

Barbara Pieper

Zur Erweiterung von Handlungsspielräumen durch somatisches Lernen –
Pädagogische Übergänge in der Feldenkrais®Arbeit

Inhalt

1. Einleitung: Worum geht es?
2. Lernfeld Feldenkrais®:Beschreibung der Feldenkrais-Methode®
 - 2.1 Definition
 - 2.2 *Kurzexperiment in "Bewußtheit durch Bewegung": Erfahrung am eigenen Leibe*
 - 2.3 Begriffe: Bