

**Bewusste Körpererfahrung
als pädagogische Möglichkeit der Prävention**

**Traditionelle Ansätze und deren Möglichkeiten
für die Gesunderhaltung**

**Hausarbeit zur Erlangung des Magistergrades (M.A.)
am Fachbereich
Sozialwissenschaften
der Universität Göttingen**

**vorgelegt von
Birgit Löhning**

Göttingen, Februar 1998

Bewusste Körpererfahrung als pädagogische Möglichkeit der Prävention

Traditionelle Ansätze und deren Möglichkeiten für eine Gesunderhaltung

1.	Einleitung	
1.1.	Interessenentwicklung und Problemstellung	5
1.2.	Einige Aspekte zur Präventionssituation im Gesundheitswesen	6
1.3.	Gesundheit, Krankheit, Gesellschaft	7
1.4.	Mein Verständnis von pädagogischer Prävention	8
1.5.	Methodisches Vorgehen	9
2.	Geschichtliche Bezüge der dargestellten Methoden der Körpererfahrung	10
	Graphische Darstellung des Beziehungsfeldes der dargestellten Konzepte	14
3.	Repräsentanten einer ganzheitlichen Bewegungspädagogik	
3.1.	Elsa Gindler: Arbeit am Menschen	15
3.1.1.	Biographische Daten und Entwicklung ihrer Arbeitsweise	15
3.1.2.	Die Bedeutung der Bewusstheit in der Arbeit von Elsa Gindler	22

3.1.3.	Elemente von Elsa Gindlers Bewegungsarbeit und Möglichkeiten der Lernerfahrung	25
3.1.4.	Aussagen Elsa Gindlers in Hinblick auf Prävention	30
3.1.5.	Der Ansatz von Elsa Gindler im Hinblick auf pädagogische Prävention	33
3.2.	Dore Jacobs: Von der erlebten Innenbewegung zur durchlebten Bewegung	
3.2.1.	Biographische Daten und Entwicklung ihrer Arbeitsweise	35
3.2.2.	Dore Jacobs über Bewusstheit und Bewegung	40
3.2.3.	Ausgewählte Elemente der Bewegungsarbeit von Dore Jacobs	44
3.2.4.	Dore Jacobs Aussagen zur Prävention	50
3.2.5.	Der Ansatz von Dore Jacobs im Hinblick auf pädagogische Prävention	53
3.3.	Gerda Alexander: Eutonie-Pädagogik	
3.3.1.	Biographische Daten und Entwicklung ihrer Methode	55
3.3.2.	Was versteht Gerda Alexander unter Eutonie?	59
3.3.3.	Gerda Alexanders Aussagen über Bewusstheit und Bewegung	60
3.3.4.	Elemente der Bewegungsarbeit in der Eutonie-Pädagogik	63
3.3.5.	Aussagen Gerda Alexanders zur Prävention	69
3.3.6.	Der Ansatz von Gerda Alexander im Hinblick auf pädagogische Prävention	73

3.4.	Moshe' Feldenkrais: Bewusstheit durch Bewegung	
3.4.1.	Biographische Daten und Methode	75
3.4.2.	Die Bedeutung der Bewusstheit in der Arbeit von Feldenkrais	81
3.4.3.	Bewusste Bewegung als Lernprozess	83
3.4.4.	Aussagen zur Prävention	87
3.4.5.	Der Ansatz von Moshe' Feldenkrais im Hinblick auf pädagogische Prävention	90
4.	Gemeinsamkeiten und Unterschiede der vorgestellten Konzepte unter Berücksichtigung des vorgeschlagenen Präventionsbegriffs	91
5.	Erfahrungen und Konsequenzen für eine pädagogische Prävention	95
	Literaturverzeichnis	100

1. Einleitung

1.1. Interessenentwicklung und Problemstellung

Mein Interesse an diesem Thema entwickelte sich aus meiner Tätigkeit als Krankengymnastin. Vor meiner Ausbildung zur Krankengymnastin hatte ich über sechs Jahre eigene Erfahrungen als Teilnehmerin in verschiedenen Eutonie-Gruppen gesammelt, durch die ich zunehmend Körperbewusstheit entwickelte und Zusammenhänge von innerer Befindlichkeit und äußeren Beschwerden erkannte.

In der Ausbildung zur Krankengymnastin jedoch wurden vor allem Techniken bezogen auf verschiedene Krankheitsbilder und Probleme des Bewegungsapparates vermittelt. Die Vermittlung von Körperbewusstheit spielte eine nur untergeordnete Rolle. Die nach meiner Auffassung zu technisierte Ausbildung wurde von mir daher zum Teil als problematisch empfunden.

In meiner Arbeit als Krankengymnastin stieß ich dann auf folgende Probleme. Die Patienten kommen häufig mit der Erwartungshaltung, dass ihre Beschwerden „weggemacht“ würden und geben somit Verantwortung gerne ab. Die Behandlungsmotivation der Menschen, die zu mir in Therapie kommen, steht oft im Zusammenhang mit objektiven Befunden wie z.B. Röntgen- und CT-Befunden, Blutwerten etc., die Veränderungen an der körperlichen Struktur erkennen lassen. Diese „sichtbaren“ Befunde sagen aber wenig über die subjektive Befindlichkeit und die Beweglichkeit der Menschen aus. Die zunehmende Außenorientierung auf Werte oder Nonnen im medizinischen Bereich scheint mir in diesem Zusammenhang ein Problem.

Differenzierte Beschreibungen von vorhandenen Schmerzen sind den Patienten häufig nicht möglich, es tut eben weh. Das Vorhandensein von leibseelischen Zusammenhängen wird verstandsmäßig zwar gewusst oder zumindest erahnt, aber in der Körpergesamtheit oft nicht gefühlt. Übungsprogramme zur Kräftigung, Dehnung und Entspannung erreichen meiner Meinung nach den Betroffenen häufig nur äußerlich und vermitteln den Zusammenhang von leib-seelischer Einheit nicht. Für die Gesunderhaltung scheint mir aber wichtig, dass wir selber Erkenntnisse über Funktionszusammenhänge im Körper gewinnen und diese nicht nur wissen, sondern auch unmittelbar spüren können .

1.2. Einige Aspekte zur Präventionssituation im Gesundheitswesen

Im Gesundheitsbereich wird der Begriff Prävention missverständlich definiert. Es wird hier unterschieden zwischen Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention. Die Primärprävention zielt auf die Verhinderung von Krankheiten, dient also der Gesunderhaltung. Sekundärprävention zielt auf die Früherkennung von Erkrankungen, so dass eine Behandlung und Heilung der Krankheit möglich ist. Die Tertiärprävention dient der Verhinderung des Fortschreitens einer Krankheit; zu ihr wird auch die Rehabilitation gerechnet.¹

Versteht man Prävention als „Verhütung der Entstehung von Krankheiten“, so ist es in diesem Zusammenhang allein die Primärprävention, die sich mit dem gesunden Menschen bzw. seiner Gesunderhaltung beschäftigt. Die in den letzten Jahren ständig gestiegenen Kosten im Gesundheitsbereich haben die Aufmerksamkeit zunehmend auf die

¹ Eberle, Gudrun, Leitfaden Prävention, S. 18

Notwendigkeit von Prävention gerichtet. Die im Gesundheitsbereich bestehende Definition von Prävention scheint daher auch ganz wesentlich unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten formuliert zu sein.

In den Vorsorgeprogrammen der Krankenkassen findet sich ein großes Kursangebot, um Eigenverantwortung zu fordern: Ernährungsberatung, Stressbewältigung, autogenes Training, Yoga, Rückenschule, Wirbelsäulengymnastik, „Aktiv gegen Schmerz“ und zahlreiche „Fit und aktiv“-Angebote. Man hat den Eindruck von einem Supermarkt der Angebote unter dem Motto „Gesundheit ist machbar“.

Entstehungsbedingungen von Krankheiten sind sicher in unterschiedlichen Bereichen zu suchen.

Erbanlagen und die natürliche und soziale Umwelt sind entscheidende Einflussbereiche, Daher sehe ich ein Problem in dem zur Zeit im Gesundheitswesen unternommenen Versuch, die Verantwortung für die eigene Gesundheit im wesentlichen an den einzelnen abzugeben, so dass Krankheit als selbstverschuldet erscheint. Hier gibt es klare gesellschaftliche Aufgaben wie z.B. die Bekämpfung der Arbeitslosigkeit oder eine verantwortungsbewusste Umweltpolitik, die nicht in der Hand des einzelnen liegen. Ein anderes Beispiel: Genmanipulierte, nicht gekennzeichnete Nahrungsmittel stellen Prävention und Ernährungsberatung in Frage, wenn wir ohnehin nicht mehr wissen, was wir essen.

1.3. Gesundheit, Krankheit, Gesellschaft

Was gesund und krank ist, ist unter anderem eine gesellschaftliche Frage und wird über soziale Normen geprägt. „In unserer Gesellschaft gilt der Alkoholiker als krank, die Kassen müssen für seine Behandlung bezahlen. Wenn sich jemand jedoch, ebenso süchtig, in immer neue Arbeiten stürzt, gilt er nicht als krank.“

Er hat zu viele Menschen um sich, die ihm ähnlich sind, er vertritt die Norm - den gesellschaftlichen Wert - Arbeit, auch wenn er ihn bis zum Exzess treibt. Entfremdung kann so zum gesellschaftlichen Normalen werden, selbst wenn sie zu Krankheiten führt." ¹

Somit ist eine Definition von Gesundheit, die sich an äußeren Normen orientiert, von den gesellschaftlich dominierenden Werten abhängig und birgt die Gefahr der Entfremdung in sich. Entfremdung verstehe ich hier als Gefährdung des sinnlich-leiblichen Bezugs zu sich selbst, den Mitmenschen und der Lebenswelt.²

Nach der Definition der WHO ist Gesundheit im weitesten Sinne der Zustand völligen körperlichen, geistigen, seelischen und sozialen Wohlbefindens, und im engeren Sinne kann Gesundheit verstanden werden als das subjektive Empfinden des Fehlens körperlicher, geistiger und seelischer Störungen bzw. Veränderungen.³

In dieser Definition, der ich mich hier anschließe, ist maximales subjektives leibseelisches Wohlbefinden das entscheidende Kriterium für Gesundheit und insofern auch das Ziel von Prävention.

1.4. Mein Verständnis von pädagogischer Prävention

Unter den bisher dargelegten Gesichtspunkten sollte eine pädagogische Prävention das Individuum seinen körperlichen, geistigen und seelischen Voraussetzungen entsprechend optimal fordern, so dass Entwicklung und Entfaltung in allen Lebensbereichen und eine eigenständige Lebensgestaltung möglich sind. Ich gehe dabei von der Annahme einer leib-seelischen Einheit aus. Das subjektive Wohlbefinden sollte hierbei mit im Vordergrund stehen. So geht mein Verständnis von Gesunderhaltung über optimales Funktionieren hinaus.

1 Rahm, Dorothea, u.a., Einführung in die Integrative Therapie, S. 265

2 Vgl. ebenda, S.82

3 Vgl. Pschyrembel, Klinisches Wörterbuch, S. 589

Dies schließt ein, dass Prävention individuell ausgerichtet werden muss und nicht im Sinne eines Patentrezepts für alle verordnet werden kann. Die Vorsorgeprogramme der Krankenkassen scheinen mir hier eher symptomorientiert vorzugehen, da einzelne gesundheitliche Problemfelder bzw. Risikofaktoren separat angegangen werden, mit dem Ziel, eine optimale „Fitness“ zu erreichen. Wohlbefinden hat aber nichts mit körperlicher Fitness zu tun.

1.5. Methodisches Vorgehen

Aufgrund meiner Erfahrungen in meiner physiotherapeutischen Tätigkeit begann ich, mich in der vorhandenen Bewegungspädagogik umzusehen und nach Methoden zu suchen, die meine Ansprüche an eine pädagogische Prävention berücksichtigen und Möglichkeiten der Entwicklung, Entfaltung und Lebensgestaltung beinhalten. Die reformpädagogische Bewegung der zwanziger Jahre hatte einige bewegungspädagogische Arbeitsweisen hervorgebracht, die die hier genannten Probleme berücksichtigen und meiner Meinung nach heute genauso aktuell sind, wie sie damals waren. Die in diesem Zusammenhang bedeutenden Arbeitsweisen sind die von Elsa Gindler, Dore Jacobs, Gerda Alexander und Moshe' Feldenkrais.

In dieser Arbeit stelle ich zunächst - unter Einbeziehung biographischer Aspekte - die Entwicklung und Besonderheiten ihrer jeweiligen Arbeitsweisen dar. Im weiteren werden die Bedeutung von Bewusstheit und typische Elemente ihrer Bewegungsarbeit im Hinblick auf Lerninhalte dargestellt. Unter Berücksichtigung meines Verständnisses von pädagogischer Prävention werden schließlich die (oft nur implizierten) Aussagen dieser Bewegungspädagogen zur Prävention dargestellt und diskutiert.

2. Zeitgeschichtliche Einordnung der dargestellten Ansätze zur Körperarbeit

Um die dargestellten Methoden der Körperarbeit einzuordnen, sollen hier zunächst einige geschichtliche Bezugspunkte dargestellt werden.

Von großer Tragweite für ein verändertes Verhältnis zum Körper waren die Erkenntnisse und die Arbeit vom Emil Jaques-Dalcroze (1865 - 1950). Als Harmonielehrer am Konservatorium in Genf beschrift er um die Jahrhundertwende neue Wege in der Musikerziehung. Um seine Schüler zu innerlich musikalischen Menschen zu erziehen, hatte Dalcroze - veranlasst durch Beobachtungen seiner Schüler - versucht, das rhythmische Empfinden mit Hilfe von körperlichen Bewegungen zu entwickeln. Hierüber gelangte er zu der Erkenntnis, dass der menschliche Körper durch die rhythmische Betätigung in eine unmittelbare Beziehung zur Musik tritt, und zwar so, dass er nicht nur die musikalische Formenwelt durch Bewegungen wiedergibt, sondern dass durch rhythmische Bewegungen auch ein lebendigeres und vollkommeneres Erfassen der Musik vermittelt werden kann.¹

Zielte der Ansatz von Dalcroze zunächst auf eine Reform des Musikunterrichts, so entwickelte er im Laufe der Jahre ein System rhythmisch-körperlicher Übungen, mit dem er den Grundstein für die rhythmische Gymnastik legte. In der Körperbildung durch die Rhythmik sah man nicht nur einen Ansatz für die Reform von Musikunterricht und Gymnastik, sondern auch Möglichkeiten für eine Neubelebung des künstlerischen Tanzes und der dramatischen Kunst.²

Nachdem seine Auffassungen auch in Deutschland bekannt geworden waren, wurde Dalcroze 1911 künstlerischer Leiter der eigens für ihn errichteten Bildungsanstalt in Hellerau bei Dresden.

¹ Vgl. Feudel, Elfriede, Rhythmisch-musikalische Erziehung, S. 85

² Vgl. Ebenda, S. 86

In der Ausbildung von Lehrkräften für die rhythmische Gymnastik wurden drei Hauptfächer gelehrt: Gehörbildung, rhythmische Gymnastik und Improvisation.¹

Obwohl Dalcroze nur zwei ein halb Jahre die Schule in Hellerau leitete, weil er 1914 nach öffentlichen Anfeindungen wegen seines Protests gegen die deutsche Kriegsführung Deutschland verließ, blieb er mit seinen Ideen geistiger Mittelpunkt der Schule. Die im folgenden dargestellten Bewegungspädagogen haben fast alle unmittelbar oder vermittelt Bezüge zu Dalcroze und zur Schule in Hellerau. Dore Jacobs gehörte 1911 zu den ersten Schülerinnen in Hellerau. Gerda Alexander arbeitete in den zwanziger Jahren und seit 1929 in Dänemark und Schweden mit dem Rhythmiklehrer Otto Blensdorf und dessen Tochter Charlotte zusammen, die beide von Dalcroze ausgebildet worden waren. Elsa Gindler arbeitete bei der Entwicklung ihrer Arbeitsweise eng mit Heinrich Jacoby zusammen, der von 1913 bis 1917 als Lehrer in Hellerau tätig war.

Dalcroze entwickelte seine rhythmische Erziehung aus der Kritik an der in der Musikerziehung üblichen, schematischen Spezialistenausbildung, die nur den Nachahmungstrieb der Schüler förderte, nicht aber ihre schöpferischen Fähigkeiten bloßlegte und entwickelte. Diesen Grundansatz teilte er mit der reformpädagogischen Bewegung, die zu Beginn des Jahrhunderts in Deutschland entstand. Auch diese entwickelte sich aus der Kritik an der reinen Wissensvermittlung und setzte gegen das Erlernen eines Wissenskanons und Spezialistentum eine ganzheitliche Bildung, in der es im Kern um das Akzeptieren des Kindes und Jugendlichen als eigenständiges Wesen und um die Lösung und Entwicklung von dessen Kräften und Fähigkeiten ging.

² Die von Dalcroze entwickelte Rhythmik fand Eingang in die Reformpädagogik, in der

1 vergl. ebenda

2 Vergl. Scheibe, Wolfgang, die Reform pädagogische Bewegung 1900 -1932, S. 51 ff.

Leibeserziehung und Turnen durch Gymnastik mit spontanen, freien Körperübungen ersetzt wurde.¹ Die reformpädagogischen Debatten und praktischen Versuche dieser Zeit gehören auch zum Hintergrund der neuen bewegungspädagogischen Ansätze. Direkte Berührungen mit der reformpädagogischen Bewegung gibt es bei Elsa Gindler. Sie leitete gemeinsam mit dem Schulreformer Franz Hilker den 1925 gegründeten Deutschen Gymnastikbund. Dieser war bemüht, „die gymnastische Arbeit in der Öffentlichkeit durchzusetzen, ihre pädagogischen Aufgaben zu klären und einen gemeinsamen Arbeitsplan mit voller Freiheit für methodische Verschiedenheiten und praktische Anwendungen aufzustellen.“²

Gerda Alexander arbeitete von 1926 bis 1929 an der „Erziehungswissenschaftlichen Anstalt“ und der „Universitätsübungsschule“ der Universität Jena, die von dem Reformpädagogen Peter Petersen geleitet wurde.³

Die Jugendbewegung ist ein weiterer zeitgeschichtlicher Faktor, durch den die dargestellten bewegungspädagogischen Ansätze beeinflusst wurden. Sie entstand als Protest gegen das Unnatürliche und Unechte des traditionellen, von der Erwachsenenwelt geprägten Lebensstils und suchte nach Lebensformen aus der eigenen Bestimmung und Erlebniswelt der Jugendlichen.⁴ Eine große Rolle spielte eine natürliche und gesunde Lebensführung und die Entwicklung eines neuen Körpergefühls, das sich insbesondere im Erlebnis des Wanderns herausbilden sollte. Bei Dore Jacobs gibt es einen direkten Bezug zur Jugendbewegung. In einer Gruppe des jüdischen 'Jugendwanderbundes Blau-Weiß' sammelte sie erste Erfahrungen in der rhythmischen Bildung von Jugendlichen.

1 Vgl. ebenda, S. 162

2 Hilker Franz, Dem Andenken einer großen Pädagogin, in: Zeitler, Peggy, Erinnerungen an Elsa Gindler, S. 137

3 Vgl. Scheibe, Wolfgang, Die Reformpädagogische Bewegung 1900 -1932, S. 310

4 Vgl. ebenda, S. 40 - 47

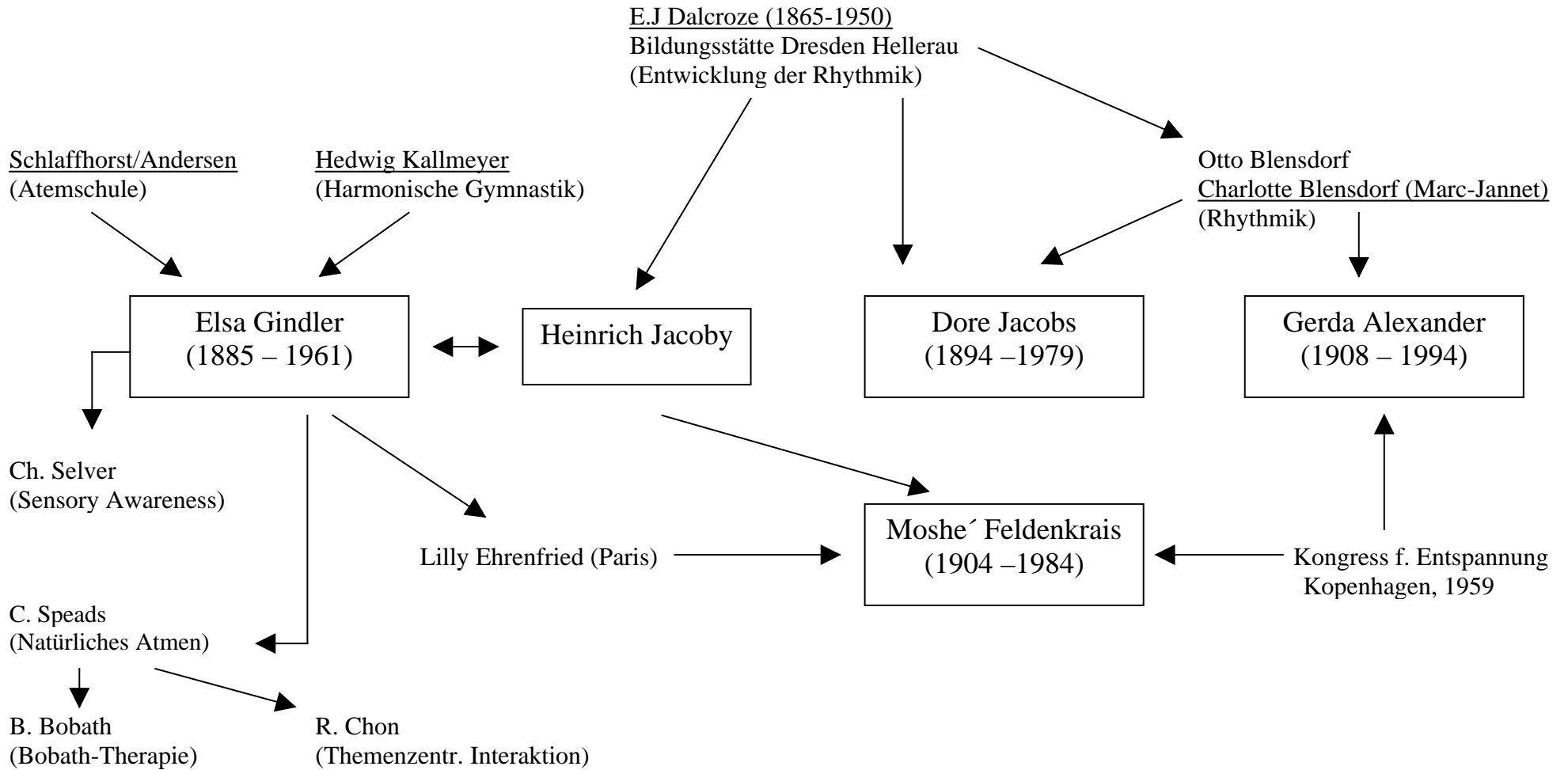
Die in dieser Arbeit dargestellten bewegungspädagogischen Ansätze waren von der sie umgebenden Zeitströmung beeinflusst, die von Gabriele M. Franzen folgendermaßen charakterisiert wird: „Der Anfang dieses Jahrhunderts war in Deutschland die Zeit von Jugendwanderbewegung, Vegetarismus, Spiritualismus, Naturismus, Nudismus, Biologismus, neuer Gymnastikbewegung und Neuem Deutschen (Ausdrucks-) Tanz. Es war die Zeit der Rückbesinnung auf die zunehmend verlorene Beziehung zur Natur und die Zeit von Zivilisationskritik und Anti-Intellektualismus - mit zunehmender Tendenz zum Irrationalismus.“¹ Während viele Aktive aus diesen Bewegungen sich in die 'völkische Bewegung' des Nationalsozialismus einfügten, ließen sich Elsa Gindler, Dore Jacobs und Gerda Alexander, die in dieser Zeit ihre Arbeitsweise entwickelten oder damit begannen, nicht vereinnahmen. Gabriele Franzen sieht bei Elsa Gindler die Ursache hierfür in „ihrer Ehrfurcht vor dem (auch kleinen) Leben mit seinen vielfältigen Verästelungen und seiner Empfindlichkeit“.²

Ähnliches lässt sich auch über Dore Jacobs und Gerda Alexander feststellen. Da sie das Individuum in den Mittelpunkt ihrer Arbeitsweisen stellten und nach Wegen suchten, wie die subjektiven Empfindungen für die Bewegungsbildung geweckt und entwickelt werden konnten, standen sie zwangsläufig im Gegensatz zur nationalsozialistischen Ideologie, in der für den einzelnen und seine spezifischen, individuellen Entwicklungsmöglichkeiten kein Platz war.

1 Franzen, Gabriele M., „Werden Sie wieder reagerbereit“, in: Gestalttherapie 2/95, S. 12

2 Ebenda, S. 12

Grafische Darstellung der dargestellten Methoden und ihrer Beziehungen zueinander



3. Repräsentanten einer ganzheitlichen Bewegungspädagogik

3.1. Elsa Gindler: Arbeit am Menschen

3.1.1. Biographische Daten und Entwicklung ihrer Arbeitsweise

Elsa Gindler war vermutlich die erste, die mit bewusster Körperwahrnehmung gearbeitet und Zugang zu einer Bildung des ganzen Menschen gefunden hat. „Werden Sie wieder reagierbereit“, war einer ihrer zentralen Sätze, wie ihre Schüler in späteren Schriften dokumentierten.¹

Elsa Gindler wurde 1885 als Kind einer einfachen Berliner Handwerkerfamilie geboren. Sie stammte aus einem Arbeiterviertel im Osten Berlins. Da beide Eltern schwer arbeiteten, mussten die Kinder schon früh Pflichten im Haushalt übernehmen und später auch zum Unterhalt der Familie beitragen. Die Mutter erzog sie mit ausgeprägtem „gesunden Menschenverstand“, wie Elsa Gindler ihren Schülern später berichtete. Durch den Vater, der von Beruf Grobschmied war, entwickelte sie eine große Liebe zur Natur. Laut Charlotte Selver, einer Schülerin Elsa Gindlers, die später auf der Grundlage von Gindlers Arbeit ihre eigene Methode „Sensory Awareness“ entwickelte, hatte Elsa Gindler ein tiefes Verständnis für die Probleme der Arbeiter, denen sie sich zugehörig fühlte. Ihr Denken und Tun war zeitlebens dadurch beeinflusst.²

Nach dem Abschluss der Volksschule arbeitete Elsa Gindler als Büro- und Schreibkraft. In dieser Zeit

1 Vgl. Franzen, Gabriele M., „Werden Sie wieder reagierbereit“, in: Gestalttherapie 2/95, S. 3

2 Vgl. Brooks, V.W. Charles, Erleben durch die Sinne, S. 1 und 214

schloss sie sich mit ihren Geschwistern einer Gruppe von Vegetariern an, die Abendkurse für Körperertüchtigung, Körperkultur und Atmung veranstaltete. In diesen sehr jungen Jahren erkrankte Elsa Gindler an einer schweren Lungentuberkulose. Wie damals üblich, wurde ihr zur Heilung das Reizklima der Alpen empfohlen. Ein Aufenthalt dort war aber für Menschen aus Arbeiterkreisen aus finanziellen Gründen nicht möglich. Rein intuitiv begann sie, ihre eigenen Körperprozesse zu beobachten, um Wege zu finden, den Heilungsprozess zu fördern. Ihr gelang es, das befallene Gewebe der einen Lungenhälfte ruhig zu stellen, indem sie in die andere Lungenseite atmete. Auf diese Weise förderte sie ihre Regenerationskräfte, und es gelang ihr, sich innerhalb eines Jahres selbst zu heilen. Diese Erfahrung war sicher eine wesentliche Grundlage für ihre spätere Arbeit, die sie immer nur „Arbeit am Menschen“ nannte und nicht methodisch festlegen wollte.

1910 trat sie in das „Seminar Kallmeyer für harmonische Gymnastik“ ein. Hedwig Kallmeyer orientierte sich am Schönheitsideal der klassischen griechischen Statuen. Sie empfand die Menschen ihrer Zeit um vieles hässlicher als diese klassischen Figuren. Indem sie sich in diese Figuren einfühlte, fand sie die Bedeutung von innerer Beteiligung und natürlich freiem Atem. ¹

1912 machte Elsa Gindler ihr Examen, 1913 übernahm sie in Abwesenheit von Hedwig Kallmeyer die Leitung des Seminars. Neben ihrer Ausbildung bei Kallmeyer war eine weitere Basis ihrer späteren Arbeit die Atemarbeit von Clara Schlafmorst und Hedwig Andersen, deren Erfahrungen in ihrer späteren Arbeit zum Tragen kamen. ²

1917 gründete Elsa Gindler ihr eigenes „Seminar für harmonische Körperbildung“, in

1 Vgl. Franzen, Gabriele M, Elsa Gindler und Ihre Arbeit, S. 4

2 Vgl. Schönberger Franz, Bobath-Konzept und Gindler-Arbeit, in: Krankengymnastik 4/92, S. 408

welchem bis Mitte der zwanziger Jahre ca. 70 Gymnastiklehrerinnen ausgebildet wurden. Zu Beginn ihrer eigenen Arbeitsweise sprach sie noch von „harmonischer Körperbildung“, später aber zunehmend von „Umerziehung“. Elsa Gindler lehnte es ab, ihre Arbeit methodisch festzulegen, sie wollte ihren experimentellen Charakter bewahren. So sprach sie auch nicht von Übungen, sondern von 'Bewegungsexperimenten'. Eine ihrer Schülerinnen kommentierte dies folgendermaßen: „Jedes Jahr nach den Sommerferien kam ich nach Hause und stellte fest, dass ich nicht mehr unterrichten kann, da Elsa Gindler etwas völlig anderes macht. Und das hielt uns in der Versuchssituation.“¹ Die Entwicklung der 'Umerziehung' wurde sicher entscheidend beeinflusst durch die Begegnung mit dem Musiker und Pädagogen Heinrich Jacoby, den sie 1925 kennen lernte.

Über Elsa Gindler wird von ihrer Schülerin Theodolinda Aldenhoven berichtet, dass sie sich intensiv mit der Frage beschäftigte, weshalb „die Menschen so oft im Lauf des Älterwerdens, oder sogar schon beim Heranwachsen, ihre ursprüngliche Beweglichkeit, Spontaneität und Leichtigkeit einbüßten. Tiere, vor allem wenn sie in Freiheit lebten, verloren ihre natürliche Anmut nicht. Was war die Ursache? Wie konnte es geschehen, dass wir mit der Zeit - sei es nun früher oder später - weniger agil und elastisch wurden? Gymnastik und Sport änderten nicht unbedingt etwas daran. Im Gegenteil: manchmal wirkten gerade 'Sportkanonen' nicht weniger 'geformt' als solche, die nie im Leben Sport getrieben hatten!“²

Heinrich Jacoby hatte sich schon seit 1913 ausgehend von der Musik mit den tieferen Ursachen des Unmusikalisch-Seins und der „Unbegabtheit für Musik“ beschäftigt. Er wies immer wieder daraufhin, dass es sich seiner Erfahrung nach um funktionelle Zusammenhänge und allgemeine Verhaltensprobleme

1 Elkisch Heten, in: Zeitler, Peggy (Hrg), Erinnerungen an Elsa Gindler, S. 37 - Die im folgenden wiedergegebenen Aussagen von Schülern und Weggefährten Elsa Gindlers sind in diesem Band veröffentlicht und werden mit Nennung der jeweiligen Autoren als „Erinnerungen“ zitiert.

2 Aldenhoven Theodolinda, in: Erinnerungen, S.103/104

handelt, in denen die Ursachen zu suchen seien. „Praktische und theoretische Auseinandersetzung mit Grundproblemen der Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit, und zwar sowohl von der biologisch-physiologischen und psychologischen wie von der praktisch-pädagogischen Sehe, haben eindeutige Resultate hinsichtlich der Probleme der Begabung, der verminderten Leistungsfähigkeit und der Möglichkeiten der Leistungssteigerung im Sinne produktiver Leistungen ergeben.“¹

Seit 1926 arbeiteten Elsa Gindler und Heinrich Jacoby eng zusammen, zunächst in Berliner Arbeitsgemeinschaften und später in Ferienkursen, die sie in verschiedenen Orten in Deutschland anboten. 1933 musste Heinrich Jacoby als Jude Deutschland verlassen, und sie setzten ihre Zusammenarbeit unter erschwerten Bedingungen in der Schweiz fort. Es ging ihnen um zweckmäßige Fragestellungen und zweckmäßiges Verhalten als Schlüssel zur Entfaltung des Menschen. Gesprächsprotokolle eines dieser Seminare wurden später in Heinrich Jacobys Buch „Jenseits von Begabt und Unbegabt“ veröffentlicht. In seinem Vorwort äußert sich Heinrich Jacoby über die Arbeit von Elsa Gindler „Erst als ich nach langem Suchen 1925 in Berlin die Arbeitsweise von Elsa Gindler kennen lernte, sah ich, dass das, was ich bisher vergeblich von der Gymnastik erwartet hatte, möglich ist. Hier war der Versuch einer Erziehung von der Seite des Körpers her, bei dem die bewusste Auseinandersetzung mit den in jedem Menschen latenten ordnenden Tendenzen des Organismus zur Grundlage aller Arbeit gemacht wurde. Anstatt den Körper nach ästhetischen, formalen, optisch bestimmten Vorbildern und

¹ Jacoby Heinrich, Jenseits von Begabt und Unbegabt, S. 9

'Idealen' mit durch Kommandos oder durch Rhythmen 'geordneten' Bewegungsübungen 'verbessern' zu wollen, stand hier im Mittelpunkt aller pädagogischen Bemühungen das Sicherarbeiten einer wachen Beziehung zu den ordnenden und regenerierenden Prozessen des eigenen Körpers aufgrund bewussten Zustandsempfindens." ¹

Elsa Gindler war 1925 Mitbegründerin des „Deutschen Gymnastikbundes“, dessen zweite Vorsitzende sie bis zur Auflösung durch die Nationalsozialisten im Jahre 1933 war. Der Vorsitzende Franz Hilker schrieb 1961 in einem Nachruf auf Elsa Gindler, dass es wesentlich ihr Verdienst gewesen sei, dass die gymnastische Bewegung ihr Ziel in der Pflege von Bewegungsfähigkeit und Bewegungssinn des Menschen gefunden habe. ²

Leider gibt es kaum schriftliche Aufzeichnungen von Elsa Gindler selbst. Sie hatte umfangreiches Material aus Schüleraufzeichnungen und fotografischen Aufnahmen gesammelt, das aber kurz vor Kriegsende bei Bombardierungen vernichtet wurde. Sie musste 1945 mittellos ganz von vorne anfangen. Zusammen mit ihrer Schülerin Sophie

Ludwig eröffnete sie eine neue Unterrichtsstätte in Berlin-Dahlem. Wie aus späteren Schriften und Zeugnissen ihrer Schüler und Freunde hervorgeht, hatte Elsa Gindler während der Zeit des Nationalsozialismus Möglichkeiten und Angebote, Deutschland zu verlassen. Sie muss sich also bewusst entschieden haben zu bleiben und weiterzuarbeiten. Wie in den von Peggy Zeitler 1991 veröffentlichten „Erinnerungen an Elsa Gindler“ bekannt wurde, brachte sie sich häufig selbst in Gefahr, indem sie Verfolgten half, sie in ihrem Studio versteckte, sie verpflegte und ihre Flucht aus Deutschland organisierte. Auch ihre Arbeit nutzte sie zur Opposition gegen die Nationalsozialisten.

1 Ebenda, S 19

2 Hilker Franz, in: Erinnerungen, S. 118

„Auch ihre Unterrichtskurse benutzte sie weitgehend, ohne sich oder ihre Schüler zu kompromittieren, zu Zwecken des Widerstandes. Es war bekannt geworden, dass in den Konzentrationslagern Neueingelieferte oft gezwungen wurden, ganze Nächte hindurch zu stehen, und wenn sie das nicht konnten, misshandelt wurden. Infolgedessen machte Elsa Gindler sehr häufig mit uns Stehübungen. Ohne den Zweck dieser Übungen zu erwähnen, half sie uns auszuprobieren, wie wir am längsten und am besten viele Stunden stehen konnten.“¹

Ein anderer Bericht von Heinrich Gold besagt, dass Elsa Gindler Möglichkeiten der Begegnung von Angst und der intensiven Erholung in ihre Arbeit einbezog. Der Unterricht wurde gerade in den Jahren der Bombardierung Berlins von ihren Schülern sehr intensiv erlebt. „Gegenüber dem brutalen und lauten Geschehen draußen fanden wir im Atelier, von Elsa Gindler bereitet, einen Ort der Stille, der Besinnung und der Geborgenheit. Im Bewusstsein der Gefahr wurden von den Teilnehmern mit großem Ernst differenzierte Phänomene und Gesetzmäßigkeiten des menschlichen Funktionierens studiert.“²

Häufig musste das Atelier von den Schülern wieder mit hergerichtet werden, bevor sie den Unterricht aufnehmen konnten. Die Tatsache, dass Freunde und Schüler Elsa Gindlers 1962 zu ihrer Erinnerung in Israel einen Kiefernhaun pflanzten und einen Gedenkstein errichteten, gibt Auskunft darüber, wie vielen Menschen Elsa Gindler mit ihrer Arbeit und konkreten Taten geholfen haben muss.

Nach 1945 hat Elsa Gindler bis zu ihrem Tod 1961 weiter in Berlin gearbeitet. Auch die Zusammenarbeit mit Heinrich Jacoby setzte sie fort. Elsa Gindler verwies

¹ Pincus, Lilly, in: Erinnerungen, S. 87

² Gold, Heinrich, in: Erinnerungen, S. 114

gegenüber ihren Schülern häufig auf ihn, da sie der Meinung war, dass er ihnen die Arbeit viel besser nahe bringen könne als sie selbst.¹ 1957 schreibt sie in einem Brief an eine Schülerin: "Die Forschungsarbeit von Heinrich Jacoby ist so weit fortgeschritten, dass die Grundlagen jeder nur denkbaren Entwicklung eindeutig klargelegt sind. In nun beinahe fünfzigjähriger Arbeit hat er wissenschaftlich hieb- und stichfeste Fragestellungen erarbeitet, denen unter anderem auch Sie Erfolge zu danken haben. Meine Arbeit wäre ohne die Arbeit von H.J. nicht denkbar. Erst durch ihn ist mir klargeworden, wie untrennbar das körperliche Geschehen von der seelischen Situation des Menschen ist und umgekehrt, wie sich auch das körperliche Geschehen nur aus der jeweiligen Art des Eingordnetseins des Menschen in seine gesamte Umwelt verstehen und beeinflussen läßt."²

Ich wähle diesen Briefauszug auch deshalb aus, weil ich im weiteren Verlauf der Arbeit häufiger auf Heinrich Jacobys Texte zurückgreifen werde.

Elsa Gindler gut heute als Wegbereiterin u. a. auch der Körpertherapie. Ihre Scheu, sich in der Arbeit methodisch festzulegen, ließ ihren Schülern den Raum, ihre Ansätze in ihrer eigenen Weise fortzuentwickeln und zu erweitern. Charlotte Selver wurde in den USA und später auch in Europa mit ihrer Arbeit „Sensory Awareness“ bekannt. Ihr ist es zu verdanken, dass die Arbeit von Elsa Gindler nicht in Vergessenheit geriet, indem sie dazu aufrief, die Erinnerungen an Elsa Gindler aufzuschreiben. Sie arbeitet übrigens heute noch, mit über 90 Jahren. Carola Speads, die seit 1940 in privater Praxis in New York arbeitet und ein Buch mit dem Titel „Natürliches Atmen - intensiver und gesünder leben“ schrieb, unterrichtete

1 Vgl. ebenda

2 Jacoby, Heinrich, Jenseits von Begabt und Unbegabt, S. 20

auch Ruth Cohn (Themenzentrierte Interaktion) und Berta Bobath (Bobath-Therapie), so dass auf diese Weise die Arbeit von Elsa Gindler Einfluss auf die Psychotherapie und Krankengymnastik hat.

Elfriede Hengstenberg, eine weitere Schülerin Elsa Gindlers, spezialisierte sich auf die Arbeit mit Kindern. Sie arbeitete später mit der ungarischen Kinderärztin Emmi Pikler zusammen. „Sie hatten bis zu ihrer Begegnung im Jahre 1935 unabhängig voneinander in dem Bedürfnis nach Selbstständigkeit ein wesentliches Merkmal kindlicher Entwicklung erkannt.“¹

Daß andere ihre Anregungen aufgriffen und in ihren eigenen Ansätzen und Theorien verarbeiteten, liegt im Selbstverständnis der Arbeit von Elsa Gindler, zu dem sie von Carola Speads folgendermaßen zitiert wird: „Ich habe ein Laboratorium. Ich mochte forschen, wer dabei mitforschen möchte, ist sehr willkommen.“²

3.1.2. Die Bedeutung der Bewußtheit in der Arbeit von Elsa Gindler

„Es ist für mich schwer, über Gymnastik zu sprechen, weil das Ziel meiner Arbeit nicht in der Erlernung bestimmter Bewegung liegt, sondern in der Erreichung von Konzentration.“³

Mit diesem Satz leitete Elsa Gindler ihren Vortrag zur „Gymnastik des Berufsmenschen“ auf der Düsseldorfer Ausstellung „Gesundheit, Sozialarbeit und Leibesübungen“ (Gesolei) ein, der einzigen erhaltenen, von ihr selbst geschriebenen Darstellung ihrer Arbeit. Weiter sagte sie : „Nur von der Konzentration her kann ein tadelloses

1 Strub, Ute, Vorwort zu Hengstenberg, Elfriede, Entfaltungen, S. 7

2 Speads, Carola, Natürliches Atmen, S. 7

3 Gindler, Elsa, die Gymnastik des Berufsmenschen, in: Erinnerungen, S. 48

Funktionieren des körperlichen Apparates im Zusammenhang mit dem geistigen und seelischen Leben erreicht werden. Wir halten darum unsere Schüler von der ersten Stunde dazu an, ihre Arbeit mit Bewusstsein zu verfolgen und zu durchdringen." ¹ Es ging Elsa Gindler um die Art und Weise, um das Wie des menschlichen Handelns. Selbst alltägliche Tätigkeiten wie das Putzen eines Zimmers sollten ihrer Meinung nach nicht als reine Erledigung von Pflichten verrichtet werden, ohne sie denkend und fühlend

„Wenn ein Zimmer gesäubert wird, damit es fertig ist, sieht es anders aus, als wenn es mit dem Sinn auf Sauberwerden geordnet wird. Und wie außerordentlich: man braucht nicht mehr Zeit dazu, trotzdem der Erfolg soviel größer ist. Im Gegenteil, wir kommen in die Lage, die Zeit für eine Arbeit immer mehr zu reduzieren und die Qualität der Leistung bedeutend zu erhöhen, und damit in eine Verfassung, die menschlicher ist. Denn immer, wenn eine Leistung durchdacht ausgeführt wird, wenn wir zufrieden mit uns sind, haben wir ein Bewusstsein. Ich meine damit das Bewusstsein, das immer in der Mitte steht, auf die Umwelt reagiert und denken und fühlen kann. Ich unterlasse es absichtlich, dieses Bewusstsein als Seele, Psyche, Geist, Gefühl, Unterbewusstsein, Individualität oder gar Körperseele zu definieren. Für mich fasst das kleine Wort 'ich' dies alles zusammen..." ²

Dann leitete sie zu ihrer Körperarbeit über, in der es ihr nicht um das mechanische Erlernen bestimmter gymnastischer Übungen ging.

„Da können wir nur sagen: Die Gymnastik tut's freilich nicht, sondern der Geist, der mit uns bei der Sache ist... Denn es ist klar, dass das bloße Erlernen und Können der gymnastischen Übungen nicht zu dem Erfolg des einheitlichen Bewusstsein führen kann. Wie kommen wir also da heraus? Eben dadurch,

1 Ebenda

2 Ebenda, S. 49

dass wir all unseren Geist und unser Gefühl dazu bemühen, unserem Körper mittels der gymnastischen Übungen zu einem gefügigen Instrument für unser Leben zu machen." ¹

Im weiteren Verlauf des Vertrags erklärte Elsa Gindler ihre Arbeitsweise. Sie ließ eine Gruppe selbst das Arbeitsgebiet auswählen, in dem sie experimentieren wollte, und jeder einzelne suchte und erfand seine Übungen auf seine eigene Weise, wodurch die Eigenverantwortung geweckt wurde.

„Wir erreichen dadurch sehr Wesentliches. Der Schüler fängt an zu spüren, dass er selbst etwas mit seinem Körper anfangen kann. Er fühlt plötzlich, dass er, wenn er nur will, sich genauso wie eben den Schultergürtel den ganzen Körper erarbeiten kann. Sein Selbstbewusstsein wird erhöht. Das Stoffgebiet verwirrt ihn nicht mehr, er ist ermutigt.

Das kann aber mit Übungen, und mögen sie noch so durchdacht sein, nicht erreicht werden."²

Da Elsa Gindler ihre Schüler häufig auf die Erkenntnisse von Heinrich Jacoby verwies, mit dem sie ja auch gemeinsame Kurse leitete, möchte ich hier einige Aussagen von ihm wiedergeben. Es sind Ausschnitte von Gesprächsprotokollen eines Kurses in Zürich 1945, die in seinem Buch „Jenseits von Begabt und Unbegabt“ veröffentlicht wurden. Hierbei ging es um bewusste Zustandsempfindungen. Begriffe wie 'antenniges Verhalten' oder 'Erfahrbereitschaft', die auch von Elsa Gindler oft verwendet wurden, wurden in diesen Kursen zunächst erarbeitet.

„Vielleicht aber können Sie dann versuchen, bewusst zu erfahren, wie sich so ein Zustand als Körperempfinden erleben lässt. Bewusst spüren, bewusste Zustandsempfindungen erleben zu wollen, ist etwas ganz anderes als Bescheid 'wissen' zu wollen über seinen Zustand. ...Einen Zustand kann man

1 Ebenda, S. 49/50

2 Ebenda, S. 51

nicht 'wissen', sondern kann ihn sich nur über unsere Organisation für Zustandsempfindungen bewusst empfindbar werden lassen. Einen Schmerz wollen sie nicht 'wissen' und können sie auch nicht wissen. Sie können ihn nur empfinden und erleben ihn auf einer unmittelbaren Leitung. Sie können hinterher außerdem noch wissen, dass sie etwas schmerzt oder dass sie etwas geschmerzt hat. Es geht darum, Empfindungen von Zuständen in ihrer Dynamik bewusst miteinander zu vergleichen, bewusste Zustandserfahrungen zu haben. Sich bewusst erleben, sich in seine Leiblichkeit bewusst empfinden, bewusst über die Empfindung zur Kenntnis zu nehmen, dass und wie man existiert, ist etwas anderes, als sich zu beobachten und über sich zu spekulieren." ¹

3.1.3 Elemente von Elsa Gindlers Bewegungsarbeit und Möglichkeiten der Lernerfahrung

Wie schon im vorangegangenen Text deutlich wurde, hatte das Erlernen gymnastischer Übungen für Elsa Gindler wenig Sinn. Ihr ging es vielmehr um die Entwicklung von Selbstbewusstsein und reifer Persönlichkeit. Wichtige Bestandteile ihres „Forschungslaboratoriums Stunde“, wie die Übungseinheiten von Schülern genannt wurden, waren die sogenannte Bestandsaufnahme und das Abklingenlassen. „Wir leiteten jedes Experiment mit einer 'Bestandsaufnahme' ein, d.h. wir fühlten, was im Moment in uns geschah, so dass wir nachher vergleichen konnten. Dann begannen wir mit unserem Experiment. Es konnte etwas so Einfaches sein, wie auf einem Stuhl zu sitzen und die Augen mit den Händen bedeckt zu halten, um dann zu erleben, was geschah, wenn wir die Hände wegnahmen. Da wir das Experiment

¹ Jacoby, Heinrich, *Jenseits von Begabt und Unbegabt*, S. 161/62

dreimal wiederholten, fiel jede Bestandsaufnahme natürlich anders aus - falls wir uns überhaupt verändert hatten. Das Abklingenlassen bedeutete sich Zeit zu lassen, bis die Aktivität zu ihrem vollen Abschluss gekommen war."¹ Hier war also zunächst die Erfahrung von Veränderungen von Bedeutung. Ein weiteres wichtiges Element in Elsa Gindlers Körperarbeit war das Erleben der Schwerkraft. Als Hilfsmittel wählte sie dazu häufig einen Stock oder Besenstiel, mit dessen Hilfe die ersten Erfahrungen gemacht wurden. Die Teilnehmer legten sich so auf den Stock, dass alle Wirbel und der Kopf mit ihm in Berührung waren. Dabei ging es um Erfahrungen wie das Fühlen des eigenen Körpergewichts und der Schwere, die auf den Körper wirkt, oder um das Spüren des Kontakts mit dem Stock und dem Boden. Jeder Körperabschnitt musste bewusst empfunden und der Schwerkraft überlassen werden.

Von Dr. R. Wilhelm, einem Teilnehmer ihrer Kurse, werden die Wirkungen dieser Experimente folgendermaßen beschrieben: „Erst dann können wir liegen und ruhen. Sinn und Wesen des Ruhens in jeder Faser, bewusst oder unbewusst, lebendig spüren, dass die Erde uns anzieht und hält. Voll Vertrauen sich der Schwerkraft überlassen. Schlaffheit ist ein totes Überlassen an die Schwerkraft, Ruhen ein lebendiges Überlassen. Der Unterschied ist spürbar im Anblick und noch mehr im Effekt: lebendiges Ruhen erfrischt ungemein schnell, Schlaffheit bringt auf langen Umwegen oder gar nicht die Erholung.“²

Einen weiteren Aspekt des gleichen Experiments hebt Theodolina Aldenhoven hervor: "Damals, beim ersten Mal, kam wohl niemand von uns über einen Zustand relativer Bequemlichkeit auf dem Besenstiel hinaus. Aber das machte nichts, und 'sportlicher Ehrgeiz' oder 'Rivalität' interessierten Elsa Gindler nicht im geringsten.

1 Kulbach, Johanna, in: Erinnerungen, S. 96

2 Wilhelm, R., in: Erinnerungen, S. 24

Mit 'Verstand' und 'Willenskraft' richtete man wenig aus, es ging nur um die innere Bereitschaft zu probieren. Man musste es geschehen lassen! Und wieder einmal zeigte sich deutlich, welchen Unterschied es machte, wenn man verbissen etwas zu erreichen suchte, oder lernte, einfach 'so zu sein' und damit überhaupt erst bereit war zu experimentieren." ¹ Elsa Gindler beschrieb in ihrem bereits genannten Vortrag auf der „Gesolei“ 1926 die Schwerkraft als geeignetes Mittel, um Entspannung zu suchen. Entspannung bedeutete für sie ein Zustand der höchsten Reagierfähigkeit sowie Bereitwilligkeit, auf jeden Reiz richtig zu antworten. ²

Die Erfahrung von Veränderungen im Organismus war in allen Experimenten von Bedeutung. Erfahrungen mit dem Gebrauch der Sinne konnten weitreichende Folgen haben. Die Schülerin Alice Aginski beschreibt ihre Erfahrungen in einem Kurs folgendermaßen; "Es ist schwer zu sagen, was wir dort machten. Elsa Gindler sprach viel. Alles, was sie sagte, betraf das Funktionieren unseres Organismus, und je nach dem Thema experimentierten wir entsprechend, So erfuhren wir eine Umerziehung im Gebrauch unserer Sinne, der wieder mehr dem entsprach, den wir als Baby spontan entwickelt hatten: zum Beispiel im Sinne einer Entlastung der Augen, die Augen wahrnehmen zu lassen, was im Gesichtsfeld erscheint, anstatt starr auf etwas zu sehen; in derselben Weise den Geruchs- und den Tastsinn wieder zu entwickeln und beim Essen zu schmecken anstatt mechanisch herunterzuschlingen. Wir entdeckten unseren Instinkt wieder, der von klein auf durch die Erziehung unterdrückt worden war. Indem wir wieder spürten, welche Rolle der Atem für die Stimme spielt, veränderten wir diesen; ebenso unsere Art zu hören: entspannt hörten wir, anstatt angestrengt aufzupassen. Alles dies ging weit über einfache Gymnastik hinaus.

1 Aldenoven, Theoäolina, in: Erinnerungen, S. 107

2 Vgl. Gindler, Elsa, in: Erinnerungen, S. 56

Diese Arbeit hat mir den Weg zu einem tieferen Verständnis der Musik und bildenden Künste eröffnet. Es war die Arbeit an den Augen, die es mir schließlich erlaubte, mehr als zwanzig Jahre auf die Brille zu verzichten. Während meiner ganzen Kindheit hatte ich zum Lesen eine Brille getragen." ¹

Die Atmung bezeichnete Elsa Gindler als „eines der heikelsten und schwierigsten Gebiete“ ihrer Arbeit. Sie betrachtete den Zusammenhang von Atmung und Bewegung bei den meisten erwachsenen Menschen als gestört und wusste auch von deren Abhängigkeit von psychischen Einflüssen. Ihre Versuche in diesem Zusammenhang waren manchmal denkbar einfach. Sie ließ z.B. irgendwelche Bewegungen ausführen mit der Vorgabe, die Atmung dabei nicht zu stören, was sich dann als sehr viel schwieriger erwies als angenommen. ²

Das Wichtigste bei allen Versuchen war die Erfahrungsbereitschaft während ihrer Durchführung. Heinrich Jacoby beschrieb dies folgendermaßen: "Entscheidende Charakteristika des von der Natur vorgezeichneten zweckmäßigen Verhaltens bei Wahrnehmung und Erfahrung, für das Entstehen von Kontakt mit Aufgaben und Menschen sind also die Qualität der Empfangsbereitschaft, Reagierbereitschaft und Registrierbereitschaft; die Bereitschaft, eingeleitete Funktionen und Prozesse ablaufen, geschehen zu lassen, statt sie zu 'machen' oder unterwegs ändern zu wollen; die Bereitschaft, sich gewissermaßen von der Aufgabe mitteilen zu lassen, wie man sich beim Erfahren und bei der Leistung zu verhalten hat; die Bereitschaft, sein 'Körperinstrument' durch Kontakt mit der Aufgabe zweckmäßig für die zu lösende Aufgabe verwandeln zu lassen. Das ist auch von entscheidender Bedeutung für sämtliche Äußerungs- und Gestaltungsprozesse!" ³

1 Aginski, Alice, in: Erinnerungen, S. 40

2 Vgl. Gindler, Elsa, in: Erinnerungen, S. 52

3 Jacoby, Heinrich, Jenseits von Begabt und Unbegabt, S. 13

Diese Bereitschaft des Körpers, sich durch die Aufgabe 'verwandeln' zu lassen, musste in den Gruppen und Versuchen erarbeitet werden. Im Verständnis von Heinrich Jacoby stand dieses Erarbeiten im Gegensatz zum Lernen. Er verstand das 'Lernen' als das bloße Hinnehmen der Resultate und Erfahrungen anderer, während durch das 'Erarbeiten' sich jeder selbst die Voraussetzungen schafft, die zu eigenen Erkenntnissen und Einsichten führen.¹

„Aber das ändert nichts an jener grundsätzlichen Feststellung, dass von einem bestimmten Standort aus gesehen **lernen** bedeutet, möglichst dazu zu gelangen, möglichst wenig Fehler zu machen, bzw. die 'richtigen' Antworten zur Verfügung zu haben. **Erarbeiten** bedeutet von demselben Standort aus gesehen, das Entgegengesetzte, nämlich: immer am Falschen erfahren, entdecken, erarbeiten was weniger falsch ist und dadurch nicht nur zu erkennen, was richtig ist, sondern vor allem auch, wie das Richtige zustande kommt und warum gerade dieses das Richtige ist!“²

Vergleicht man in diesem Zusammenhang z.B. die in der heutigen Gesundheitsprävention durchgeführten Rückenschulprogramme, in denen Bewegungsverhalten, Kräftigungsübungen und körperwahrnehmende Übungen weitgehend nebeneinander vermittelt werden, so wird hierin der Unterschied zu der experimentellen Arbeitsweise Elsa Gindlers und Heinrich Jacobys deutlich.

Die Erfahrungsbereitschaft als ein Charakteristikum des zweckmäßigen Verhaltens stand in allen ihren Versuchen im Vordergrund. Diese konnten auf alltägliche Verrichtungen übertragen werden wie z.B. Arbeitshaltungen, Alltagsbewegungen, Eßgewohnheiten etc., so dass jeder Schüler die Möglichkeit fand, die gewonnenen Erkenntnisse im Alltag umzusetzen und dort zu erproben.

1 Vgl. ebenda, S. 27

2 Ebenda, S. 28

„Es ist ja gleich, was sie sich vornehmen, ob es Versuche sind, die Wirkungen der Anziehungskraft beim Bewegen von Masse zu studieren - ob es Versuche sind, in einer echten Gelassenheit und Stille beim Erleben der optischen Welt zu kommen - ob Versuche, vorm Bewegen die Auswirkungen von Veränderungen zuzulassen, die für den Bewegungsanlass notwendig werden. Durch das Versuchen wird einem meist erst bewusst, wie weit man von sich weggelaufen ist. Aber erstaunlich ist es immer wieder, wie sehr man sich durchs 'Versuchen' verändert.“¹

3.1.4. Aussagen der Gindler-Arbeit im Hinblick auf Prävention

Elsa Gindler verstand die Störung des Gleichgewichts der körperlichen, seelischen und geistigen Kräfte als Problem ihrer Zeit, deren Ursachen schon in der frühen Erziehung durch Familie und Schule wie auch in sozialen Einflüssen zu suchen seien. Ebenso spielten schicksalhafte Ereignisse eine Rolle. Elsa Gindler ging davon aus, dass der Mensch durch Unzulänglichkeiten im ganzen wie im einzelnen beherrscht würde. Der experimentelle Charakter ihrer Arbeit diente hier als Gegenmittel. Die Gindler-Schülerin Johanna Kulbach, beschreibt in ihrer Erinnerung an Elsa Gindler, wie sie durch die Arbeit und das Experimentieren in den Kriegsjahren den Umgang mit ihrer Angst lernte und sich dadurch stärker und gesünder fühlte, anstatt krank zu werden wie viele andere in dieser Zeit. Sie lernte es, die Zeiten, in denen keine Gefahr drohte, zu nutzen, um sich wieder zu erholen und nicht in Angst zu verharren.

¹ Gindler, Elsa, Auszüge aus Briefen, in: Erinnerungen, S. 130

„Wenn man Angst hat, hat man Angst, das ist der Zustand der Angst. Aber wenn kein Grund besteht, sich zu ängstigen, kann man diesen Augenblick nutzen und wieder leben - sich von dem Leben - sich von den Lebensprozessen wirklich tragen lassen.“¹

Elsa Henschke-Durham beschreibt, was die Erfahrung von Leiblichkeit und Reaktionsbereitschaft in Hinblick auf Gesundheit und Ausgeglichenheit bewirken kann. „Welche Offenbarung. Sehr klar und mit unbeschreiblicher Geduld brachte Elsa Gindler uns immer wieder in Situationen, in denen ich erkannte, ich bin mein Körper, und dass ich um so besser funktionierte, je mehr ich auf die Meldungen meiner Sinne hörte und reagierte, ohne mich einzumischen. In dem Maße, in dem ich fähig war, auf die gegenwärtige Situation zu reagieren, war ich wach, gesund und ausgeglichen.“²

Elsa Gindler hatte mit ihrem frühen Selbstbehandlungsversuch ihrer Tuberkulose ihre eigenen Erfahrungen gemacht. In ihrem GeSoLei-Vortrag wies sie daraufhin, wie wichtig sie es ansah, dass jeder einzelne es versuchen muss, Verständnis für die besondere Art seiner eigenen Konstitutionen zu gewinnen, so dass er sich im weiten Maße selbst zu behandeln lernt. Korrekturen von außen hatten für sie wenig Wert.³

Charlotte Selver beschreibt Elsa Gindlers Erfahrungen ihrer Selbstbehandlung und deren Bedeutung für ein gesundes Funktionieren des Organismus.

„Während sie ihren Spürsinn so entwickelte, dass die Gesundung allmählich geschehen konnte, entdeckte sie, dass der Organismus fähig ist, sich selbst zu erneuern, und wie etwas, das nicht in Ordnung ist, mehr in Ordnung kommen kann - wie wir, wenn wir unseren eigenen Empfindungen folgen, einem gesunden Funktionieren näherkommen können. An dieser immanenten Fähigkeit der

1 Kulbach, Johanna, in: Erinnerungen, S. 98

2 Henschke-Durham, Elsa, in: Erinnerungen, S. 43 3Vgt. Gindler, Elsa, in: Erinnerungen, S. 57

3 Vgl. Gindler, Elsa, in: Erinnerungen, S 57

Regeneration, an dieser Möglichkeit, die jeder für sich selbst entdecken muss, arbeitete sie mit ihren Schülern (zu denen ich gehörte) weiter."¹

Die bewussten Zustandsempfindungen, die auch in der Zusammenarbeit von Elsa Gindler und Heinrich Jacoby eine Rolle spielten, waren auch im Hinblick auf eine Gesunderhaltung von Bedeutung. Funktionieren unter Überdruck, um Leistung zu erzwingen, bedeutete für Heinrich Jacoby Schädigung des Organismus. „Schlaffsein und Kranksein liegen nahe beieinander. Beziehungslose Bewegungen, d. h. Funktionieren mit übermäßigem Aufwand, der zu Übermüdung und Erschlaffung führt und nicht genügend Regeneration ermöglicht, sind die besten Voraussetzungen zum Krankwerden." ²

Funktionelle Störungen verstand Heinrich Jacoby als Bedingungen von Krankheit. Daher sollte sich ihre Arbeit anfallende Funktionen des menschlichen Handelns beziehen. „Das trifft die grundsätzliche Frage der Einstellung zur Krankheit und zu Kranksein überhaupt. Wie weit sind wir uns klar, dass fast alles, was man Krankheit auf Grund eines Krankheitsbildes nennt, bereits die Folge einer elementaren Funktionsbeeinträchtigung ist? Man registriert zwar verschiedene Krankheiten, aber alle sind im Grunde durch einige wenige elementare funktionelle Störungen bedingt, die sich in so vielfältigen verschiedenen Formen und Formnuancen manifestieren können. Wären wir mehr um das ungestörte Funktionieren der elementaren Funktionen besorgt, gäbe es nicht so viele Krankheiten. Deswegen haben wir auch die Frage der Atmung, der Ernährung, des Stuhlgangs und der allgemeinen Körperpflege mit einzubeziehen, insbesondere weil wir dabei noch Situationen antreffen werden, bei denen wir etwas 'machen', wo etwas nur zugelassen werden müsste."³

1 Selver, Charlotte, in: Erinnerungen, S. 73

2 Jacoby, Heinrich, Jenseits von Begabt und Unbegabt, S. 465

3 Ebenda, S. 170/71

3.1.5. Der Ansatz von Elsa Gindler im Hinblick auf pädagogische Prävention

Jeder kennt sicher Momente in seinem Leben, in denen Gefühlszustände uns so vereinnahmen, dass wir vorübergehend oder längere Zeit handlungsunfähig und - um mit Elsa Gindlers Worten zu sprechen - „nicht reaktionsbereit“ sind. Dieses Verharren in Gefühlszuständen birgt die Gefahr des Sich-ausgeliefert-fühlens und schafft somit ein Gefühl von Ohnmacht. Der von Johanna Kulbach beschriebene Umgang mit ihrer Angst in den Kriegsjahren zeigt, wie sie sich Handlungsfähigkeit bewahrte. Handlungsfähigkeit ist eine Voraussetzung für eine eigenständige Lebensgestaltung.

Eine ebenso wichtige Erfahrung ist die der Leiblichkeit und des Zusammenspiels von Körper und Geist, die sich in der Reaktion auf Sinnesmeldungen äußert. Diese Erfahrung beobachte ich auch immer wieder in meiner Praxis. So kann z. B. das Empfinden der eigenen Anspannung oder Verspannung bei einer Tätigkeit einen Hinweis geben, dass die Tätigkeit vielleicht auf eine falsche Art oder unter zu viel Druck durchgeführt wird, und dass vielleicht eine andere Form der Ausübung oder eine andere Einstellung eine wesentliche Veränderung bringt, die wie bei Elsa Henschke-Durham zur Wachheit, Gesundheit und Ausgeglichenheit führt und somit zu einem vermehrten Wohlbefinden beitragen kann.

Die Selbstbehandlungserfahrung Elsa Gindlers berücksichtigt einen weiteren Aspekt, der meiner Ansicht nach von großer Bedeutung für eine pädagogische Prävention ist. Verständnis für die besondere Art der eigenen Konstitution zu gewinnen, ist eine sehr individuelle Angelegenheit, und auch meine praktische Erfahrung zeigt mir immer wieder, dass viele Menschen zwar konstitutionell häufig sehr ähnlich sind, aber jeder auch wieder Besonderheiten in dieser Konstitution und in seiner Reaktionsweise aufweist, so

dass meiner Meinung nach eine pädagogische Prävention dies immer berücksichtigen muss und nur individuell sein kann.

Die bewussten Zustandsempfindungen, die in der Arbeit von Elsa Gindler und Heinrich Jacoby eine so große Rolle spielen, berücksichtigen diese Individualität und sind daher ein geeignetes Mittel, um Einsicht in die eigene Befindlichkeit zu gewinnen. Diese ermöglichen ein Aufspüren von Funktionsbeeinträchtigungen, die das Wohlbefinden stören können und unter Umständen zu Krankheiten führen.

3.2. Dore Jacobs: Von der erlebten Innenbewegung zur durchlebten Bewegung

3.2.1. Biographische Daten und Entwicklung ihrer Arbeitsweise

Etwa zur gleichen Zeit wie Elsa Gindler, aber unabhängig von ihr, entwickelte Dore Jacobs im Ruhrgebiet ihre Bewegungsbildung.

Sie wurde 1894 in Essen als ältestes von drei Kindern einer jüdischen Familie geboren. Der Vater war Zivilrichter in Essen. Seine eigentliche Berufung aber sah er in der Kant-Forschung, und Dore Jacobs sah es als besonderen Verdienst ihres Vaters an, die schwer verständliche Kantsche Philosophie in seiner Schrift „Kants Weltgebäude“ in die Sprache der einfachen Menschen übertragen zu haben.¹

Dore Jacobs Mutter war eine leidenschaftliche Frauenrechtlerin und gründete in Essen den Verein „Frauenwohl“, so war es z.B. üblich, dass alte, einsame Frauen in die Familie Jacobs eingeladen wurden und mitunter monatelang dort lebten. Ebenso kam es oft vor, dass arme Leute in die Familie zum Essen eingeladen wurden.

Mit fünf Jahren kam Dore Jacobs auf eine private, evangelische Mädchenschule, wo sie stark unter dem Antisemitismus vieler Mitschüler und auch mancher Lehrer zu leiden hatte. Ab dem zehnten Lebensjahr besuchte sie das Realgymnasium in Essen, das erst kurz zuvor eröffnet worden war. Da die Regierung keine zweite Mädchenklasse zulassen wollte, richteten ihre Eltern in ihrer Wohnung ein Klassenzimmer ein, in dem zwölf

¹ Bei den biographischen Angaben stütze ich mich auf Erinnerungen von Dore Jacobs, die in einer Festschrift anlässlich ihres 100. Geburtstag veröffentlicht wurden. Jacobs, Dore, Erinnerungen, in: Gerhard Karin (Hrg), Für Dore Jacobs, S. 3 -15

Mädchen im Privatunterricht in einem halben Jahr das Pensum von anderthalb Jahren erarbeiteten. Mathematiklehrer war Dorens späterer Ehemann Artur Jacobs, der es nach ihrer Beschreibung verstand, Mathematik zu einem spannenden Denkspiel zu machen. Entscheidenden Einfluss auf ihr späteres Leben hatte allerdings der Musik-Rhythmik-Unterricht bei Otto Blensdorf, der nach der Methode von Jacques-Dalcroze arbeitete. Hier lernte sie, den Rhythmus von Musik in Bewegung zu übertragen.¹

Mit 17 Jahren machte Dore Jacobs ihr Abitur. Anschließend studierte sie Mathematik und Physik an der Universität Heidelberg mit dem Berufsziel, als Lehrerin an einem Mädchengymnasium zu arbeiten. Nebenbei unterrichtete sie Mädchen in Rhythmik, und mit der Zeit wurde ihr klar, dass hierin ihre eigentliche Berufung lag. So ging sie 1911 nach Dresden-Hellerau und wurde hier von Jacques Dalcroze mit dem Schwerpunkt Rhythmik und Gehörbildung ausgebildet. Im Anschluss an diese Ausbildung kehrte sie 1913 nach Essen zurück und heiratete im gleichen Jahr Artur Jacobs. Sie nahm ihr Studium wieder auf, diesmal an der Universität Bonn.

In dieser Zeit setzte sie sich intensiv mit dem Zionismus auseinander, mit dem Ergebnis, dass sie sich zu diesen Vorstellungen bekannte und sich auch vor die Entscheidung gestellt sah, nach Palästina zu gehen. Da sie inzwischen Mutter eines Sohnes war, entschied sie sich zu bleiben. In Essen gründete sie eine Gruppe des jüdischen Jugendwanderbundes Blau-Weiß. In der Jugendarbeit fand sie, wie sie später schrieb, eine große Befriedigung. Ihre Gruppe beschrieb sie als radikal bezüglich der Lebenseinstellungen und der sozialen Anschauungen.¹

¹ Ebenda, S. 6

In der Jugendarbeit nutzte Dore Jacobs ihre Kenntnisse aus der Hellerau-Zeit, um die Jugendlichen in ihrer Freizeit rhythmisch zu bilden. Im Laufe dieser praktischen Erfahrungen entstanden Grundlagen ihrer eigenen Methode der Körpererziehung, die sie „organische Gymnastik“ nannte. Sie gründet sich auf die Entfaltung der innerleiblichen Lebensvorgänge, der Atmung und des Blutkreislaufs, und auf ihre Wechselwirkung mit dem äußeren Bewegungsablauf. Ihr Ziel war es, Hemmungen fortzuräumen, die aus falschem körperlichen Verhalten erwachsen und die Wiedergabe musikalischer Vorgänge durch den Körper behinderten.

Nach dem 1. Weltkrieg setzte sie ihre Körperarbeit fort, wobei sie mit Laiengruppen insbesondere an Volkshochschulen arbeitete. Bald wurde ihr klar, dass eine Vorarbeit im „Körperlichen“ erforderlich war, um die natürliche Reaktionsbereitschaft freizulegen, die die Rhythmik verlangte.

Schon früh entwickelte sich eine Zusammenarbeit mit Lisa Jacob, einer ehemaligen Schülerin, die ihr Leben lang andauerte. Später übernahm Lisa Jacob die Nachfolge in der Leitung ihrer Schule.

Gemeinsam suchten sie in den damaligen Gymnastiksystemen nach Möglichkeiten, den körpereigenen Rhythmus freizulegen. Über diese Phase der Suche und des Experimentierens schreibt Dore Jacobs: „Es stellte sich heraus, dass kein System, kein festliegender Übungsstoff uns geben konnte, was wir brauchten. Wir suchten ja nach der Fähigkeit spontanen Sichäußerns. Jede vorgegebene Bewegungsform aber, mochte sie auch noch so schön und fließend sein, legte auf bestimmte Möglichkeiten fest. So mussten wir eigene Wege suchen.“¹ Sie arbeiteten im Ruhrgebiet und in der näheren Umgebung, ihre Schülerinnen und Schüler kamen aus den verschiedensten Berufen und sozialen Schichten, es waren Erwachsene und Kinder.

¹ Ebenda, S. 7

Mehrere Lehrerinnen und Lehrer, denen sie in einem Seminar ihre Bewegungsvorstellungen vermittelten, gründeten eine freie Versuchsschule, über die Dore Jacobs und Lisa Jacob eine praktische Verbindung mit den stofflichen und methodischen Erziehungsproblemen des Schulunterrichts bekamen. Sie wirkten daran mit, den Unterricht des ersten Schuljahrs ganz aus der Bewegung heraus zu gestalten. Ein ähnlicher Ansatz wurde mit der Eurythmie in den freien Waldorfschulen Rudolf Steiners verfolgt.¹ Ob Dore Jacobs diese kannte und durch sie beeinflusst wurde, geht aus ihren Erinnerungen und der Literatur über sie nicht hervor.

Ähnlich wie bei Elsa Gindler ging es auch in der Bewegungslehre von Dore Jacobs nicht um „Übungen“, sondern um Bewegungsabläufe in Bodennähe wie Liegen und Lagenwechsel, Kriechen, Sitzen, Hocken, Wechsel zwischen oben und unten, um Entbehrungen des Kriechlingsalters nachzuholen und darüber zu einem naturhafterem Gesamtverhalten zu gelangen.

Die Aufnahme von Anregungen der Schlafmorst-Andersen Atemschule in ihr System öffnete Dore Jacobs und Lisa Jacob den Weg zur Innenbewegung, deren Beobachtung und Erfassung ein wesentlicher Bestandteil ihres Verständnisses von Bewegungspädagogik wurde.

„Kein gymnastisches System, kein formales Prinzip verbürgt die naturhafte Lebendigkeit der Bewegung. Nur in der Wechselwirkung zwischen Innen und Außen, Tun und Geschehenlassen verwirklicht sich etwas. Immer einfacher und unscheinbarer wurde der Übungsstoff.“²

Bis 1925 entsprachen die Kurse von Dore Jacobs und Lisa Jacob im wesentlichen einer Laienschule.

1 Vgl. Scheibe, Wolfgang, Die reformpädagogische Bewegung 1900 - 1932, S. 305 f.

2 Jacobs, Dore, Erinnerungen, S. 9

Wichtigster Träger für ihre Arbeit war der Volkshochschulkreis „Bund“, dessen Mitglieder sie waren. Diese Volkshochschulen dienten der unabhängigen und zweckfreien Allgemeinbildung der Unterprivilegierten, sie waren nicht nur Bildungseinrichtungen, sondern auch Zentren verschiedener kultureller und politischer Strömungen. Diese Einrichtungen waren zwar nicht parteipolitisch ausgerichtet, sahen sich aber darin verpflichtet, an einer gerechteren Gestaltung der Gesellschaft mitzuwirken. Es gab ein starkes Interesse an weltanschaulichen, ethischen und politischen Fragen, So war der „Bund“ eine idealistisch eingestellte Gruppe von Intellektuellen, Pädagogen und Arbeitern, wie sie viele in dieser Zeit entstanden. Einen Weg für die Neugestaltung der Gesellschaft sah man in der Verbindung von Sozialismus und den Grundsätzen der Kantschen Ethik, und für die gesellschaftliche Verwirklichung dieser Ziele trat man auch politisch ein. Unter der Naziherrschaft bestand der „Bund“ illegal fort und ermöglichte vielen jüdischen Mitgliedern das Überleben.

1925 eröffnete Dore Jacobs dann ihre „Bundesschule für Körperbildung und rhythmische Erziehung“ mit staatlicher Genehmigung. Sie bestand bis zur Schließung durch die Nationalsozialisten 1933, mit deren Anschauungen und System sie unvereinbar war. War dies auch ein schwerer Rückschlag für ihre Arbeit, so arbeiteten Dore Jacobs und Lisa Jacob in den Jahren der Nazi-Diktatur doch im Stillen weiter. Sie führten Experimente in zahlreichen Fachgebieten durch. Sie untersuchten Bewegungsbilder des Laufens, Springens, Schwingens und Sitzens und entwickelten Arbeitsbewegungen und Übungen in Gelände mit unterschiedlichem Boden, Sie vertieften ihr Verständnis darüber, dass „richtige Bewegung“ nur im Wechselverhältnis mit den Um- und Inweltbedingungen erfolgt. Für ihr Lehrsystem wichtige Fragen, mit denen sie sich in dieser Zeit beschäftigten, waren u. a.: Wie sieht köpergemäßes, lebendiges Verhalten im täglichen Tun aus? Wie erlangt man das richtige Gefühl dafür? Mit welchen Mitteln kann man

daran arbeiten? Dore Jacobs Buch „Die menschliche Bewegung“, dessen erste Fassung sie in den Jahren 1930-32 geschrieben hatte, wurde von ihnen gemeinsam in dieser Zeit kritisch überarbeitet und in weiten Teilen neu gestaltet.

Unmittelbar nach Ende des Krieges, begannen die beiden mit dem Wiederaufbau einer Lehrereinrichtung, Bereits 1945 begann unter Leitung von Lisa Jacob die erste Ausbildungsklasse in Wuppertal. 1947 konnte das alte Schulgebäude in Essen wieder bezogen werden. Bis zu ihrem Tod 1979 nahm Dore Jacobs regen Anteil am Leben der Schule, die 1986 ihren Namen erhielt.

3.2.2. Dore Jacobs über Bewusstheit und Bewegung

„Der Mensch glaubt, er sei sein bewusstes Ich. In Wirklichkeit aber ist das bewusste Ich nur ein Ausschnitt seines Wesens. Nie wirkt es allein, immer wird seine Melodie begleitet von dunklen Urstimmen in ihm, und je mehr er auf diese Stimmen lauschen lernt, um so deutlicher wird ihm, dass sie eine nie verstummende Begleitung zu seinem subjektiven Denken, Fühlen und Wollen spielen, die seinem Ichleben die Klangbedeutung gibt. Diesen inneren Lebensstrom als elementare Tatsache zu erleben, ist das erste; das zweite ist, ihn planmäßig kennenzulernen.“¹

Für Dore Jacobs war Bewegung Ausdruck des Lebensganzen. Sie suchte in ihrer Arbeit nach keinem neuen Bewegungssystem, sondern nach einer Arbeitsweise, die es ermöglicht, ein gestörtes Bewegungsleben in Ordnung zu bringen und ein verkümmertes zu entfalten. Von zentraler Bedeutung war ihr die Beziehung von Außen- und Innenbewegung.

¹ Jacobs, Dore, Die menschliche Bewegung, S. 74

„Das Wertmaß für die äußere Bewegung ist ihre Beziehung zur inneren. Richtig ist eine Bewegung in dem Maße, wie sie von innerleiblichem Leben durchpulst wird.“¹

Unter Innenbewegung verstand sie die Gesamtheit der innerleiblichen Lebensvorgänge, die mit der Bewegung zusammenhängen, insbesondere die Atmung, den Blutkreislauf und den Strom der anderen Körperflüssigkeiten, aber auch die Lebenstätigkeit der Gewebe wie ihre Durchblutung und ihren Stoffwechsel.²

Sie beschäftigte sich ausführlich mit der Organik und Mechanik der menschlichen Bewegungsabläufe und stellte diese umfassend in ihrem Buch „Die menschliche Bewegung“ dar.

Sie ging davon aus, dass Innen- und Außenbewegung wechselseitig aufeinander wirken. Äußere Bewegung wirkt sich nicht automatisch fordernd auf die Innenbewegung aus, entscheidend ist das Wie der Bewegung. Natürliche Bewegungsanlässe wirken günstiger auf die Innenbewegung als Kunstfische; gleichförmige Bewegungen wie in stark rationalisierten Arbeitsprozessen stumpfen das innere Leben ab. Umgekehrt wirkt das leibliche Innenleben auf die äußere Bewegung und bestimmt ihren stetigen oder gebrochenen Verlauf, ihre Spannkraft oder Schlawffheit, ihre Ganzheit oder Zerrissenheit. Diese Wirkungen auf die Bewegung beruhen auf dem Grad der Funktionsbereitschaft von Muskeln und Gelenken, die physiologisch von der Innenbewegung bestimmt wird.

Aber nicht nur die Form einzelner Bewegungen, sondern die Qualität der äußeren Bewegung insgesamt ist abhängig von der inneren. „Der Ausdrucksgehalt der Bewegung hängt von der Innenbewegung ab. Wie das Instrument gestimmt ist, so klingt es.“³

1 Ebenda, S. 82

2 Vgl. ebenda, S. 62

3 Ebenda, S. 67

Die ausschließliche Arbeit an den äußeren Bewegungen machte für Dore Jacobs wenig Sinn. Das Üben von Bewegungstechniken habe nur solange Erfolg, wie die noch bewegliche Innenbewegung eine Veränderung der äußeren Bewegung möglich macht. Es komme aber der Punkt, an dem die Innenbewegung stagniert und sich schließlich zurück entwickelt. „Wirklich helfen, dass die stockende Entwicklung wieder in Gang kommt, kann nur ein Weg, auf dem die festgefahrene Innenbewegung freigemacht und die äußere Leistung an sie angeschlossen wird.“¹

Kommt bei Dore Jacobs der Innenbewegung auch eine „Schlüsselstellung“² für die Förderung oder Behinderung von Bewegungsabläufen zu, so zog sie daraus nicht die Schlussfolgerung, ausschließliche an der inneren Bewegung zu arbeiten. Es sei falsch zu erwarten, dass das Äußere sich von innen her von selbst ändert, denn der einmal in seiner Bewegung gestörte Mensch finde nicht von sich aus den Weg von innen nach außen. Notwendig sei es vielmehr, an der äußeren Bewegung in Fühlung mit der inneren und an der inneren im Hinblick auf die äußere zu arbeiten.³

Um die Wechselwirkung von innerer und äußerer Bewegung in der Bewegungsarbeit zu berücksichtigen, war es nach Dore Jacobs zunächst erforderlich, die verschüttete Innenbewegung freizulegen. Dazu aber reiche die rationale Erkenntnis dieser Zusammenhänge nicht aus. Ebenso wie Elsa Gindler ging sie davon aus, dass vielfältige Formen des Experimentierens im Selbstversuch erforderlich sind, um die Innenbewegung und ihre Wirkungen auf die äußeren Bewegungen zu erfassen.

1 Ebenda, S. 71

2 Ebenda

3 Vgl. ebenda, S. 72

„Was Innenleben ist muss erfahren, nicht nur bewusst werden, und zwar im eigenen Leben. Dazu gehört eine bestimmte Einstellung. Man muss sich empfänglich, nicht zugreifend verhalten, man muss von der Selbstbeobachtung weg zum Horchen kommen." ¹

Die Qualität der Bewegung wurde für Dore Jacobs wesentlich durch die Fähigkeit zur Aufnahme unverarbeiteter sensibler Reize bestimmt. Für ihre Methodik bedeutete dies, dass sie die Auseinandersetzung mit sensiblen Reizen in die Bewegungserziehung einbezog, die Aktivität in der „Empfänglichkeit“ und das Tun im „Horchen“ verwurzelte. „Nur wenn man bewusst an sich arbeitet, experimentierend, sich auseinandersetzend mit sich und der Umwelt, gelingt es, das eigene Verhalten zu ändern, im Leben und nicht nur in der 'Schule'. Echte Wandlung ist sehr viel mehr als Lernen. Sie will selbsttätig erarbeitet werden." ²

Kennzeichen eines vitalen Menschen war für Dore Jacobs, dass seine Bewegung aus dem Lebensganzen fließt, dass innere und äußere Bewegung sich im Einklang befinden. Wenn aber die inneren Lebensvorgänge im Ausdruck nicht „mitschwingen“, was beim vitalen Menschen absichtslos geschieht, muss dies über das Körperbewusstsein, über die erlebte Erkenntnis der Wechselwirkung von innerer und äußerer Bewegung, zurückgeholt werden.

1 Ebenda, S. 74

2 Ebenda, S. 157

3.2.3. Ausgewählte Elemente der Bewegungsarbeit von Dore Jakobs

Für Dore Jacobs war Bewegung eine ganzheitliche Tätigkeit des Organismus und damit eine Äußerung des ganzen Menschen. Nach ihrer Auffassung beeinträchtigte jede Störung einer Organfunktion die Bewegungsbereitschaft und das Lebensgefühl des Menschen.

Als Voraussetzung für die Bewegungsbildung sah sie die Bereitschaft zu einer echten Wandlung, die wesentlich mehr erfordere als bloßes Lernen, Dazu müsse verändertes Verhalten selbsttätig erarbeitet werden, und es sei notwendig, den Alltag in die Bewegungsbildung einzubeziehen. Bei den Aufgaben in ihrer Bewegungsarbeit ging es ihr um die Selbsterfahrung und Selbsterziehung, um das „Aufwachen von Bewegungsfähigkeiten allgemeiner Art, ein Bekannt werden mit Bewegungselementen, mit denen man nun an andersartige Bewegungsaufgaben neu herangeht".¹

Dabei suchte sie nach dem Wesen der organischen Bewegung in ihrem rhythmischen Ablauf. Die Wellenbewegung als eine Urform der Naturbewegung schien ihr als Wertmesser der menschlichen Bewegung praktisch brauchbar, da sie dem physiologischen Ursprung des Bewegungsrhythmus entspricht. Sie leitete die Merkmale organischer Bewegung aus der Funktionsweise des sie hervorbringenden Organismus ab und wies auf die Bedeutung eines dreiteiligen Arbeitsrhythmus der Organik hin. Am Beispiel von Herztätigkeit, Atmung und Muskulatur machte sie diesen dreiteiligen Arbeitsrhythmus deutlich: das Herz mit Systole, Diastole und Pause; die Atmung mit Senkung des Zwerchfells, Hebung des Zwerchfells und Atempause; die Muskeltätigkeit mit Spannung, Lösung und Pause.

¹ Jacobs, Dore, Die menschliche Bewegung, S. 159

Diesem dreiteiligen Rhythmus der Innenbewegung unterliegt die gesamte, der äußeren Bewegung dienende Muskulatur. So wird der Rhythmus der Bewegung durch die Innenbewegung bestimmt. ¹

„Jede Bewegung ist Gesamtbewegung. Das bedeutet: jede Bewegung ist begleitet und getragen von einer den ganzen Körper durchflutenden Welle innerer Lebensvorgänge und von jener feinen Bereitschafts-
spannung der ganzen Muskulatur, die von einer lebendigen Innenbewegung ermöglicht wird, und die ihrerseits jene kleine, äußerlich kaum sichtbare Ausgleichsarbeit aller Muskeln möglich macht, wie sie selbst die Teilbewegung eines Gliedes fordert. Also innere Gesamtbewegung, nicht äußere. Als
Lebenseinheit muss der ganze Körper in Schwingung kommen, nicht aber als Bewegungssystem.“ ²

Lernen vom Gerät

Dore Jacobs benutzte Geräte nicht, um daran künstliche, turnerische Übungen zu machen, sondern als Gegenstände, mit denen „Führung“ aufgenommen werden sollte. In der Beschäftigung mit dem Gerät, in der Erfahrung seiner Gestalt und der Fügung an seine Eigenart ging es ihr darum, vom Gerät zu lernen, wie man sich bewegen soll. Besteige man z.B. eine Leiter mit dem Willen, rasch oben zu sein, würden die Bewegungen flüchtig und hart. Diese ausschließlich auf einen äußeren Zweck gerichtete Bewegung führe zwar dazu, dass man die Geschwindigkeit der Bewegung übt, über den Ablauf der Bewegung lerne man jedoch nichts.

Vom Gerät zu lernen, wie man sich bewegen soll, erfordert nach Dore Jacobs, sich ohne jeden äußeren Zweck mit dem Gerät zu beschäftigen, seine Gestalt zu ertasten und seine Eigenarten zu erspüren. Wenn man sich mit dem ganzen Leib auf die Leiter legt, sie mit

1 Vgl. ebenda. S. 101/102

2 Ebenda, S. 105

Armen und Beinen umgreift, sich an sie schmiegt, heraufkriecht usw., all dies spielerisch, versuchend und ohne Leistungswühlen, und anschließend wieder die Leiter hinaufsteigt, so werden die Bewegungen nicht nur sicherer, sondern auch anders in ihrer Art. Die Füße tasten feiner, statt nur nach unten zu treten, sie greifen die Sprossen, der Schritt wird genau angepasst, und die Haltung des gesamten Körpers hat sich auf die Bewegung eingestellt.

Ziel des Lernens vom Gerät ist für Dore Jacobs nicht, eine bestimmte Fähigkeit, hier das Leitersteigen, zu erlernen oder zu verbessern, sondern den Bewegungssinn derart zu entwickeln, dass er sich auch an anderen Aufgaben bewährt.¹

Lernen vom Ding

Mit Dingen sind hier kleine Handgeräte wie z.B. Bälle oder Kugeln gemeint, die mit offenen Sinnen ertastet und deren Eigenschaften wie Oberfläche, Material oder Gewicht erspürt werden. Auch hier geht es darum, sich den Ablauf, den Rhythmus und die Dynamik der Bewegung vom „Ding“ zeigen zu lassen. Die Anpassung an die verschiedenen Werkstoffe, Gewichte und Größen ruft nicht nur quantitative Unterschiede in der Bewegung hervor. Bewegt man sich z.B. mit verschiedenen schweren Kugeln, so werden die Schwungform und das innerkörperliche Spannungsverhältnis jeweils anders sein. Und ein schwerer Vollball z.B. verlangt nicht nur mehr Spannung als ein leichter Ball, sondern auch eine andere Art der Spannung. Während der leichte Ball einen feinen Umgang erfordert, wird dem schweren die ganze innere Spannung und starke Stemm- und Stoßkraft entgegengesetzt. Wesentlich an diesen Übungen ist für Dore Jacobs, dass man mit dem „Ding“ in der Hand nicht in den gleichen Haltungs- und

¹ Vergl. ebenda, S. 158/159

Bewegungsschemata verharrt, die einem sonst geläufig sind. „Indem man sich der Schwere, der stofflichen Eigentümlichkeit, dem 'Eigenwillen' des Gegenstands überlässt, spürt man, wie die gewohnheitsmäßige Haltung aufgelöst, die eingefahrenen Bewegungsgleise verlassen werden.“¹

Der Übende vergisst beim Spiel mit dem „Ding“, dass er mit seiner Bewegung spielt. Seine Bewegungen werden dadurch frei und vielfältig, ohne willkürlich zu sein. Dadurch sieht Dore Jacobs in der Bewegung mit Dingen einen geeigneten methodischen Weg zum Erlernen des freien Tanzes, eine „Fundgrube für Bewegungsbildung und tänzerische Erziehung“.²

Lernen vom Boden

Auch ohne äußere Hilfsmittel kann nach Dore Jacobs die Bewegung selbstständig erarbeitet und über die eigene Erfahrung „experimentell“ gefunden werden. Dies ist möglich, wenn die Füße, die Beine oder der Rücken durch Massage oder Tastversuche so feinfühlig werden, dass sie jeden Berührungsreiz des Bodens leiten. Andererseits können ein Gelände oder Bedingungen in der Umgebung, die das sensible Geschehen anregen und die Sinne öffnen, für die Bewegungsbildung genutzt werden. Geht man zum Beispiel auf warmem Sand im Wechsel mit einer feuchten Wiese, und setzt man sich versuchend und tastend mit diesem Gelände auseinander, so verschwinden allmählich die gewohnten Bewegungsabläufe beim Gehen, „Es beginnt etwas von dem, was das Ziel aller Bewegungsbildung sein sollte: jeder Schritt wird in Anpassung an die Eigenheiten des Bodens neu gefunden, jeder Berührungsreiz gibt neue Bewegungsimpulse.“³

1 Ebenda, S. 160/161

2 Ebenda, S. 161

3 Ebenda

Auf ähnliche Weise können andere Eigenarten des Bodens wie steigendes oder abfallendes Gelände und Witterungseinflüsse wie Sonne, Wind oder Regen durch die sensible Auseinandersetzung mit ihnen für die Bewegungsbildung genutzt werden.

Geführte Bewegungen

Unter geführten Bewegungen versteht Dore Jacobs solche Bewegungen, bei denen ein Körperteil oder der ganze Körper der Führung eines Partners folgt. Anders als bei den sog. passiven Bewegungen in der Krankengymnastik geht es aber nicht darum, den Körperteil mit seiner ganzen Schwere dem Führenden zu überlassen. Die geführten Bewegungen sollen vielmehr zum feinfühligem Spüren und Nachgeben erziehen und das sensible und motorische Geschehen ins Gleichgewicht bringen.

Dazu ist es erforderlich, wach und mitfühlend auf das eingestimmt zu sein, was mit einem geschieht. „Man muss auf das Tun des Partners lauschen, aber nicht mit der Aufmerksamkeit des Kopfes, sondern mit den Sinnesorganen des bewegten Gliedes.“¹ Das bewegte Glied muss spüren, was die Hand des Partners von ihm will, und aus diesem Mitfühlen mitgehen. Ist das geführte Glied zu leicht, dann ist der Geführte zu aktiv, er führt die Bewegung selbst aus. Er wird dann bei unerwarteten Richtungs- oder Geschwindigkeitsänderungen nicht folgen können. Ist es dagegen bleischwer, so drückt sich darin ein inneres Unbeteiligt-Sein aus. Der Geführte reagiert nicht, die Bewegung weckt nichts im Körper. Dem Geführten wird bei diesen Bewegungsübungen ein Höchstmaß an sinnlicher Aufgeschlossenheit in Verbindung mit geringster Aktivität abverlangt.

Aber auch vom Führenden wird die gleiche sinnliche Aufgeschlossenheit gefordert. Denn die Bewegung darf nicht festgelegt sein, sie muss in Größe, Richtung, Ablauf und Geschwindigkeit wechseln und sich ständig dem anpassen, was im Geführten vorgeht.

¹ Ebenda, S. 163

Über den Wechsel zwischen Führen und Geführt werden kommt man schließlich zu gemeinsamen Bewegungen, bei denen jeder „führt“ und zugleich feinfühlig den Willen des anderen erspürt und ihm nachgibt.¹

Innenbewegungs-Experimente

Das bewusste Experimentieren mit der Innenbewegung kann den Erfahrungsbereich erweitern. Hierbei müssen Reize ausgeübt werden, die eine Reaktion der Innenbewegung hervorrufen. Diese Reize können unterschiedlichster Art sein: innerlich durch eigenes Tun wie bewegen, tönen oder lauteren, äußerlich durch Sinneseindrücke wie Berührung, Wärme und Kälte, Gerüche, Schall oder Licht, wobei die Wirkungen individuell unterschiedlich sind und vom ständigen Sich-öffnen, Geschehen-Lassen und Horchen abhängen.

Die Berührungsreize wirken auf Atem und Kreislauf, so dass sich der Atem vertiefen und den Körper innerlich bewegen kann. Rhythmisches Klopfen oder Vibrationen können die Durchblutung beleben.

Unebenheiten des Bodens, als Sinnesreize wahrgenommen, geben Impulse an die Gefäße.

Ähnliche Erfahrungen lassen sich im „Ausklingen“ von Bewegungen machen, so dass nach einer Bewegung erspürt werden kann, wie das Innenleben erweckt und angeregt worden ist.

„Allmählich lernt man es, auch größere Bewegungen so ablaufen zu lassen, dass der innere Strom im äußeren Tun weiter fließt, und das äußere Tun das innere Leben vertieft; zuletzt kann man sich fortlaufend frei bewegen und mit seiner Aufmerksamkeit ganz auf das äußere Tun gerichtet sein, ohne die Fühlung mit dem inneren Lebensstrom zu verlieren.“²

1 Vgl. ebenda, S. 163

2 Ebenda, S. 76

Auch gibt es die Möglichkeit, über tönendes Ausatmen innere Vibrationen auszulösen und dabei leiblich in tiefere Schichten zu gelangen. Aus dem Spiel mit gefährdetem Gleichgewicht wie beim Balancieren auf beweglichen Rollen, Bällen oder Stäben lassen sich wichtige Konsequenzen ziehen: Starrheit führt zur Verspannung, gelöstes Reagieren dagegen regt Durchblutung und Atmung an, dass, wenn der Übende seinen Ich-Willen ausschaltet, nach Meinung von Dore Jacobs eine „Vernunft des Leibes“ wirkt und die Bewegung müheloser wird. Es gilt also zu lernen, wie die Innenbewegung die Außenbewegung beeinflusst.

Diese „Vernunft des Leibes“, wenn sie empfunden und erlebt wird, lehrt den Menschen auch, seine Bedürfnisse wahrzunehmen und darauf zu reagieren. So ist Dore Jacobs der Ansicht, dass die Kenntnis der eigenen Atmung und des eigenen Kreislaufs dazu führt, keine Kaltwasserprozeduren zu machen, wenn Wärmebedarf besteht, oder sich nicht der Sonne auszusetzen, wenn der Kopf benommen ist. So gibt die Innenbewegung, wenn man auf sie horcht, dem Menschen das Gefühl für das einfache Gesunde, wie eine Art „biologisches Gewissen“. ¹

3.2.4. Dore Jacobs Aussagen zur Prävention

Für Dore Jacobs war eine der wichtigsten Aufgaben der Körperbildung ihrer Zeit, das verkümmerte Anpassungsvermögen des Zivilisationsmenschen zu wecken und zu entfalten. Sie verstand leibliches, nervliches und seelisches Versagen als Resultat versagender Anpassungsfähigkeit an veränderte Umweltbedingungen. So war ihrer Ansicht nach die Entfaltung der Anpassungsfähigkeit nötiger

¹ Vgl. ebenda, S. 80/81

als deren Ausnutzung zu körperlichen Leistungs- und Wachstumszwecken.¹

Willkürliche Übungen wie das Einüben bestimmter Techniken leuchteten ihr wenig ein. Krampfhaftige Konzentration und verbissene Selbstbeherrschung hielt sie für Leibesunterdrückung, durch die ernsthafte Schäden für das Nervensystem hervorgerufen werden könnten.

„Die allzu 'leichte' unkörperliche Nervenarbeit der meisten Berufe, muss durch lebensgemäßes Verhalten erdschwerer, körpergemäßer, naturverbunden gestaltet werden.“²

Ihre Kritik an zweckbestimmten Übungen wie z.B. Kniebeugen lag darin, dass sie dem 'Lebensgefühl' nicht einleuchten und durch ihre Zweckhaftigkeit Bewegung eher hemmen. Ihre 'natürliche Arbeit' sollte Bewegungslust und Spannkraft wecken, so dass Muskeln freiwillig zupacken. Für sie war die Innenbewegung die eigentliche Lebensquelle im Menschen, und sie war der Meinung, dass es falsch sei, nur an der äußeren Bewegung zu arbeiten, weil dadurch die innere Bewegung festgelegt würde. Daher schienen ihr kleine Bewegungen günstiger als große, da sie die Innenbewegung nicht stören.³

Eine weitere Problematik des Zivilisationsmenschen war für Dore Jacobs die Überentwicklung von außengerichteter Aktivität, Verstand, willensmäßiger Konzentration und die Verkümmern von Empfänglichkeit, Sammlungsvermögen und echter Erlebnisfähigkeit. In der Bewegung als leiblichen Vorgang äußerte sich ihrer Meinung nach das Verhalten des Menschen.

„Man kommt deshalb Störungen des Bewegungsablaufs niemals vom Örtlichen her bei. Und selbst wenn

1 Ebenda, S. 51/52

2 Ebenda, S. 45

3 Vgl. ebenda, S. 72/73

4 Vgl. ebenda; S. 16

man statt einiger Muskeln alle übt, wird nichts entscheidendes geändert. Erst wenn man die Störung als eine Verhaltensweise des Menschen ansieht und zu beeinflussen sucht, kommt Licht in die Sache." ¹

Dore Jacobs verstand ihre Aufgabe darin, dass der vital unerfüllte Mensch ihrer Tage auf eine ihm gemäße Weise wieder Zugang zu den Quellen findet. In diesem Zusammenhang kommt der Rhythmik nach ihrer Meinung eine besondere Bedeutung zu. Als Kennzeichen alles Rhythmischen benennt sie die Wiederkehr in ähnlicher Gestalt, der wir auch im Inneren unterliegen.

„Aber hinter dem Sichtbaren und Hörbaren des Rhythmus, das sich in Zeit und Raum äußert, wirkt eine Dynamik, ein Kräftespiel im Inneren des sich rhythmisch äußernden Wesens. Aufnehmen, Ausgeben, Stillsein - Kraftsammeln, Kraft - wirken - lassen, Abklingen - Verhaltensein, Strömen lassen, zur Ruhe kommen - das ist Rhythmus des inneren Lebens, aus dem alle zeitlichen und räumlichen Rhythmen in Musik, Sprache, Tanz, Spiel, Arbeit wie in Handwerk und bildender Kunst entspringen." ²

Das Geheimnis des Lebendig-Bleibens während einer gleichförmigen Tätigkeit bestand für Dore Jacobs in der Fähigkeit des wechselnden Innenlebens bei äußerer Gleichform. „Die Zeh der Technik ist eine Ich-Zeit. Der Mensch lebt in ihr ganz und gar aus seinem subjektiven Wollen und Können, seinen Leistungen und Erfolgen. Er ist sein eigener Gott. Darin, in der gestörten Beziehung zu der großen Lebensordnung, liegt der tiefere Grund für die Bewegungskrise unserer Zeh." ³

Es geht um die Entfaltung des ganzen Menschen auf dem Weg über den Körper, um natürliche Wechselwirkung von willensgeformter Außenbewegung und unwillkürlicher organischer Innenbewegung.

1 Ebenda, S. 54

2 Ebenda, S. 110/111

3 Ebenda, S. 23

3.2.5. Der Ansatz von Dore Jacobs im Hinblick auf pädagogische Prävention

Dore Jacobs sah die Problematik des Zivilisationsmenschen unter anderem in der Überentwicklung von außengerichteter Aktivität. Ich hatte zu Beginn in der Problemstellung auf die zunehmende Außenorientierung auf Werte und Normen in Bezug auf die eigene Befindlichkeit gesprochen. Hier scheint es mir Zusammenhänge in der Weise zu geben, dass das Zusammenspiel von innerem Erleben und Außenorientierung zugunsten einer vermehrten Außenorientierung gestört ist. Der Schwerpunkt, den Dore Jacobs auf die Aktivierung der Innenbewegung unter Berücksichtigung rhythmischer Prozesse im Körper setzt, ist daher eine gute Möglichkeit, um Lebensentfaltung anzuregen. Ihr Hinweis auf die zeitlichen und räumlichen Rhythmen in Musik, Sprache, Tanz, Spiel, Arbeit und bildender Kunst, die ihren Ursprung im inneren Leben haben, zeigt die Zusammenhänge und Entwicklungsmöglichkeiten zur schöpferischen Tätigkeit, die auch die Lebensqualität steigert. Wenn ich im Gegensatz hierzu die detaillierten Übungsprogramme einer 'präventiven Wirbelsäulengymnastik' betrachte, in der unter anderem gezielt Rückenmuskulatur, Bauchmuskulatur, Schulter- und Beinmuskulatur gekräftigt werden, mit dem Ziel, die Wirbelsäule zu sichern und deren Schädigung zu vermeiden, so wird hier zwar zweckhaft Muskulatur gekräftigt, aber eine Entwicklung und Entfaltung scheint hierbei nur schwer vorstellbar. Diese Übungen werden daher aus Vernunftgründen kurzfristig häufig ausgeführt, die wenigsten aber sagen, dass sie diese Übungen aus Spaß an der Bewegung machen.

Dore Jacobs Arbeit an der Anpassungsfähigkeit an veränderte Umweltbedingungen hat ebenso ihren Ursprung in der Aktivierung des Innenlebens. Dies bezieht sich vor allem auf die Anpassung von Atmung und Durchblutung an gegebene Anforderungen oder körperliche Anstrengungen.

Dabei können z. B. hochrote Köpfe oder hängende Schultern Hinweise auf solche Anpassungsstörungen geben, die das subjektive Wohlbefinden stören. So sehe ich Dore Jacobs Arbeit an der natürlichen Wechselwirkung von willensgeformter Außenbewegung und unwillkürlicher organischer Innenbewegung als eine gute Grundlage für eine pädagogische Prävention.

3.3. Gerda Alexander: Eutonie-Pädagogik

3.3.1. Biographische Daten und Entwicklung ihrer Methode

Gerda Alexander wurde 1908 in Wuppertal geboren. Ihre Eltern lernten sich bei Otto Blensdorf kennen, dem ersten deutschen Rhythmiklehrer, der von Emile Jaques-Dalcroze ausgebildet worden war. Er hatte bereits 1910 die Blensdorf-Schule für körperlich-musikalische Erziehung in Elberfeld gegründet.

Ihre Eltern waren sehr musikalisch. Sie selber sagte, über menschliche Probleme wurde zu Hause wenig gesprochen, Verständigung gab es über Musik. Mit sieben Jahren wurde sie bereits Rhythmik-Schülerin bei einem Blensdorf-Lehrer. Dieser Lehrer ermöglichte durch seine Arbeitsweise den Schülerinnen schon früh eine Verbindung zu Theater und Oper, was Gerda Alexanders Bedürfnis nach darstellender Gestaltung entgegenkam.

Soweit sich Gerda Alexander zurückerinnern konnte, war sie immer krank gewesen. Immer wieder hatte sie die seltsamsten Entzündungen, litt unter Überflexibilität der Gelenke, und schon mit 14 Jahren hatte sie schwere Gichtanfälle und musste deshalb vier Monate ins Krankenhaus. In den zwanziger Jahren hatte sie eine Entzündung am Herzen. Sie selbst stellte fest, dass diese

1 Vgl. Moscovici, Hadassa, Vor Freude tanzen, vor Jammer halb in Stücke gehen - Pionierinnen der Körpertherapie, S. 41

Die Aussagen zur Biographie Gerda Alexanders stützen sich wesentlich auf diese, von der Autorin Hadassa Moscovici protokollierte Selbstdarstellung Gerda Alexanders. Zwei weitere Quellen sind: Blensdorf McJannet, Chartotte. „Erinnerungen an Gerda Alexander“, und „Gerda Alexander erinnert sich“. Diese beiden kurzen Lebensabrisse sind in den „Mitteilungen der Deutschen Eutonie-Gesellschaft“, Nr 38, 3/96 gegenübergestellt. Sie werden als Blensdorf McJannet, Charlotte, in: Mitteilungen bzw. Alexander, Gerda, in: Mitteilungen zitiert.

Manche der Angaben zu Gerda Alexanders Leben sind in diesen Quellen widersprüchlich. Ich habe sie z.T. dennoch aufgenommen, da sie m.E. zum Verständnis der Entwicklung Gerda Alexanders und ihrer Bewegungspädagogik beitragen können.

Krankheiten ihr zu Erfahrungen in der Körperwahrnehmung verhelfen hätten, die sie sonst vielleicht nie gemacht hätte.¹

Nach dem Abschluss der höheren Töchterschule ging sie in die Blensdorf-Schule nach Elberfeld, die von Otto Blensdorf 1923 zum „Dalcroze-Seminar für professionellen Rhythmik-Unterricht“ umbenannt worden war. Hier erlernte sie Körperbildung, Gehörbildung, Rhythmik, Prima-Vista-Singen, Musikgeschichte, Stimmbildung und Klavier. Im Rahmen des Unterrichts wurden Gruppenbewegungsstudien ausgearbeitet. In dieser Ausbildung wurden ihr Grundlagen vermittelt, die sie später bei der Entwicklung ihrer Eutonie-Pädagogik und -Therapie nutzte. Hier hatte sie gleichzeitig die Möglichkeit, als Assistentin zu unterrichten, und Erfahrungen im Kleinkindunterricht und in Erwachsenenkursen mit Laien und Bewegungslehrern zu sammeln.

Von großem Einfluss auf Gerda Alexander war Blensdorfs Tochter Charlotte, die auch bei Dalcroze in der Schweiz ausgebildet worden war. Sie hatte es sich nach 1918 zur Aufgabe gemacht, den durch den Krieg unterbrochenen internationalen Austausch zwischen Kolleginnen wieder herzustellen.² Später trug sie zur Gründung des Deutschen Rhythmikbundes entscheidend bei. In diesem Bund bekam die Rhythmik eine neue Bedeutung, und zwar dadurch, dass der erlebte Körper als Ausgangspunkt genommen wurde, während zu den Zeiten Helleraus die Körperbildung aus dem Geist der Musik entstand. Ab 1925 unterrichtete Charlotte Blensdorf an der Schule ihres Vaters. In den Sommersemestern kamen auch Gastlehrer, so dass Gerda Alexander unter anderem auch mit der Arbeit von Elsa Gindler durch Henny Goldenbaum in Berührung kam. Als die Blensdorf-Schule nach Bad-Godesberg umzog, ging Gerda Alexander mit dort hin und lebte in der Familie Blensdorf. Obwohl selbst noch Schülerin, unterrichtete sie

1 Moscovici, Hadassa, Vor Freude tanzen, vor Jammer halb in Stücke gehen, S. 43

2 Blensdorf McJannet, Charlotte, in: Mitteilungen, S. 14

bereits an der Schule und bereitete sich gleichzeitig auf ihr Staatsexamen vor, das in Berlin abgenommen wurde. Nach ihren eigenen Angaben machte sie das Examen als „Lehrerin für rhythmische Erziehung 1927 im Alter von 19 Jahren, obwohl das vorgeschriebene Alter 21 Jahre war.“¹

1926 wurde Charlotte Blensdorf an die Universität Jena berufen, wo der Reformpädagoge Professor Peter Petersen eine experimentelle Universitätsübungsschule für neue Erziehung leitete. Sie arbeitete in einem Zentrum für schwer gestörte und zurückgebliebene Jungen und Mädchen verschiedener Altersgruppen. Gerda Alexander wurde ihre Assistentin. Sie gaben Unterricht für das medizinische und das Betreuungspersonal. Unter anderem arbeiteten sie auch mit Prostituierten, die ungewollt schwanger waren. Durch den leitenden Psychiater, Professor Jacobi, wurden sie mit den Problemen unterschiedlicher psychischer Erkrankungen vertraut gemacht. Gerade die Erfahrungen aus dieser Jenaer Zeit haben Gerda Alexander geprägt. Nach der Auffassung von Charlotte Blensdorf liegen hier die Ursprünge dafür, dass sie sich zu einer ungewöhnlichen Pädagogin entwickelte,²

1929 folgte Gerda Alexander Otto und Charlotte Blensdorf nach Dänemark und Schweden, wo diese Rhythmikkurse durchführten. Auf einem internationalen Kongress zu Erziehungsfragen in Helsingör lernte sie die Arbeit von Maria Montessori in einem Wochenkurs kennen. Sie bekam eine Stelle an der Fröbel-Hochschule in Kopenhagen angeboten, wo sie Kindergärtnerinnen Rhythmikunterricht erteilte. Gleichzeitig arbeitete sie als Nachfolgerin Charlotte Blensdorfs am schwedischen Gymnastikinstitut in Lund als Rhythmiklehrerin. Eine weitere Tätigkeit in dieser Zeit war die rhythmische

1 Moscovici, Hadassa, Vor Freude tanzen, vor Jammer halb in Stücke gehen, S. 46 2

2 Vgl. Blensdorf McJannet, Charlotte, in: Mitteilungen, S. 20

Opern- und Schauspielerziehung im Rahmen von Operinszenierungen des Philharmonischen Orchesters von Malmö.¹

Durch die letztgenannte Tätigkeit wurde der Leiter des Berliner Schauspielhauses, Leopold Jessner, ein früherer Schüler von Jacques Dalcroze, auf sie aufmerksam und wollte sie 1933 als Regieassistentin engagieren. Aufgrund der Entwicklungen in Deutschland lehnte sie das Angebot ab. „Am 3. Januar kam Hitler - ich verstand, dass es jetzt wichtiger war, für eine neue internationale Erziehung einzutreten.“²

Sie entschied sich, in Dänemark zu bleiben. Das Land wurde ihre zweite Heimat, und 1946 wurde ihr die dänische Staatsbürgerschaft verliehen. In den dreißiger und vierziger Jahren entwickelte sie eine intensive Seminartätigkeit in Dänemark und Schweden, in der sie Lehrer, Kindergärtnerinnen, Gymnastiklehrer, Physiotherapeuten, Sprech- und Musikpädagogen mit ihrer Methode vertraut machte und diese selbst weiterentwickelte.³ 1940 eröffnete sie als ständige Einrichtung das „Seminar für Rhythmik und Entspannungs-Pädagogik“ (später: „Seminar für Rhythmik und Eutonie-Pädagogik“) in Kopenhagen, in dem sie Bewegungspädagogen ausbildete.⁴

Der Begriff „Eutonie“ wurde von Gerda Alexander erstmals 1959 auf dem „Ersten Internationalen Kongress für Entspannung und funktionelle Bewegung“ in Kopenhagen vorgestellt, den sie mit Unterstützung des dänischen Unterrichtsministeriums organisierte. Die ca. 500 Teilnehmer aus 22 Ländern wurden nicht nur mit der „Eutonie-Pädagogik“, sondern auch mit verwandten Ansätzen von Persönlichkeiten wie Moshe' Feldenkrais oder Rosalia Chladek bekannt gemacht.⁵

1 Alexander, Gerda, in: Mitteilungen, S. 23

2 Ebenda

3 Vergl. Alexander, Gerda, Eutonie, S. 153 -163. Gerda Alexander gibt hier einen umfangreichen Überblick über Kurse und Seminare in diesem Zeitraum, die sie unter der Überschrift „Daten aus der Entwicklungsgeschichte der Eutonie“ zusammenfasst.

4 Ebenda, S. 155

5 Ebenda, S. 154

Bereits in den fünfziger Jahren und verstärkt nach dem Kopenhagener Kongress veranstaltete Gerda Alexander Seminare und Fortbildungskurse in vielen europäischen Ländern, in den USA, Israel und Lateinamerika. Ebenso wurde ihre Arbeit durch Absolventen der Kopenhagener Schule in den verschiedensten Ländern weitergeführt und bekannt gemacht,¹

Gerda Alexander starb 1994 in Wuppertal. In Deutschland wird „Eutonie-Gerda Alexander“ heute in viereinhalbjähriger Ausbildung in der Gerda-Alexander-Schule e.V. in Offenburg unterrichtet.

3.3.2. Was versteht Gerda Alexander **unter** Eutonie?

„Eutonie ist ein westlicher Weg zur Erfahrung der körperlich-geistigen Einheit des Menschen. Nicht durch Versenkung, sondern durch Erweiterung des Bewusstseins werden schöpferische Kräfte entfaltet und zugleich die soziale Kontaktfähigkeit aktiviert -ein Entwicklungsweg, der die Qualität der Persönlichkeit freilegt und ihr die Anpassung an das Leben der Gemeinschaft ohne Verlust ihrer Eigenart ermöglicht.“² Eutonie bedeutet nach dem griechischen Wortursprung soviel wie „wohle, gute, rechte“ Spannung. Mittels vertiefter Aufmerksamkeit und bewusster Einwirkung auf den Spannungszustand des gesamten Muskel- und Nervensystems (auf den Tonus, das vegetative und das motorische Nervensystem), geht es um die Regulierung des Tonus entsprechend den Anforderungen, die durch die jeweilige Ausgangssituation gestellt werden.

1 Ebenda, S. 164

2 Ebenda, S. 19

Ausgehend davon, dass die verschiedenen Funktionssysteme im lebendigen Organismus nicht voneinander zu trennen sind, soll der Körper mit Bewusstsein durchdrungen und durchforscht werden. Dies soll bei bewusster Neutralität geschehen, also ohne die eigenen Beobachtungen zu werten. Gerda Alexander nennt diesen Vorgang „Präsenz“, und grenzt ihn deutlich von Bewusstseinslagen der Meditation und der Versenkung ab. So soll die Oberflächen- und Tiefensensibilität geschult werden, wobei Berührungs- und Kontaktübungen dabei eine besondere Rolle zukommt.¹

Kontakt bedeutet hier ein „Hinausspüren“ über die äußere, sichtbare Begrenzung durch die Haut hinaus; er geht somit über die Berührung hinaus. Dieses Hinausspüren ist sowohl mit verschiedenen Materialien und Geräten als auch mit anderen Lebewesen, mit dem Boden und dem Raum möglich.²

Von weiterer Bedeutung sind das Erspüren der Körperinnenräume in ihrer Dreidimensionalität und das Bewusst machen von „Transport“. Diesen Begriff wählte Gerda Alexander, um die Übertragung des vom Boden ausgehenden Drucks auf unser Knochensystem zu benennen. Er hat eine aufrichtende Wirkung im Körper und wird im Spiel mit dem Widerstand gegen den Boden oder gegen feste und bewegliche Gegenstände erlebbar.

3.3.3. Gerda Alexanders Aussagen über Bewusstheit und Bewegung

Gerda Alexander war ebenso wie Elsa Gindler und Dore Jacobs der Überzeugung, dass die Einheit von Körper und Geist durch vertiefte Beobachtung wahrgenommen und erlebt werden kann, wobei sie einen Schwerpunkt auf die bewusste Einwirkung auf den

1 Ebenda, S. 26

2 Ebenda, S. 32

Spannungszustand des gesamten Muskel- und Nervensystems setzte. Sie prägte ihren eigenen Begriff „Präsenz“ für die ihrer Meinung nach nötige Form der Bewusstheit. Ihr war die geistige Anwesenheit wichtig, nicht ein Versunken-Sein. Außerdem lehnte sie im Rahmen ihrer Methode Abstraktion und phantasiemüßige Vorstellung ab, die sie als Ausdruck der Unfähigkeit wertete, die jeweils konkrete Situation bewusst zu erleben. „Fühlen und Beobachten sind verschiedenartige Wege - es ist notwendig, dass sie sich in einem dialektischen Prozess gegenseitig durchdringen. Um einen echten Kontakt mit sich selbst, mit den Nächsten und mit der Umwelt zu gewinnen, ist es erforderlich, seinen Körper in der Bewegung und im Kontakt zur Umwelt bewusst zu erleben.“¹

Die „Präsenz“ soll die Fähigkeit des Bewusstseins beschreiben, sich selbst zum Objekt der eigenen Beobachtung zu machen und gleichzeitig den Auswirkungen dieser Beobachtung im ganzen Organismus nachzuspüren, den Wechsel von Tonus, Zirkulation und Atmung sowie deren Beeinflussung durch Emotionen und Vorstellungen auch während der Bewegung zu registrieren.

„Körperbewusstsein ist unsere eigene Auffassung von unserem Organismus, ein besonderer Sinn.“²

Um dieses Körperbewusstsein zu entwickeln, so die aus Selbsterfahrung und langjähriger pädagogischer Praxis gewonnene Erkenntnis Gerda Alexanders, bedarf es etwa drei Jahre.

Sie war der Meinung, dass das Körperbewusstsein nicht nur für die Muskulatur, sondern für den gesamten Organismus entwickelt werden muss. Mit der Entwicklung dieses Bewusstseins habe der Mensch einen Sinn zur Verfügung, der ihm in jeder Situation sagt, was er tun und wie er sich zweckmäßig verhalten soll.

1 Ebenda, S. 10

2 Ryssel, Edith, Sind Sie körperbewußt?, Interview mit Gerda Alexander 1959, in: Mitteilungen der deutschen Eutonie-Gesellschaft, Nr. 38, S. 35

„Wenn man - wie Freud es gezeigt hat - die Fähigkeit hat, in seinem Organismus nachweisbare Veränderungen hervorzurufen, dann muss es möglich sein, diese Kräfte unter Kontrolle zu bringen und sie zu positiven, stabilisierenden und heilenden Zwecken zu verwenden.“¹

Um diesen Prozess der kontrollierten Veränderung des Organismus in Gang zu setzen, war nach ihrer Auffassung Körperbewusstsein die entscheidende Voraussetzung.

Die verschiedenen Bewusstseinsformen des Körperinnenraumes (innere Muskulatur, Organ- und Knochenbewusstsein, verschiedene Gewebequalitäten) waren für sie weder verschwommene Vorstellungen noch pseudomystische Empfindungen, sondern eine durch stetes Üben verfeinerte Tiefensensibilität. Eine Trennung in rein Geistiges und rein Körperliches gab es für sie nicht. Es galt, „das den Körper bis in seine innersten Teile durchwirkende Geistige, welches das persönliche und kollektive Unbewusste und zudem alle Stufen vergangener und künftiger Schöpfungsevolutionen mit umschließt, in das Offenbare des Bewusstseins zu heben“.²

„Erst im dynamischen Spiel der Bewegung wird die Transparenz des eigenen- Körperaumes in seiner lebendigen Beziehung zum ihn umgebenden Außenraum und zum Körperaum der anderen erfahren, wodurch ein neues, komplexes Bewusstsein entwickelt wird, das Innen und Außen gleichzeitig umfaßt.“³

1 Ebenda, S. 36

2 Alexander, Gerda, Eutonie, S. 58

3 Ebenda, S. 59

3.3.4. Die Elemente der Bewegungsarbeit in der Eutonie-Pädagogik

Eine Grundregel der Eutonie-Pädagogik ist es, die Selbständigkeit der Schüler zu fördern. Es wird daher so wenig wie möglich vorgeführt oder korrigiert. Auch für Gerda Alexander steht die Selbsterfahrung „im Augenblick“ im Vordergrund, um dem Übenden die Möglichkeit zu geben, den eigenen Ausdruck zu finden und seine Bewegungen so zu gestalten, dass sie seinen Bedürfnissen entsprechen. ¹

Die Modelagen und Zeichnungen des menschlichen Körpers

Gerda Alexander ließ zu Beginn einer Schulung häufig die Schüler ihren eigenen Körper zeichnen und modellieren. Die Erfahrung war häufig so, dass die Selbstdarstellungen selten dem äußeren Körperbild entsprachen. Mit diesem Mittel lässt sich ihrer Meinung ¹ nach die vorhandene Sensibilität feststellen, die wiederum Voraussetzung für die körperliche Entwicklung wie für die Selbsterfahrung unserer Individualität sei. In der Diskrepanz zwischen Selbstbildnis und realem Körperbild sah sie einen Ausdruck von Körperfremdheit, die wiederum eine wichtige Ursache für die Kontaktschwäche und die Isoliertheit des westlichen Menschen sei. Diese Zeichnungen und Modellagen werden im Laufe einer Schulung wiederholt, um zu prüfen, inwieweit sich das Körperbild verändert. ²

Entwicklung der Sensibilität der Hautoberfläche

Die Entwicklung einer sich über die gesamte Hautoberfläche erstreckenden Sensibilität ist die erste Aufgabe in Gerda Alexanders Pädagogik. Es geht hierbei darum, das Körperbild zu normalisieren. Dies kann geschehen durch Berührungen des Körpers mit einer Unterlage, der Kleidung, der Luft, Kälte etc.

¹ Vergl. Kjellrup, Mariann, Bewußt mit dem Körper leben, S. 14

² Vergl. Alexander, Gerda, Eutonie, S. 26/27

Durch Bewegungen oder Lagewechsel werden Veränderungen am und im Körper erfahrbar, wobei von großer Bedeutung ist, ob oder wie die Haut die Berührungen mit der Umgebung empfindet. ¹

Die Kontrollstellungen und die Tonusregulierung

Ähnlich wie die Zeichnungen und Modellagen dienen die Kontrollstellungen einer Art Bestandsaufnahme, mittels derer sich Länge und Elastizität von Bändern und Muskeln feststellen lassen. Sind diese „optimal“, so ist die Gelenkbeweglichkeit nicht eingeschränkt, und freie, unbeschwerte Haltung und Bewegung sind möglich. Anhaltende physische und psychische Belastungen können jedoch die Elastizität beeinflussen und die Muskeln verkürzen, so dass diese Stellungen entweder gar nicht ausführbar oder unbequem und schmerzhaft sind.

Mit verschiedenen, noch zu beschreibenden Techniken wie Berührung und Kontakt sollen Tonus, Atmung, Blut- und Lymphzirkulation sowie der gesamte Stoffwechsel harmonisiert werden, um Elastizität und Länge der Muskeln zu normalisieren. Der Schüler hat durch die Kontrollstellungen die Möglichkeit, Fehlspannungen festzustellen, bevor sie zu Störungen im Organismus werden. Sie werden im Laufe einer Schulung immer wieder angewandt, wobei die jeweils erreichte Bewusstseinsweiterung auf Körperinnenraum und Kontakt mit der Umwelt einbezogen wird. ²

Ein wichtiger Teil der Arbeit Gerda Alexanders ist die Erfahrung verschiedener Spannungsqualitäten der Muskulatur. Der Tonus kann sich bei Erregung und bestimmten Bewegungen erhöhen, sowie im erschöpften Zustand sehr niedrig sein und dementsprechend auch das Erleben beeinflussen. In den Gruppen kann die Erfahrung gemacht werden, dass der Tonus auch auf einen anderen Menschen übertragbar ist, so dass z.B. ein nervös gespannter Mensch alle irritieren kann.

1 Ebenda, S. 27

2 Verg. Kjellrup, Mariann, Bewußt mit dem Körper leben, S. 72/73

Besonders empfindlich für solche Tonus Übertragungen sind für Gerda Alexander Kleinkinder, da ihre Kommunikationsfähigkeit in der Tonusimitation besteht, Der Schüler soll nun im Laufe einer Schulung lernen, seinen Tonus zu regulieren, so dass er nicht in einer Tonuslage fixiert (medizinisch: Hyper- oder Hypotonus). Diese Beeinflussung des Tonus geschieht zunächst durch Hinlenkung der Aufmerksamkeit auf bestimmte Körperteile und -schichten, ebenso auf den Körperinnenraum mit Organen und Knochenbau und auf das Körpervolumen. Der Schüler soll durch den Unterricht in der Lage sein, seinen Tonus willentlich umzustellen. Dieser wird subjektiv spürbar durch Schwerer- oder Leichterwerden. Damit erwirbt er auch die Fähigkeit zur Herabsetzung des Tonus sowie zur Tiefenentspannung für Ruhe und Schlaf.¹

Die Kontakt- und Durchströmungstechniken

Wie bereits beschrieben, wird in der Eutonie zwischen Berührung und Kontakt unterschieden. In der Erfahrung der Begrenzung des Körpers durch die Berührung mit der Umwelt lässt sich die äußere Körperform erfahren, die eine Identifizierung mit sich selbst ermöglicht. Im Kontakt wird bewusst die sichtbare Begrenzung des Körpers in den umgebenden Raum überschritten. Dieses Kontakten ist sowohl mit dem Boden, mit Dingen, Materialien, Pflanzen, Tieren als auch mit Menschen möglich. Der Schüler lernt hierbei, seine Erfahrungsmöglichkeiten zu erweitern, eine unmittelbarere Beziehung zu Menschen und Dingen zu entwickeln und dies in sein tägliches Leben zu übertragen. In der eutonischen Bewegung, die das Körper – Raum - Bewusstsein mit einschließt, wird die Präsenz auf den dreidimensionalen Außenraum erweitert, so dass ein Raumkontakt entsteht.

¹ Vgl. Alexander, Gerda, Eutonie, S. 27 ff.

Mit der Erfahrung des Bodenkontaktes lernt der Schüler Bewegung und Arbeitsleistungen zu optimieren, so dass mit einem Minimum an Energie große Kraftleistungen möglich sind.

Bei der Arbeit an der Kontaktfähigkeit mit anderen Menschen weist Gerda Alexander bei kontaktgestörten Persönlichkeiten auf die Gefahr des Identitätsverlustes hin. In der Eutonie-Pädagogik geht es deshalb darum, den bewussten Kontakt zu erlernen bzw. zu entwickeln, ohne sich dabei selbst zu verlieren, und gleichzeitig die Persönlichkeit des anderen zu respektieren. Ob dieser Kontakt vorhanden ist, wird in der Bewegungsgestaltung im Raum erkennbar. Es geht darum, Kontaktgleichgewicht mit einem oder zwei Partnern zu erlernen, was für Gerda Alexander Ausdruck einer reifenden Persönlichkeit ist. So ist die eutonische Bewegungsgestaltung im bewussten Kontakt ein gestaltetes Miteinander im Gegensatz zu einem beziehungslosen Nebeneinander. Dynamische Auseinandersetzung in der Gruppe wird hierbei angestrebt. Die Kontaktformen können ableitend, stimulierend oder harmonisierend sein, um eine Spannungsbalance herzustellen. Dies geschieht, indem die im eigenen Körper entwickelte Beobachtungsfähigkeit und Beeinflussung des eigenen Tonus und des vegetativen Systems auf den anderen Organismus übertragen wird. Dies ist ein wesentlicher Faktor in der Eutonie-Therapie, kann aber auch in der Gruppe erlernt werden. Der Eutonie-Pädagoge muss diese Fähigkeit besitzen.¹

Kontakt in die Raumentiefe - Verlängerungen

Gerda Alexanders Arbeit mit sog. „Verlängerungen“, die sich durch den Kontakt in die Raumentiefe erreichen lassen, weckten besonderes Interesse bei Gymnastik- und Yoga-Lehren, weil sich durch diese

¹ Vergl. ebenda, S. 32 - 35

„Verlängerungen“ die Gelenkbeweglichkeit sichtbar erweitern lässt. Im Gegensatz zu der klassischen Dehnung einer Muskelgruppe wird bei einer Verlängerung z.B. des Beines ein gesamtes Körperteil, hier z.B. über die Ferse, verlängert. Dabei reguliert sich sowohl die Beuge- als auch die Streckmuskulatur zu einem sogenannten Synergisten - Spannungsgleichgewicht. Der Schüler kann dies an sich selbst wahrnehmen, in dem er die Auflagefläche seiner Beine am Boden vergleicht. Ebenso ist diese Veränderung von außen sichtbar.¹

Das Erlernen bzw. Bewusst machen des Transportreflexes

Aufrechte Haltung wird erreicht durch ständigen Widerstand gegen die Schwerkraft. Die Art und Weise, wie wir das tun, spiegelt sich in der körperlichen wie auch in der geistigen Haltung wieder und kann am Streckreflex beobachtet werden. Dieser Streckreflex ist die bewusste Anwendung des propriozeptiven Haltungsreflexes, der in der Eutonie „Transport“ genannt wird.

So lässt sich durch Widerstand in den Boden und gegen den Boden die Kraftübertragung („Transport“) in den Körper erfahren. Dabei kann der Übende Widerstände oder Blockaden in sich entdecken. Eine Anspannung der Bewegungsmuskulatur ist dabei der Übertragung hinderlich. In Abhängigkeit zu der Widerstandsrichtung können gezielte Körperbereiche wie z.B. einzelne Wirbelsäulenabschnitte oder Bandscheiben erreicht werden. Diese Widerstände sind von jeder Körperstelle aus möglich, ohne aktive Spannungen einzelner Muskelgruppen. Es geht dabei um eine Übertragung durch die Knochen, so lernt der Übende, Verspannungen zu entdecken und sich durch den Widerstand zu strecken. Auch dies ist eine Form, den Tonus zu regulieren.²

1 Vergl. ebenda, S. 36

2 Ebenda, S. 36

Arbeit mit Materialien - Kastanien und Bambus

Hilfsmittel wie Kastaniensäckchen oder Bambusstäbe werden in der Eutonie für manche Konzentrations- oder Durchströmungsübungen eingesetzt. Dabei werden Berührungs- und Kontaktübungen mit den Materialien durchgeführt, die die Fähigkeit haben, Spannungen zu leiten.

Gerda Alexander zog den Gruppenunterricht dem Einzelunterricht im allgemeinen vor, da die gegenseitigen Beobachtungsmöglichkeiten und die individuellen Entwicklungen im nahen Kontakt mit Mitschülern das Verständnis für andersartige Persönlichkeiten und deren Ausdrucksmöglichkeiten vertieft. Dem Eutonie-Pädagogen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Er muss den ganzen Stufenweg der Eutonie an sich erfahren und nicht nur technisch und methodisch verstanden haben. Erst dann ist er in der Lage, eine Gruppe mit verschiedenartigen Persönlichkeiten zu leiten. Seine Fähigkeit ist es, Anlagen, Fehlhaltungen und Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler zu erkennen und ein Arbeitsthema immer wieder neu zu gestalten, so dass die Schüler ihre eigenen Fehlhaltungen entdecken.

Schnelle Resultate schienen Gerda Alexander nicht wünschenswert, denn der Schüler sollte die Fähigkeit entwickeln, Veränderungen seines Körperempfindens bewusst in sein Körperbild zu integrieren. Es war ihr Ziel, den Schülern innere Selbstständigkeit zu ermöglichen und sie nicht vom Lehrer abhängig werden zu lassen. „Die Zusammenarbeit der Schüler in den Bewegungsstudien, in denen es darauf ankommt, den eigenen Tonus, sein Tempo und seinen Rhythmus der Gruppe anzupassen, ohne dabei die eigene Mitte zu verlieren, das miteinander und aneinander üben, alles das eröffnet unerwartete Entwicklungsmöglichkeiten, die dem einzelnen allein nicht zugänglich wären.“¹

¹ Ebenda, S.46

Indem man Menschen Kontakttechnik und Eutonie beibringt, kann man sie zu größerer Offenheit hinführen und mehr Gleichgewicht in ihr Inneres bringen, einfach durch die Knüpfung von Kontakten mit der Umgebung. Dies ist, sagt Gerda Alexander, Erziehung zu geistiger Gesundheit, angefangen mit körperlicher Erziehung. ¹

„Ich begriff also, dass das erste, was man lernen muss, ist, aufmerksam auf sich selber zu werden. Lernen, in der Realität gegenwärtig zu sein. Lernen, die Realität des eigenen Seins in der Umgebung, im Kontakt mit anderen zu erfahren. Lernen, kein Schema zu haben, denn ein Schema isoliert von der Umwelt. Das ist das, was ich Körperbewusstsein nenne: Die aktive Sensibilität des ganzen Organismus.“ ²

3.3.5. Gerda Alexanders Aussagen über Prävention

„Nein, es ist hauptsächlich eine pädagogische Frage. Wir heilen nicht, wir unterrichten. Wir bringen Menschen bei, sich zweckmäßig zu bewegen und zu benehmen. Als Ergebnis stellt sich heraus, dass mehrere Krankheiten von selbst verschwinden - ohne Behandlung. Diese Probleme gehören in die Erziehung - das ist ja eine Frage der Lebenseinstellung. Wenn man das richtige Spannungsgleichgewicht findet, dann kommt auch die Psyche ins Gleichgewicht, man sieht die Dinge und das Umfeld realer und findet leichter die richtigen Werte. Es geht darum, in allem die Echtheit zu suchen.“ ³

1 Ryssel, Edith, Sind Sie körperbewußt?, Interview mit Gerda Alexander, in: Mittelungen, Nr. 38, S. 37

2 Moscovici, Hadassa, Vor Freude tanzen, vor Jammer halb in Stücke gehen, S. 53

3 Ryssel, Edith, Sind Sie körperbewußt? Interview mit Gerda Alexander, in: Mittelungen Nr. 38, S. 36

Gerda Alexander hatte immer schon ein Interesse zu wissen, warum Menschen krank sind oder bestimmte eigentlich natürliche Bewegungen nicht ausführen können. Sie sah die Hauptursache in einem nicht vorhandenen Körpergefühl. Für sie war es unnützlich, sich aufrecht zu halten, wenn es der momentanen Verfassung gar nicht entsprach. Nach ihrer Auffassung führt ein solches Verhalten zur Selbstschädigung, da der Kopf den Körper beherrscht.

Sie war der Überzeugung, dass alle drei Spannungsbereiche im Körper - Grundtonus, bewusste Reflexkonusspannung sowie vegetative und motorische Spannung - in der eutonischen Bewegung harmoinisiert sind, und dies im Ausdruck der zu Bewusstsein gekommenen körperlich-geistigen Einheit des Menschen sichtbar ist. Die Resultate der vom Körper regulierbaren Spannung waren für sie in ihren psycho-somatischen Wirkungen beobachtbar. So zeigten sich durch die Regsensibilisierung der Körperoberfläche und der daraus folgenden Normalisierung des Körperbildes ein verbessertes Allgemeinbefinden, bessere Durchblutung, besserer Schlaf, und häufig auch größere Sicherheit und Freiheit im Verhalten und in den Bewegungen. Ebenso beobachtete sie, dass körperliche Lösungen von Tonusfixierungen sich auch auf fixierte Verhaltensformen auswirkten und somit auch psychische Fixierungen lösten.¹

Tonusflexibilität war für sie die notwendige Voraussetzung für die optimale Verfügbarkeit unserer Ausdrucksmittel wie Bewegung, Stimme, Malen, Zeichnen und Schreiben, so dass dadurch die Qualität jeder Arbeit des täglichen Lebens als auch sportlicher und künstlerischer Leistungen erhöht wurde. Ebenso sah sie in der Tonusflexibilität eine Voraussetzung für wahres soziales Verhalten im Zusammenleben mit anderen. Aus der Zusammenarbeit mit einem Kopenhagener Gynäkologen berichtet Gerda Alexander über folgende Erfahrungen: Die Regulierung des vegetativen Systems bewirkte

¹ Ebenda, S. 37

auch eine Regulierung der unbewussten Atmung wie die Behebung von psychosomatischen Störungen wie Organ- und Angstneurosen, hormonelle Depressionen, Frigidität und männlicher und weiblicher Sterilität. Durch die Lösung vegetativer Dystonien wurden Energien freigesetzt und in erhöhte Vitalität und schöpferische Impulse umgewandelt. ¹

„Eutonische Bewegungen erwecken Freude an schöpferischer Selbstverwirklichung und Entfaltung der eigenen Bewegungsmöglichkeiten in bewusster Einordnung in körperlichgeistige Gesetzmäßigkeiten, erhöhte Vitalität und Sicherheit, da durch Anwendung der eutonischen Bewegung im täglichen Leben auch größere Beanspruchungen nicht ermüdend, sondern vitalisierend auf den ganzen Organismus wirken.“ ² Gerda Alexander ging davon aus, dass wir fast alle in unserer frühen Kindheit in unserem natürlichen Lebensrhythmus gestört wurden, entweder durch falsche Ernährung, durch schlechte Beispiele von Erwachsenen oder durch missverstandene Erziehung. Auch ihre Zeit war schnelllebig und von einer nervösen Atmosphäre sowie seelischer Überlastung geprägt. Sie sah ein Problem darin, dass der heranwachsenden Generation kein Verständnis für Ruhe, innerer Sammlung sowie die Bedeutung von Pausen vermittelt wurde. In dem Maße wie die äußeren Lebensbedingungen den natürlichen Lebensrhythmus verdrängten, schien es ihr wichtig, dass jeder Mensch in sich das Verständnis der Notwendigkeit einer rhythmischen Lebensführung entwickelt.

Das Eutonisationsprinzip war für sie in allen praktischen Lebensbereichen verwendbar. Nach ihren Erfahrungen ermöglichte es schwangeren Frauen eine leichtere, natürlichere Geburt; Arbeitsbewegungen können dadurch rationeller und Kräfte sparender ausgeführt werden.

1 Ebenda, S. 37/38

2 Alexander, Gerda, Eutonie, S. 38

In Frankreich führte sie Kurse mit Betriebsärzten und -leitern durch, die wiederum ihre Prinzipien mit ihren Mitarbeitern praktizierten. Ebenso arbeitete sie mit Musikern eines Radioorchesters, die Verspannungen in Armen und Fingern beim Spielen hatten. Sie machten die Erfahrung, dass sich ihr Allgemeinbefinden besserte und die Verspannungen verschwanden. ¹

„In jahrzehntelanger Praxis habe ich erfahren, dass die erwünschte Kontaktfähigkeit zum Mitmenschen sich auch ohne direkten Körperkontakt einstellt, sobald die Tonusregulierung und das neurovegetative Gleichgewicht in Kontaktübungen mit dem Boden, mit dem umgebenden Raum und den Gegenständen des täglichen Lebens erarbeitet ist. Auf diese Art wird es unnötig, den gestörten Mensch durch Schock zu lösen. Die Eutonie - Pädagogik kann den Schüler durch Bewusstwerdung seiner Fehlhaltung zum Gleichgewicht seiner vitalen Kräfte und zur Entbindung seiner schöpferischen Potenz führen. Dabei erlebt der Schüler, dass der so gewonnene Gleichgewichtszustand auch auf seine Umgebung Einfluss ausübt. Nicht nur dass sein Familienleben und sein Arbeitsklima sich harmonisieren, sondern auch, dass Krankheiten seiner Kinder, die als vererbt galten, verschwinden.“ ²

Gerda Alexander hatte einen unumstößlichen Glauben an die Selbstregulierungskräfte des Menschen und sah die Verantwortung für das sichtbare und unsichtbare Ganze in jedem einzelnen und seinem Handeln.

Schlaffe Haltung mit ihren Folgeerscheinungen wie Bandscheibenschäden, Lumbago und Ischias waren für sie Ausdruck innerer Haltlosigkeit.

1 Vgl. Ryssel Edith, Sind Sie körperbewusst?, Interview mit Gerda Alexander, in Mitteilungen Nr. 38, S.37 - 40 ;

2 Alexander, Gerda, Eutonie, S. 49

In der Erfahrung des Knochenbewusstseins sah sie die Möglichkeit, den Menschen innere Sicherheit und Widerstandsfähigkeit zu geben. Ebenso war für sie die Erfahrung des Knochenbewusstseins verbunden mit einer Stärkung des Ich-Bewusstseins, die wiederum zur Aufrichtung der gesamten Wirbelsäule beiträgt. Die damit verbundene Lösung der Muskulatur war ihrer Meinung nach eine hilfreiche Vorbereitung für die Lösung emotionaler Spannungen und Unbewusstes.

„Die tiefgehenden Veränderungen, die durch die Durchdringung des Körpers mit Bewusstseinskräften in der ganzen Persönlichkeit vor sich gehen, lassen ahnen, welche Entwicklungsmöglichkeiten des Menschen in Zukunft noch der Erschließung harren.“¹

3.3.6. Der Ansatz von Gerda Alexander im Hinblick auf pädagogische Prävention

Gerda Alexander hatte es sich mit der Eutonie als Weg zur Erfahrung der körperlichgeistigen Einheit des Menschen zur Aufgabe gemacht, schöpferische Kräfte zu entfalten und soziale Kontaktfähigkeit zu aktivieren. Sie sprach von Persönlichkeitsentwicklung ohne Verlust der Eigenart. In diesem Sinne entspricht sie einer individuell ausgerichteten pädagogischen Prävention.

Das Beispiel der aufrechten Haltung, die einer momentanen Verfassung nicht entspricht, ist ein sehr typisches, das ich auch häufig in der Praxis erlebe. Es gibt aus 'orthopädischer Sichtweise' eine optimale Haltung, in der die Gelenke und Bandscheiben der Wirbelsäule gleichmäßig belastet sind. Die Arbeit an dieser optimalen Haltung ist in allen präventiven Rückenschulen gängig. Aus psychosomatischer Sicht ist bekannt, dass Patienten mit Rückenbeschwerden häufig dazu neigen, sich zu überfordern und mit

¹ Ebenda, S- 52

eigenem Leistungswillen unter Druck zu setzen. Daher macht die Aufforderung, sich aufrecht zu haken, wenn sich ein Mensch erschöpft fühlt, keinen Sinn, sondern eher im Gegenteil wird hierbei gefordert, sich zwanghaft, mit reiner Willensanstrengung zu halten und dadurch eher zu schädigen.

Auffällig ist dabei auch, dass die Muskulatur unter solcher Anstrengung immer hyperten ist - ein weiterer Hinweis für mich, dass das leibseelische Zusammenspiel in einer pädagogischen Prävention berücksichtigt werden muss. So ist die Arbeit an einer Tonusflexibilität unter Berücksichtigung der körperlich-seelischen Einheit ein wichtiger Bestandteil von pädagogischer Prävention, weil dadurch, wie Gerda Alexander es beschreibt, unsere Ausdrucksmittel optimal verfügbar werden, eine unabdingbare Voraussetzung für Entwicklung und Entfaltung in unseren Lebensbereichen. Ebenso kommt dem Erlernen der verschiedenen Kontaktformen eine wichtige Bedeutung zu, weil hierdurch nicht nur die Erfahrungsmöglichkeiten erweitert werden, sondern auch ein Miteinander erprobt werden kann, ohne seine Eigenart zu verlieren.

3.4. Moshe' Feldenkrais: Bewusstheit durch Bewegung

3.4.1. Feldenkrais: Biographie und Methode

Der bei uns wohl bekannteste Vertreter körperwahrnehmender Verfahren ist Moshe' Feldenkrais mit seinen beiden Methoden 'Bewusstheit durch Bewegung' und 'Funktionale Integration'. In den in den letzten Jahren aufgekommenen Präventions-Programmen der Krankenkassen fand seine Methode 'Bewusstheit durch Bewegung' teilweise Berücksichtigung.

Feldenkrais wurde 1904 in Slawuta (Rußland) geboren und verließ schon mit 14 Jahren sein jüdisches Elternhaus, um nach Palästina zu gehen. Palästina war damals britisches Mandatsgebiet. Dort arbeitete er einige Jahre als Pionier. Nach seinen eigenen Aussagen arbeitete er vor allem mit den Händen. Mit dreiundzwanzig Jahren machte er sein Abitur, studierte Mathematik und arbeitete dann fünf Jahre bei der Landesvermessung. Seine Aufgabe war es, die Berechnungen zu erstellen, nach denen Landkarten erstellt wurden. Mit dem verdienten Geld ging er nach Paris und studierte Physik. In der Einleitung seines 1981 veröffentlichten Buches „Die Entdeckung des Selbstverständlichen“ berichtet Feldenkrais, wie er in jungen Jahren als linker Verteidiger beim Fußball sein linkes Knie verletzte, so dass er einige Monate nicht richtig laufen konnte. Da damals chirurgische Eingriffe nicht selbstverständlich waren, musste er lernen, mit dem geschädigten Knie umzugehen. Dieser Lernprozess eröffnete ihm den Sinn dafür, das Lernen schlechthin zu erlernen.¹

Ähnlich wie bei Elsa Gindler und bei Gerda Alexander waren es eigene körperliche Beschwerden, die seine Beobachtungen schärften.

¹ Vgl. Feldenkrais, Moshe', Die Entdeckung des Selbstverständlichen, S. 22

Nachdem er Elektro- und Maschinenbauingenieur geworden war, ging Feldenkrais an die Sorbonne um zu promovieren. Während dieser Zeit arbeitete er in dem Laboratorium von Frederic Joliet-Curie, dem 1938 die erste Kernspaltung gelang. In dieser Zeit lernte er auch den Begründer des Judo, Professor Hano, kennen, bei dem er dann auch seinen schwarzen Gürtel machte. Später gründete er den ersten Judo-Club in Frankreich.

Die biographischen Angaben zu Feldenkrais sind nicht ganz eindeutig. Er hat sich wahrscheinlich schon in dieser Pariser Zeit mit Forschungen und Versuchen in Neuro- und Verhaltensphysiologie sowie Neuropsychologie befasst. Nach der Okkupation Frankreichs durch die deutsche Wehrmacht wurde er von der französischen Regierung nach England geschickt. Dort arbeitete er bis zum Kriegsende für die britische Admiralität in deren wissenschaftlicher Abteilung als Forschungsoffizier auf dem Gebiet der U-Boot-Abwehr.

In dem 1949 veröffentlichten Buch „Body and Mature Behaviour“ legte er die ersten theoretischen Grundlagen seiner beiden späteren Arbeitsweisen dar. Das Buch beruhte auf den Manuskripten von Vorträgen, die er 1943 vor der 'British Association of Scientific Workers' gehalten hatte und die großes Aufsehen erregten. „Er propagiert einen neuen Ansatz, das menschliche Gehirn anzuregen und weiterzuentwickeln, und zwar durch geradezu lächerlich einfache und unscheinbare Bodenübungen. Aber seine provozierenden Thesen sind neurophysiologisch sehr fundiert, überzeugend und reichen vom menschlichen Lernen, über die Rolle der Schwerkraft, der Entstehung der Angst, von menschlicher Sexualität bis zur besonderen Rolle des Gleichgewichtsorgans und zu einem neuen Begriff menschlicher Reife.“¹

Damals suchte man die Erklärung neurologischer Fragestellungen noch primär in den

¹ Schleip, Robert, Vorwort in: Feldenkrais, Moshe', Der Weg zum reifen Selbst, S. 7

elektrophysiologischen Prozessen der Nervenzellen, während heute den flüssigen Regulationsprozessen der molekularbiologischen Gewebe größere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Es ist sicher ein großer Verdienst von Feldenkrais, seine Beobachtungen aus dem subjektiven Erfahrungswissen mit wissenschaftlichen Erkenntnissen zu erklären zu suchen.

Aus der Erforschung des Lernprozesses entwickelte Feldenkrais seine beiden Methoden 'Bewusstheit durch Bewegung' und 'Funktionale Integration', wobei er die Methoden zunächst nicht voneinander abgrenzte. Aufgrund seiner Knieprobleme hatte er angefangen, mit sich selbst zu arbeiten. Erst als ein Kollege ihn bat, an seiner Arbeit teilhaben zu können, beschäftigte Feldenkrais sich damit, seine Selbstbeobachtungen und -erfahrungen anderen mitzuteilen. Dabei wurde ihm deutlich, nicht was er tat war von Bedeutung, sondern wie er es als Ausdruck seiner Individualität tat, und dass in seiner spezifischen Art der Bewegung die möglichen Ursachen seiner Beschwerden lagen. Es ging in seinem Tun um einen Prozess der Selbst-Leitung oder Selbst-Lenkung, die er erlernt hatte, und um ein Neu-Erleben von Bewegungen. „Ich musste daher als Erwachsener das neu lernen, was ich früher nicht besser erlernt hatte. Lernen, wie man lernt: das war es, was ich mit meinem Kollegen zu teilen, was ich ihm mitzuteilen hatte. Ich war kein Lehrer, und doch sollte er lernen, wie ich, was immer er mich tun sah, tat.“¹

So wurde 'Bewusstheit durch Bewegung' zur Gruppentechnik und 'Funktionale Integration' eine manipulative Behandlung durch die nicht-verbale Sprache der Hände. Von Interesse ist hier die in Gruppen angewandte Methode „Bewusstheit durch Bewegung“.

¹ Feldenkrais, Moshe', Die Entdeckung des Selbstverständlichen, S. 133

Nach der Veröffentlichung von „Body and Mature Behaviour“ lernte Feldenkrais durch einen Londoner Arzt Heinrich Jacoby kennen. Dieser Arzt hatte angenommen, dass Feldenkrais bei Jacoby studiert haben müsse, und konnte kaum glauben, dass er nichts von Heinrich Jacoby wisse. Daraufhin verbrachte Feldenkrais seinen jährlichen Urlaub bei Jacoby in der Schweiz und lernte dort dessen Arbeitsweise kennen. Wie Feldenkrais später seinen Schülern berichtete, erwuchs aus dieser Begegnung eine Freundschaft. U.a. lernte er bei Heinrich Jacoby, dass er nicht, wie er angenommen hatte, unmusikalisch war, sondern durchaus schöne Musik machen konnte, wenn er es nur anders versuchte. Über Uly Ehrenfried, die in Paris die Gindler-Methode unterrichtete, hatte er auch diese Arbeitsweise kennengelernt. ¹

Feldenkrais ging davon aus, dass drei Dinge den Menschen prägen: Vererbung, Erziehung und Selbsterziehung. „Wir handeln dem Bild nach, das wir uns von uns machen. Ich esse, gehe, spreche, denke, beobachte, liebe nach der Art, wie ich mich empfinde. Dieses Ich-Bild, das einer sich von sich macht, ist teils ererbt, teils anerzogen, zu einem dritten Teil kommt es durch Selbsterziehung zustande.“ ²

Für Feldenkrais lag allein die Selbsterziehung einigermaßen in eigener Hand. An sich selbst bzw. an dem jeweils eigenen Ich-Bild etwas zu ändern, sei nur möglich durch Selbsterziehung.

„Wir haben gesehen, dass von den drei Faktoren, die das allgemeine Verhalten eines Menschen bestimmen, einzig die Selbsterziehung seinem eigenen Willen in spürbarem Maße gehorcht. Die Frage ist also: bis zu welchem Grad und vor allem auf welche Weise kann einer sich selbst helfen. Viele suchen - in schweren Fällen ohnehin das Besten Fachmann, den Spezialisten auf. Wie aber, wenn einer nichts

1 Franzen, Gabriele Maria, „Werden Sie wieder reaktionsfähig“, in: Gestalttherapie 2/95, S. 16

2 Feldenkrais, Moshe, 'Bewußtheit durch Bewegung', S. 19

merkt: Wenn einer sich nicht merkt und, wie dies meistens der Fall ist, an sich derartiges gar nicht merken möchte? Daher nichts spürt, daher nicht einsieht, dass er Hilfe braucht? Und wenn, wahrscheinlich genug, der Fachmann ihm ohnehin, nicht viel helfen kann? Bleibt die Selbsthilfe, diese freilich für jedermann. Sie mag mühsam, auch schwierig sein, aber sie ist für jeden, der sich Änderung und Besserung noch wünschen kann, praktisch möglich und durchführbar." ¹

Feldenkrais suchte also einen Zugang zur Selbsthilfe über die Veränderung des Ich-Bildes, da seiner Meinung nach jedes Tun (Handeln) mit dem Ich-Bild unmittelbar verknüpft ist. Dem Ich-Bild ordnete er vier Bestandteile zu: Bewegung, Sinnesempfindung, Gefühl und Denken, welche wiederum Bestandteil einer jeden Handlung seien. Von diesen Bestandteilen wählte er die Bewegung als Zugang zur Selbsthilfe. „Und darum werden wir uns hier darauf beschränken, nur den motorischen, d.h. den Teil des Ich-Bildes zu untersuchen, der mit Bewegung zusammenhängt. Die drei anderen Bestandteile: Sinnesempfindung, Gefühl und Denken sind, wie wir gesehen haben, mit Bewegung verbunden, und so werden sich die Rollen, welche sie bei der Entstehung des Ich-Bildes spielen, gleichzeitig mit derjenigen der Bewegung herausstellen." ²

Die Selbsthilfe war für ihn ein Lernprozess, d.h. der Vorgang, durch den sich einer zu anderen, neuen Reaktionsweisen bringt. Es ging ihm um eine persönliche Umerziehung. „Das Verfahren, das ich vorschlage, ist keine Behandlung, sondern Umerziehung des Erwachsenen." ³

1 Ebenda, S. 26/27

2 Ebenda, S. 33

3 Feldenkrais, Moshe', Die Entdeckung des Selbstverständlichen, S. 221

Feldenkrais nutzte die Bewegung, um größere Bewusstheit zu erlangen und eine Umerziehung anzuregen. Elsa Gindler und Heinrich Jacoby hatten in einem ähnlichen Zusammenhang den Begriff 'Nachentfaltungen' benutzt.

„Jede Unterrichtsstunde von Feldenkrais war eine in sich geschlossene Einheit, die sich nur mit einem Thema befasste und dieses Thema aus verschiedenen Perspektiven durchleuchtete. Ziel war jedoch letztlich immer, die Muskeln und Gelenke zu befreien und habituelle Bewegungsmuster zu verändern. Wenn wir nicht verstanden, was er meinte wenn wir nicht wussten, wie wir die Aufgabe ausführen sollten -, schrie er uns entweder an oder gab eine lange wissenschaftliche Erklärung ab. Obgleich wir manchmal sehr frustriert waren, veränderten und verbesserten sich unsere Bewegungsgewohnheiten allmählich, und wir gelangten zu einem größeren Bewusstsein unserer selbst.“¹

Feldenkrais ging Anfang der fünfziger Jahre als Leiter des wissenschaftlichen Forschungsinstituts der Armee nach Israel. An der Universität Tel Aviv hielt er Vorlesungen über Verhaltensphysiologie. Er hatte u. a. so bekannte Schüler wie Ben Gurion, Igor Markevich, Moshe Dayan und Yehudi Menuhin. Feldenkrais selbst hielt seine Arbeit an der Bewegungswahrnehmung für wichtiger als alles andere, was er tat.² Wichtige Impulse erhielt er durch seine Studien des Femen Ostens, durch die Judo-Meister und durch Zen. Die Theorien von Thomdyke, Pawlow und anderen Psychologen waren ihm bekannt. Anschauungen der griechischen Philosophie über die Einheit von Körper, Geist und Seele fanden Eingang in seine eigene Lebensphilosophie.³

Feldenkrais versuchte als Bewegungserzieher die Integration von Theorie und Praxis unter Einbeziehung wissenschaftlicher Erkenntnisse.

1 Friedmann, Elly D., Pioniere bewusster Wahrnehmung durch Bewegungserfahrung, S. 78

2 Vgl. ebenda, S. 79

3 Vgl. ebenda, S. 75

„Ich habe an die vierzig Jahre damit zugebracht, zuerst einmal erkennen zu lernen, wie ich was tue, und dann anderen beizubringen, wie man lernen lernt, damit sie sich selbst gerecht werden können. Sich selbst erkennen, scheint mir das wichtigste, was ein Mensch für sich tun kann.“¹
Feldenkrais starb 1984 in Tel Aviv.

3.4.2. Die Bedeutung der Bewusstheit in der Arbeit von M. Feldenkrais

Moshe' Feldenkrais ging davon aus, dass ein vollständiges Ich-Bild ein Ideal und dementsprechend selten ist, und dass wir nur ca. fünf Prozent unseres Potentials tatsächlich nutzen, das Ich-Bild also dementsprechend klein ist.²

Er hatte als Zugang zur Veränderung des Ich-Bildes die Bewegung gewählt. Die Grundlage seiner Umerziehung über die Bewegung des Menschen war der Zustand der 'Bewusstheit'.

„Man unterscheidet am Lebenden in der Regel zwei Zustände: den des Wachens und den des Schlafens. Wir werden noch einen dritten unterscheiden; den der Bewusstheit. In diesem Zustand weiß einer deutlich, was er im Wachen tut.“³

Die Bewusstheit ging für Feldenkrais über den Zustand des Wachseins hinaus. „Bewusstsein ist die Eigenschaft dessen, der bewusst ist. 'Bewusstsein' aber meint oft nur den Zustand des Wachseins. Man ist bei Bewusstsein, wenn man weder tot noch ohnmächtig ist, weder schläft noch träumt. Demnach wäre

1 Feldenkrais, Moshe', Die Entdeckung des Selbstverständlichen, S. 18 Feldenkrais, Moshe',

2 Bewusstheit durch Bewegung S. 37 u. 45

3 Ebenda, S. 54

einer sich bewusst, der bewusst bei Bewusstsein wäre, der sein Bewusstsein wahrnimmt, gewahrt; der sich seiner selbst inne wird und ungefähr dies sei hier vorderhand mit Bewusstheit gemeint. ¹

Für Feldenkrais stand 'Bewusstheit' für Bewusstes Wissen, bewusstes Erkennen, Gewahr werden oder Innersein und sollte nicht mit 'einfachem' Bewusstsein verwechselt werden. Es ging ihm um ein 'Bewusstsein von' plus Erkennen oder Wissen. Einer seiner am häufigsten zitierten Sätze war: "Nur wenn Sie wissen was Sie tun, können sie tun was Sie wollen."²

Die Bewegung war das Mittel, um sich zu erkennen. Der Bewegung ordnete er zu: "Sämtliche Veränderungen des Körpers als eines Ganzen oder in seinen Teilen in Raum und Zeit, in seinem Zustand wie auch in der Konfiguration seiner Teile sowie die Atmung, Essen und Trinken, Sprechen, Herzschlag, Blutkreislauf; Verdauung usw."³

Diese Komplexität galt es für ihn zu erkennen, da Bewegung in jedem Handeln ist. Er ging davon aus, dass wir von Bewegung mehr Erfahrung als vom Fühlen und Denken haben. ⁴ Bewegung war für Feldenkrais die Grundlage der Bewusstheit. „Vorgänge in seinem Zentralnervensystem nimmt einer nicht wahr, solange er sich nicht der Änderungen bewusst wird, die sich in seiner Körperhaltung vollzogen haben."⁵ „Letztendlich wird sich einer des meisten dessen, was in ihm vorgeht, hauptsächlich durch seine Muskulatur bewusst. Ein kleiner Teil dieser Information erreicht uns durch die Hülle, d.h. durch die Haut, die den ganzen Körper umhüllt, durch die Schleimhäute

1 Ebenda, S. 55

2 Feldenkrais, Moshe', die Entdeckung des Selbstverständlichen, S. 8

3 Feldenkrais, Moshe', Bewusstheit durch Bewegung, S. 56

4 Ebenda, S. 59

5 Ebenda, S. 62

in den Verdauungswegen, durch die, welche in und um die Atmungsorgane sind und durch die an den Innenflächen des Mundes, der Nase und des Afters." ¹

Da Bewegung, Denken, Sinnesempfindung und Gefühl jeweils eigentümlicher Ausdruck eines Menschen sind und nach Auffassung von Feldenkrais das Ich-Bild eines Menschen bestimmen, liegt sein Zugang zur Änderung des Ich-Bildes und der Handlung in der Bewegung mittels der Bewusstheit.

3.4.3. Bewusste Bewegung als Lernprozess

Feldenkrais lehrte ein bewusstes Training aller Funktionen, der geistigen wie der körperlichen. Der Schlüssel zum Verständnis der Feldenkrais - Methode waren seine Lektionen, die er in Gruppen vermittelte. ²

In seinem Buch „Bewusstheit durch Bewegung“ stellt Feldenkrais 12 exemplarische Lektionen dar und beschreibt jeweils, was man in der Lektion lernen wird. Auch er versuchte - wie schon vor ihm Elsa Gindler und Heinrich Jacoby - alle Sinne mit einzubeziehen, er schien aber durch seine detaillierten Beschreibungen der Bewegungsabläufe festgelegter in den Bewegungsformen. Manchmal arbeitete er auch mit Bildern wie z. B: "Bewegungen des Beckens unterscheiden mittels eines imaginären Zifferblatts". ³ Die in seinem Buch dargestellten 12 Lektionen sind Ausschnitte seiner Bewegungslehre und behandeln Fragen und Aspekte der Bewegung wie:

Was ist richtige Haltung? Was ist gutes Handeln? Das Grundlegende von Bewegung, Unterscheidung der Teile und Funktionen beim Atmen, Koordinierung der Beuge- und Streckmuskeln, wie die Kopfhaltung

1 Ebenda, S. 63

2 Vgl. Feldenkrais, Moshe', Die Feldenkraismethode in Aktion, S. 15

3 Feldenkrais, Moshe', Bewußtheit durch Bewegung, S. 157

auf die gesamte Muskulatur wirkt, Beziehungen im Raum als Mittel zu koordinierter Handlung, wie die Bewegung der Augen die Bewegung des Körpers organisiert, sowie Denken und Atmen usw..

Feldenkrais war unbequem, wenn er unterrichtete, um eingefahrene Bewegungsabläufe zu vermeiden.

„Wenn Feldenkrais unterrichtete, störte er häufig seine Studenten auf, indem er sie verunsicherte und verwirrte. 'Stimmt das, was ich Ihnen da sage?' fragte er, 'oder glauben Sie mir bloß?' Oder, nachdem er eine Zeitlang Anweisungen gegeben hatte: 'So, und jetzt machen Sie's anders, machen Sie's falsch, machen Sie's hässlich und schlecht; legen Sie sich nicht auf eine einzige Verfahrensweise fest, sonst stellen Sie sich selbst unter Zwang. Wer sagt denn, dass es nicht bessere, d.h. einfachere, leichtere, Ihnen gemäßigere Wege gibt? Und woher wollen Sie das wissen, solange Sie's nicht ausprobiert haben. Oder wollen Sie lieber Roboter sein, Automat?' Und : 'Nur zwei Wege? Das ergibt ein Dilemma. Machen Sie Fehler. Wer sagt Ihnen denn, dass was Sie jetzt für Fehler halten, nicht die beste Lösung ist? Wenn man nicht bewusst Fehler machen kann, kann man unmöglich lernen.' " ¹

Als Beispiel wähle ich hier seine achte Lektion zur Vervollständigung des Ich-Bildes. Dabei gibt er die möglichen Lernziele im voraus an: Die Gelenke zu mobilisieren und deren anatomische Bewegungsgrenze zu erreichen; die Auswirkungen von Kopfbewegungen im Raum auf die Muskelspannung; die Auswirkung einer gedachten und einer gemachten Bewegung; das Körperbild vervollständigen; das Denken in Wörtern während einer gedachten Bewegung auszuschalten; Besserungen einer Körperhälfte, die durch Bewegung erreicht wurde, mittels Vorstellung oder Denken auf die nichtbewegte Seite zu übertragen.²

1 Wurm, Franz, Vorwort, in: Feldenkrais, Moshe, Die Entdeckung des Selbstverständlichen, S. 8

2 Feldenkrais, Moshe', Bewußtheit durch Bewegung, S. 178

Zunächst beschreibt er dem Leser detailliert die Ausgangsstellung, wie er am Boden sitzen soll und wie die Extremitäten organisiert sind. Es geht zunächst darum, den rechten Fuß gegen den Kopf zu bewegen. Art und Weise der Bewegung werden genau beschrieben, mit der Aufforderung, dies ohne Zwang und Mühe zu tun und sich im Brust- und Schulterbereich zu beobachten. Die Bewegung soll zwanzig mal wiederholt werden, um sich dann auf den Boden zu legen und auszuruhen. Während des Ausruhens soll der Leser beobachten, welche Nachwirkungen die bewusst ausgeführten, wiederholten Bewegungen in ihm auslösen. Er soll nicht direkt zur nächsten Handlung übergehen. Er weist dabei noch einmal auf die Bedeutung der Bewusstheit hin, um den Unterschied zwischen einem rein mechanischen Vorgang und einem Vorgang, der ein organisch integrierter Teil des ganzen Menschen ist, zu verdeutlichen. Dann fordert er zu weiteren Bewegungsabläufen auf, die jeweils von den Beobachtungsphasen unterbrochen sind: den Fuß aus der Rückenlage zu heben; den Körper ins Sitzen zu bringen und Kopfbewegungen in einem Bogen dicht am Boden zu machen. Wie gesagt, die Übungen sind sehr detailliert beschrieben, und sie sollen sehr sanft ausgeführt werden, ohne etwas erzwingen zu wollen.

Während dieser Bewegungsabläufe sollen die Körperteile im Zusammenhang mit dem Körperbild in der Bewegung beobachtet werden, mit dem Versuch, das Körperbild zu vervollständigen.

Dann geht es weiter mit einer Rumpfschaukel und der Aufgabenstellung, aus dem Sitzen nach rechts ins Liegen zu rollen. Ist diese Aufgabe für einen Übenden nicht auszuführen, so soll er die Bewegungsabläufe mittels der Vorstellung nachvollziehen, ebenso mit der Beobachtung der körpereigenen Vorgänge; Dann soll er wechseln zwischen aktiver bewusster Bewegung und der Vorstellung von derselben. Feldenkrais weist dann auf die Problematik hin, in Wörtern zu denken, und in diesem Zusammenhang die Bewegungsvorstellung nur mit Worten gedacht und nicht leiblich nachempfunden zu haben.

Dies hat für Feldenkrais direkt körperliche Auswirkungen im Hinblick auf die Spannung der Muskeln und die Beweglichkeit der Gelenke. Wenn der Übende diesen Unterschied an sich entdeckt, kann er sich lebendiger und beweglicher fühlen und dabei erfahren, „dass er sich lenken und bestimmen kann, und dass für den Mangel an Beherrschung und Kontrolle seiner Bewegungen zum meisten nur er allein verantwortlich ist.“¹

Zur Vervollständigung des Körper-Bildes sollen im Anschluss nun alle Bewegungen, Stellungen und Lagen nochmals imaginär wiederholt werden, dies unter Beobachtung der Gefühle im Körper, mit den nötigen Pausen, um dann im folgenden zu versuchen, wie es geht, den Fuß zum Kopf zu bewegen. Feldenkrais' Gruppenerfahrung war, dass mindestens 90 Prozent seiner Schüler während einer solchen Lektion das Ziel, den Fuß mit dem Kopf zu berühren, erreichten, und dass mit der Erfahrung einer Bewegungsbesserung den Möglichkeiten, die jemand erreichen konnte, keine Grenzen gesetzt waren. Nachdem der Übende diese Bewegungsabfolgen nur auf seiner rechten Seite bewusst mitvollzogen hatte, wurde er aufgefordert, beim Gehen durch den Raum die Seitenunterschiede zur Kenntnis zu nehmen, sich dann wieder hinzulegen und dann die Bewegungsabfolgen sich in der linken Seite vorzustellen und im Körper nachzuempfinden, dies aber nur mit jeweils drei Wiederholungen. Danach sollte aktiv getestet werden, wie die Bewegung möglich ist. Hierbei konnte nun die Erfahrung gemacht werden, dass die Seite, auf der die Übungen nur in der Vorstellung gemacht wurden, die Bewegungen besser ausführen

¹ Ebenda, S. 188

konnte als die andere. Feldenkrais weist auf die Tragweite dieser Folgerung hin.¹ Obwohl nur wenige Minuten in der Vorstellung geübt wurde, war die Beweglichkeit dieser Seite besser als die der Sehe, an der eine halbe Stunde oder länger gearbeitet wurde. Feldenkrais sah dabei eine Problematik in der Form des Lernens über Wiederholung, wie es üblicherweise bei Turnübungen der Fall ist, im Gegensatz zu der Art des Lernens, die über aufmerksame Beobachtung des eigenen Tuns geschieht.²

3.4.4. Aussagen über Prävention

Feldenkrais ging von den Forschungen der Neurophysiologie und Embryologie aus. „Ein lebendiger Organismus ist eine Struktur in Funktion, bei der, zum Unterschied zu von Menschen gemachten Maschinen, die Funktion die Struktur formt und die Struktur Teil des Funktionierens ist.“³

Das bedeutet, dass bezogen auf unsere körperliche Gewebestruktur wie z.B. Knochen, Knorpel und Bindegewebe sich diese formt in Abhängigkeit von der Art unseres Funktionierens, also unseres körperlichen Gebrauchs. Feldenkrais hatte dies an sich selbst im Umgang mit seinem Knie erfahren.

„Ich habe trotz meiner beiden schadhaften Knie so gut wie alles mit mir tun können, und zwar nur, weil ich mir dessen, was ich zu tun vorhabe, und der Art, wie ich es tun werde, inne bin, bevor ich eine nicht wieder gut zu machende, fehlerhafte Bewegung machen würde.“⁴

1 Ebenda, S. 190

2Vgl. ebenda, S. 178-191

3 Feldenkrais, Moshe', Die Entdeckung des Selbstverständlichen, S. 113

4 Ebenda, S. 139

Er suchte über die Bewusstheit der Bewegung seine anatomische Struktur zu beeinflussen, was die Arbeit am Gewebe einschloss.

Adäquates Funktionieren benötigte nach Feldenkrais, die Auswahl vielerlei Möglichkeiten zur Verfügung zu haben. „Wo keine Alternativen zur Verfügung stehen, geht es uns nur im Glücksfall gut. Aber wenn wir kein Glück haben, werden wir unsicher sein, zweifeln, manchmal sogar Angst empfinden. Wo wir keine Wahl haben, fühlen wir, dass wir nichts ändern können, obwohl wir wissen, dass wir selbst es sind, die unser Elend verursachen. Dann denken wir: Ich bin nichts wert. Ich kann nicht anders, denn ich bin eben so. Nur wenn uns vielerlei Möglichkeiten zur Auswahl stehen, können wir auf ähnliche, aber unterschiedliche Situationen verschieden und angemessen reagieren“¹

Dabei hielt er seine Schüler an, immer wieder neu zu probieren, neu zu entdecken und sich nicht festzulegen. »Keine Alternativen zu haben bedeutet im Leben Angst und häufig Zwang“²

Feldenkrais hatte sich unter anderem mit den Auswirkungen von Angst auf das Körperschema beschäftigt. Er kannte Freuds Schriften, der in der Angst das zentrale Problem der Neurosen sah. Durch seine Beobachtungen stellte er auch eine Verbindung zwischen Angst und Bewegung fest: „Betrachtet man irgendeinen Instinkt, so wird man eine bemerkenswerte Entdeckung machen: dass unter allen Instinkten nur einer Bewegung hemmt, nämlich die Furcht“³ In der bewussten Erfahrung der Art und Weise, wie sich Gewohnheiten bilden und verändern können, sah Feldenkrais die Möglichkeit, ihre Weiterentwicklung selbst in die Hand zu nehmen.

1 Ebenda, S. 67/68

2 Ebenda, S. 216

3 Ebenda, S. 92

„Der Angst wird die Spitze abgebrochen durch die Auflösung der Verhaltensschemata der Angst, und dies innerhalb einer Gemeinschaft und ohne die Entblößung von Einzelheiten persönlicher Erfahrung, nicht einmal gegenüber dem Lehrer.“¹ Sein vorgeschlagenes Verfahren war die Umerziehung des Erwachsenen über Bewusstheit durch Bewegung.

„Prophylaxe und Therapie erweisen sich hier demnach als bloße Nebenerscheinungen funktions- und das bedeutet menschengerechten Umlernens. Und so, meine ich, sollte es auch sein; denn, zumal wenn Krankheit nur allzu oft fehlgesteuertes Lernen ist, so geht es um Lehren und Lernen, und nicht um Krankheit und Heilung.“² Sein Zugang über Bewegung und verändertes Handeln sollte jeden in seiner Eigenart fordern. „Harmonische, zweckmäßige Bewegung verhindert Abnützung und Schäden. Noch wichtiger aber ist, was sie an den Bild bewirkt, das wir uns von uns machen, und an seiner Beziehung zur Weh die uns umgibt.“³

„Ich bin der Ansicht, dass der Reifungsprozess auf keinem Gebiet und keiner Ebene menschlicher Tätigkeit je zum Stillstand kommen dürfe, wenn Leben ein gesunder Prozess sein soll.“⁴

1 Ebenda, S. 221

2 Ebenda

3 Feldenkrais, Moshe', Die Entdeckung des Selbstverständlichen, S. 77

4 Feldenkrais, Moshe', Das starke Selbst, S. 13

3.4.5. Der Ansatz von Moshe Feldenkrais im Hinblick auf pädagogische Prävention

Feldenkrais besonderes Verdienst war es, auf den Zusammenhang von Struktur und Funktion unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse hinzuweisen. Er fundierte damit das Erfahrungswissen auch der schon vor ihm dargelegten Methoden. Feldenkrais setzte einen gesunden Lebensprozess mit einem Reifungsprozess auf allen Ebenen menschlicher Tätigkeit gleich. Seine vorgeschlagene Selbsterziehung durch die Änderung des eigenen Ich-Bildes ist in diesem Sinne als Arbeit am Reifungsprozess zu verstehen und wirkt dabei immer auch auf unser Gewebe. Feldenkrais Umgang mit seinen schadhafte Knien zeigte, wie er mittels des Körperbewusstseins sein Handeln beeinflusste.

Über die Erweiterung der Bewegungsmöglichkeit sieht er eine Chance, adäquat zu funktionieren, also Struktur nicht zu schädigen. In seinen Lektionen besteht die Möglichkeit, viele Bewegungsalternativen zu erforschen, die Gefühlen wie Angst und Ausgeliefertsein entgegenwirken. So zeigt er eine Brücke zur Erfahrung von leib-seelischer Einheit und weist auf die Bedeutung von Handlungs- und Reaktionsfähigkeit, die Eigenverantwortung ermöglichen. Dabei spielt auch das Selbstwertgefühl eine Rolle.

Durch sein Verfahren der Umerziehung des Erwachsenen will er Verhaltensschemata auflösen, die den Entfaltungsmöglichkeiten des Selbst entgegenstehen. So ist der „Weg zum reifen Selbst“ eine Form von pädagogischer Prävention.

4. Gemeinsamkeiten und Unterschiede der vorgestellten Konzepte unter Berücksichtigung des vorgeschlagenen Präventionsbegriffs

Die dargestellten Methoden haben alle die Auffassung einer leib-seelischen Einheit zur Grundlage und entsprechen damit einem ganzheitlichen Verständnis von Prävention. Die Auffassung einer leib-seelischen Einheit setzt ein Verwobensein des physischen wie des psychischen Seins voraus, ermöglicht aber auch ein Zugeständnis an einen jeweils eigenen Bereich von Leib und Seele. Mittels der Bewusstheit können seelische und körperliche Prozesse kognitiv verarbeitet werden. Dies ist meiner Meinung nach für eine individuelle pädagogische Prävention nötig.

Bewusstheit und die daraus mögliche Erkenntnis von leib-seelischer Einheit und Einsicht in körperlich-seelische Zusammenhänge ist jeweils ein wesentliches Merkmal in den beschriebenen Arbeitsweisen.

Elsa Gindler fasste das einheitliche Bewusstsein in dem Wort „Ich“ zusammen, dies umfasste für sie Denken und Fühlen. Für Dore Jacobs war das Bewusstsein ein tragender Teil, der durch das Erleben am Leib ergänzt wurde.

Gerda Alexander nannte die ihrer Meinung nach nötige Form der Bewusstheit „Präsenz“, in der sich Fühlen und Beobachten in einem dialektischen Prozess durchdringen.

Feldenkrais sprach über Bewusstheit im Sinne von „bewusstem Wissen, bewusstem Erkennen, Gewahrwerden und Innersein“.

Auf dieser Grundlage ermöglichen die vorgestellten Arbeitsweisen eine Stärkung des Selbstbewusstseins, und über mögliche gewonnene Erkenntnisse erhöhen diese Arbeitsweisen die Fähigkeit zur Selbstregulation.

Das Besondere an diesen Arbeitsweisen ist, dass der jeweiligen subjektiven Befindlichkeit eine große Bedeutung zukommt. Damit erfüllen sie ein wesentliches Kriterium meines eigenen Präventionsverständnisses.

Elsa Gindler arbeitete an der Reaktionsbereitschaft, Dore Jacobs an der Anpassungsfähigkeit, Gerda Alexander an der Tonusflexibilität als Voraussetzung optimaler Verfügbarkeit der Ausdrucksmittel, und Moshe Feldenkrais an einer neuen Form des Lernens. Sie alle hatten auf ihre Art das Ziel der menschlichen Entwicklung und Entfaltung. Die dargestellten Methoden zeichnen sich vor allem durch ihren experimentellen Charakter aus (nur Feldenkrais scheint da eine Ausnahme, weil Bewegungsabläufe festgelegter vorgegeben sind). Dadurch, dass es kaum festgelegte Übungen gibt, sondern eher Vorschläge für Bewegungserfahrung, -Impulse und -anregungen, die gemacht werden, findet jeder seine eigenen Bewegungen oder Übungen. Dies unterstützt die Individualität der Lebensäußerung. Hierin liegen viele Möglichkeiten, sich zu entdecken und zu entwickeln.

Die Freiheit, die diese Methoden jedem selbst lassen, indem Bewegung versucht und Sinne erforscht werden, gibt die Möglichkeit, sich zu entfalten. Hier können Unmengen an Erfahrungen gemacht werden, sowohl gute als vielleicht auch schlechte, aber dadurch hat jeder Versuchende die Möglichkeit, für sich zu entscheiden, was für ihn selbst richtig oder falsch ist.

In der Erforschung von Bewegung liegt eine Voraussetzung für die Übernahme von Eigenverantwortung, denn durch die zahlreichen Erfahrungen von Zusammenhängen und Auswirkungen in Leib und Seele ist die Konsequenz des eigenen Handelns nicht nur theoretisch gegeben, sondern auch praktisch erfahrbar.

Die Vielfalt von Sinneserfahrung und Selbstregulierung gibt somit dem Leben auch eine ganz andere Qualität.

In der Arbeit von Dore Jacobs und Gerda Alexander kommt der Rhythmik noch eine besondere Bedeutung zu. Sie hatten auf die Notwendigkeit hingewiesen, den natürlichen Lebensrhythmus wieder zu entdecken, der durch Anpassung an äußere Lebensbedingungen häufig zwanghaft unterbrochen ist. Elsa Gindler war durch die Zusammenarbeit mit Heinrich Jacoby von der Rhythmik zumindest beeinflusst. Eine Einsicht in rhythmische Prozesse des Körpers erweitert die Möglichkeit der Selbstregulation. Feldenkrais hat eine theoretisch-wissenschaftliche Erklärung der Wirkung des Lernvorgangs durch Bewegung versucht, indem er sich auf die damals vorherrschenden Erkenntnisse von elektrophysiologischen Prozessen bezog. Wissenschaftliche Erkenntnisse wurden aber auch in den anderen Arbeitsweisen mit berücksichtigt.

So verstand es im besonderen Dore Jacobs, Wissenschaftlichkeit mit Menschlichkeit zu verbinden :"
 Ging es ihr auf der einen Seite darum, die Erkenntnisse über die menschliche Bewegung auf eine wissenschaftlich gegründete Basis zu stellen, so verlor sie andererseits nie den Gegenstand ihres Forschungsinteresses, den Menschen als eigenständiges Wesen, aus den Augen. In diesem Sinne war ihr der Mensch kein passiver Gegenstand des Experimentierens, sondern stets selbst Experimentierender, also Mitarbeiter." ¹
 Dore Jacobs verstand es, den selbstverantwortlichen Forschungs- und Bildungsprozess mit Erkenntnissen der Physiologie, der Psychologie, der Anatomie und Philosophie zu verbinden. In diesem Sinne war ihre Bewegungsbildung auch Menschenbildung. ²

Die große Möglichkeit zur Selbsterfahrung, die in den dargestellten Methoden geboten wird, entspricht

1 Maiwald, Renate, Pädagogik vom Menschen aus oder Entfaltung des Menschlichen, in: Festschrift, S. 53
 2 Ebenda

meinem Verständnis von pädagogischer Prävention, denn es ist insbesondere das „Erfahrungswissen“ im Gegensatz zum gelernten „Wissenschaftswissen“, das Entwicklung und Entfaltung ermöglicht.

Die dargestellten Bewegungsschulen beinhalten folgende Lernziele:

1. Stärkung des Selbstbewusstseins
2. Erfahrung leib-seelischer Einheit
3. Erhöhung der Selbstregulationsfähigkeit
4. Erweiterung der Erlebnisfähigkeit
5. Erweiterung der Genussfähigkeit
6. Persönlichkeitsentfaltung
7. Verbesserung der Lebensqualität
8. Bewusstere Lebensform
9. Förderung der Kontaktfähigkeit
10. Übernahme von Eigenverantwortung
11. Stärkung der körpereigenen Abwehr
12. Einsicht in rhythmische Lebensprozesse
13. Anregung der Reaktionsbereitschaft
14. Entwicklung der Anpassungsfähigkeit

Alle hier dargestellten Arbeitsweisen beinhalten Bewegungsformen, die auch in der frühkindlichen Bewegungsentwicklung zu finden sind. So wurde vor allem am Boden gearbeitet. Bewegung mit der Schwerkraft, gegen die Schwerkraft, Drehung, Haltung, Fortbewegung waren wichtige Bestandteile der Arbeitsweisen. Die Atmung fand besonders bei Elsa Gindler und Dore Jacobs Berücksichtigung.

Elsa Gindler war in ihrer experimentellen Arbeitsweise am konsequentesten, da alle Sinnesbereiche wie Schmecken, Riechen, Hören und Sehen integriert waren und die bewussten Zustandswahrnehmungen sich auf alle Lebens- und Funktionsbereiche bezogen. Dore Jacobs arbeitete mit Bewegungsimprovisationen, Tanz und Rhythmus und setzte dabei auch Materialien und Geräte ein.

Gerda Alexander arbeitete mit Materialien wie Kastanien und Bambus, da diese die Fähigkeit besitzen, Spannung zu leiten. Eine Besonderheit ihrer Arbeitsweise lag vor allem in der „Knochenarbeit“, wobei sie den Knochen als festeste Substanz im Körper nutzte. Feldenkrais arbeitete auch mit der Vorstellung von Bewegung und Bildern. In allen Arbeitsweisen lassen sich die gemachten Erfahrungen auf das Handeln im Alltag übertragen.

Das besondere liegt in der Erarbeitung von „Aufgabenstellungen“ und nicht wie beim herkömmlichen Lernen in der Wissensvermittlung und Nachahmung von Erfahrungen anderer.

5. Erfahrungen und Konsequenzen für eine pädagogische Prävention

Ich habe mich in den letzten Jahren zunehmend hin zu einer experimentellen Arbeitsweise entwickelt, die subjektive Befindlichkeit in den Vordergrund stellt. Meine Erfahrung zeigt mir, dass die Menschen, die zu mir kommen, zwar häufig überrascht sind, da sie eher ein gymnastisches Übungsprogramm erwarten, sich aber in ihrem „Nicht-Wohlbefinden“ sehr ernst genommen fühlen und häufig wieder einen Zugang zu ihren Bedürfnissen finden. Das heißt nicht, dass ich etwas gegen klassische Kräftigungen, Dehnungen und Entspannung habe, sondern eher dagegen, wie und in welchem Zusammenhang diese gemacht werden, vor allem dann, wenn diese das Befinden des Menschen

wie z.B. seelische Erschöpfung, Verspannung, organische Probleme nicht berücksichtigen, und daher rein mechanisch durchgeführt werden.

Was für unser Wohlbefinden nötig ist, können nur wir selbst wissen und erfahren. Dies setzt voraus, dass wir uns in unserer Funktionsweise und unseren Bedürfnissen auch kennen, um uns dann auch entwickeln und entfalten zu können.

Heinrich Jacoby wies darauf hin, dass Krankheiten stets durch Störungen der Organfunktionen bedingt sind. Daher sollte pädagogische Prävention die Kenntnisse von Organfunktionen sowie deren Mechanik vermitteln. Diese wiederum müssen in ihrer Individualität an sich selbst erfahren werden. Dies schließt Sinneserfahrungen wie Schmecken, Riechen, Hören, Tasten und Sehen ein.

Der Weg der eigenen Wahrnehmung und Erfahrung steht daher für mich im Vordergrund einer pädagogischen Prävention. Dies steht im Widerspruch zu einer mechanischen Herangehensweise, in der Bewegungen auf gleichbleibende Art nachgeahmt und wiederholt werden. Es geht hierbei um die Suche nach Erkenntnis, die unabhängig ist von exakt messbaren wissenschaftlichen Erkenntnissen.

Die zu Beginn dieser Arbeit dargestellte Problematik der zunehmenden Außenorientierung der Menschen hängt meiner Ansicht nach unter anderem mit einem zu hoch geschätzten Wissenschaftswissen und ebenso mit einer Entwertung des individuellen Erfahrungswissens zusammen. Deshalb halte ich das Erarbeiten von Bewegungsaufgaben in experimenteller Weise, als Methodik von pädagogischer Prävention, für eine ideale Form von Erziehung. Dabei werden Lösungen vom Experimentierenden eigenverantwortlich gesucht. Der Freiraum, den eine solche Herangehensweise eröffnet, lässt verschiedene Lösungen zu, und die gewonnenen Erkenntnisse sind individuell im Sinne meines Verständnisses von Prävention. Dies steht im Gegensatz zu einer Form des Lernens, in der gewusstes Wissen und Erkenntnisse anderer übernommen und nachgeahmt werden. So wird Wissen nicht zum Machtmittel sog. „Fachleute“, das Abhängigkeiten fordert.

Ich möchte an dieser Stelle auf die Rolle der Lehrenden oder Leitenden (oder besser: Wegweisenden) hinweisen, die nach meiner Ansicht ein hohes Maß an Fachwissen und Selbsterkenntnis und vor allem Respekt vor der Eigenart anderer Menschen haben sollten.

„Eine solche Erlebens-Anleitung ist nie suggestiv im engeren Sinne, sie fragt und lässt freien Raum für 'pure Exploration' (Murphy 1992). Jedoch hat mir meine Erfahrung mit verschiedenen Lehrerinnen und meinem eigenen Unterrichten gezeigt, dass das persönliche Sich einbringen und Impulsgeben des Lehrers in Quantität und in Qualität große interindividuelle und aber auch intraindividuelle Unterschiede aufweist. Das Spektrum reicht von der reinen Situationsgebung bei freiem Probieren (z.B. Ruth Veselko) über - in der Regel - klare Aufgabenstellung (z.B. Charlotte Selver) bis hin zu liebevollem Zureden und Beschwichtigen von verspannenden Einstellungen (z.B. Frieda Goralewski, wobei alle der Genannten immer auch von allem haben). Von Zeit zu Zeit erleichtert ein starkes 'in Bann gezogen werden' doch sehr das Geschehenlassen. Die vertrauensvolle Grundeinstellung gegenüber den eigenen Ordnungsprozessen und der eigenen Lebendigkeit wird über das momentane Vertrauen in die Lehrerin und das Sich-Überlassen in das Atmosphärische gefordert. Wenn auch in diesem Moment dann Eigenständigkeit und Selbstverantwortung weniger im Vordergrund stehen mögen, als es gewöhnlich der Fall ist in der Gindler-Arbeit." ¹

G. M. Franzen weist hier auf den menschlichen Beziehungsaspekt zur Lehrerin hin, der Eigenständigkeit und Selbstverantwortung in den Hintergrund treten lassen kann. Der menschliche Beziehungsaspekt zur Lehrerin stellt sich immer in unterschiedlicher Weise her und ist von großer Bedeutung.

¹ Fragen, Gabriele Maria; .Werden Sie wieder reagerbereit, in: Gestalttherapie 2/95, S. 7

Die Lehrerin sollte sich dessen bewusst sein. Die Verantwortung, die in dieser Position liegt, sollte nicht zu Manipulation und Missbrauch verleiten. Unter diesen Voraussetzungen kann die Persönlichkeit und das Wissen der Lehrerin hilfreich zur 'erarbeiteten Selbsterkenntnis' des Schülers führen.

Durch die Kombination von Fachwissen und Selbsterkenntnis lassen sich in der Praxis u. a. folgende Erfahrungen machen: Es gibt Menschen, die bestimmte Bewegungen nicht ausführen können, weil entweder ein Schmerz sie hindert, oder die Muskulatur einfach 'zu kurz' ist. Bei einigen können Dehnungen der Muskulatur das Bewegungsausmaß erweitern, bei anderen wiederum geht es einfach nicht weiter. Dazu muss man wissen, dass Verkürzungen der Muskulatur häufig auch Schutz für die sog. passiven Strukturen (Nerven, Bänder, Gelenke) im Körper sind. So kann z.B. die Verkürzung der rückwärtigen Beinmuskulatur ein Schutz gegen die Einengung oder gegen einen schädigenden Prozess des Ischiasnerven in der Lendenwirbelsäule sein. Das heißt, Verkürzung von Muskulatur hat auch Sinn, so wie auch Schmerzen ihren Sinn haben, so dass es daher schädigend sein kann, Muskulatur zu dehnen. Dies kann im Körper durch die Wahrnehmung eines Schmerzes an der geschützten Struktur spürbar werden. So kann der Betroffene selbst erfahren und befinden, dass Dehnung in diesem Moment für ihn zuviel und nicht gut ist und das subjektive Wohlbefinden stören kann. Es gibt kein Schema für alle, wie es beim klassischen Programm von Kräftigung, Dehnung und Entspannung von der wirbelsäulen-umgebenden Muskulatur versucht wird.

Ein weiteres Beispiel findet sich unter den sogenannten 'Beschwerdemüdem' der Lendenwirbelsäule. So klagen viele Menschen über ein vermehrtes Druckgefühl im unteren Rückenbereich mit diffuser Schmerzausstrahlung bis hin zu dem Gefühl, „fast durchzubrechen“. Erklärungen hierfür lassen sich in verschiedenen Bereichen finden. Ärzte

benennen diese 'Beschwerdebilder' als sog. LWS-Syndrom bei Hyperlordose, also einer Überstreckung im Lendenbereich. Anatomisch lässt sich hierbei eine vermehrte Druckbelastung der Gelenke der Lendenwirbelsäule nachweisen, die eben auch spürbar wird. Auch hier wird eine Wirbelsäulengymnastik mit Kräftigung der Bauch- und Rückenmuskulatur empfohlen. Es ist jedoch auffällig, dass diese Menschen ebenso dazu neigen, auch andere Gelenke, wie z..B. die Kniegelenke, zu überstrecken, und dass eine Veränderung der Kniegelenkstellung oder eine andere Belastung der Füße diese Druckbeschwerden im Lendenbereich nehmen kann. Dies bedeutet eine Änderung des Ganges oder des Stands und kann über die eigene Erfahrung erreicht werden. Hierbei kann die Bewusstmachung des von Gerda Alexander benannten „Transportreflexes“, der eine aufrichtende Wirkung auf die Knochen hat, zur Anwendung kommen.

Es ließen sich viele Beispiele anführen, wie Fachwissen und Selbsterkenntnis zu einem vermeinten Wohlbefinden führen können. Die in dieser Arbeit dargestellten Methoden zeigen einen Weg, der über dies hinaus zur Entwicklung und Entfaltung des Menschen beiträgt. „Wir müssen uns an den Menschen wenden. Und dazu gehört es nicht, ihm körperliche Übungen in einer Form anzubieten, die ihm Lust macht. Auch mit Lust gemachte Übungen bleiben bloße Übungen. Sondern wir müssen zu erreichen suchen, dass er in seinem körperlichen Tun mit seinem ganzen Wesen, mit 'Leib und Seele beteiligt' ist.... Sich bewegen lernen, heißt leben lernen." ¹

¹ Jacobs, Dore, Bewegungsbildung - Menschenbildung, S. 8/9

Literaturverzeichnis

- Alexander, Gerda: Eutonie
Kösel-Verlag, München, 1976
- Alexander, Gerda: Gerda Alexander erinnert sich
in: Deutsche Eutonie-Gesellschaft (Hrsg),
Mitteilungen, Nr. 38, Bremen, 1996
- Blensdorf MacJannet, Charlotte: Erinnerungen an Gerda Alexander
in: Deutsche Eutonie-Gesellschaft (Hrsg),
Mitteilungen, Nr. 38, Bremen, 1996
- Brooks, V. W. Charles: Erleben durch die Sinne,
Junfermann-Verlag Paderborn, 1991
- Carlblom, Ingeborg, v.: Tänzerische Bewegungserziehung in der
Krankengymnastik
Gustav Fischer Verlag, Stuttgart, 1992
- Deutsche Eutonie-Gesellschaft (Hrsg): Mitteilungen Nr. 38, Bremen, 3/96
Mitteilungen Nr. 39, Bremen, 12/96
- Dürckheim, Karlfried Graf: Der Alltag als Übung
Verlag Hans Huber, Bern, 1991
- Eberie, Gudrun: Leitfaden Prävention
Asgard Verlag, Sankt Augustin, 1990
- Feldenkrais, Moshe': Bewußtheit durch Bewegung
Suhrkamp Verlag, Frankfurt/M., 1978
- Feldenkrais, Moshe': Die Entdeckung des Selbstverständlichen
Suhrkamp Verlag, Frankfurt/M., 1987
- Feldenkrais, Moshe': Die Feldenkraismethode in Aktion
Junfermann-Verlag, Paderborn, 1995
- Feldenkrais, Moshe': Der Weg zum reifen Selbst
Junfermann-Verlag, Paderborn, 1994
- Feldenkrais, Moshe': Das starke Selbst
Suhrkamp Verlag, Frankfurt, 1992

- Feudel, Elfiiede: Rhythmisch-musikalische Erziehung
Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1949
- Flehmgig, Inge: Normale Entwicklung des Säuglings und ihre
Abweichungen
Thieme Verlag, Stuttgart, 1990
- Franzen, Gabriele M.: „Werden Sie wieder reagierbereit“ - Elsa Gradier
und ihre Arbeit in: Gestalttherapie 2/1995
- Friedmann, Elly D.: Laban - Alexander - Feldenkrais, Pioniere bewußter
Wahrnehmung durch Bewegungserfahrung
Junfermann-Verlag, Paderbom, 1993
- Gerhard, Karin (Hrsg): Für Dore Jacobs Festschrift, Essen, 1994
- Gindler, Elsa: Die Gymnastik des Berufsmenschen
in: Zeitler, Peggy: Erinnerungen an Elsa Gindler,
München, 1991
- Hengstenberg, Elfriede: Entfaltungen
Verlag Valentin, Heidelberg, 1991
- Jacoby, Heinrich: Jenseits von 'Begabt' und 'Unbegabt'
Cristians Verlag, Hamburg, 1994
- Jacobs, Dore: Bewegungsbildung - Menschenbildung
Georg Kallmeyer Verlag, Wolfenbüttel, 1985
- Jacobs, Dore: Die menschliche Bewegung
Georg Kallmeyer Verlag, Wolfenbüttel, 1990
- Jacobs, Dore (Hrsg): Gelebte Utopie
Selbstverlag, Essen (ohne Jahresangabe)
- Jacobs, Dore: Erinnerungen
in: Gerhard, Karin, Für Dore Jacobs,
Festschrift, Essen, 1994
- Kempf, Hans-Dieter: Die Rückenschule
Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek, 1993
- Kjellrupp, Marianne: Bewußt mit dem Körper leben
Ehrenwirth Verlag, München, 1986
- Kofler, Leo: Die Kunst des Atmens
Bärenreiter Verlag, Kassel, 1992
- Lorenz, Karl: Wege nach Hellerau
Hellerau-Verlag, Dresden 1994

- Medau, H.-J.: Organ-Gymnastik
Pohl-Verlag, Celle, 1987
- Moscovici, Hadassa, K.: Vor Freude tanzen, vor Jammer halb in Stücke gehn
- Pionierinnen der Körpertherapie
Luchterhand Literaturverlag, Hamburg, 1991
- Ornstein, Robert: Die Psychologie des Bewußtseins
Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt/M. 1976
- Pikler, Emmi: Friedliche Babys - zufriedene Mütter
Herder Verlag, Freiburg, 1982
- Pschyrembel, Willibald (Hrsg): Pschyrembel - Klinisches Wörterbuch
Walter de Gruyter, Berlin, 1990
- Rahm, Dorothea u.a.: Einführung in die Integrative Therapie
Junfermann-Verlag, Paderborn, 1993
- Sarfert, Hans-Jürgen: Hellerau - Die Gartenstadt und Künstlerkolonie
Hellerau-Verlag, Dresden, 1995
- Speads, Carola: Natürliches Atmen - Intensiver und gesünder leben
moderne Verlagsgesellschaft, Landsberg am
Lech, 1987
- Scheibe, Wolfgang: Die Reformpädagogische Bewegung 1900 -
1932
Verlag Julius Beltz, Weinheim, 1969
- Schönberger, Franz: Bobath-Konzept und Gindler-Arbeit
in: Zeitschrift für Krankengymnastik, München,
4/1992
- Trautmann-Voigt, Sabine (Hrsg.): Bewegte Augenblicke im Leben des Säuglings
und welche therapeutischen Konsequenzen?
Claus Richter Verlag, Köln, 1996
- Windeis, Jenny: Eutonie mit Kindern
Kösel-Verlag, München, 1984
- Zeitler, Peggy (Hrsg.): Erinnerungen an Elsa Gindler
München, 1991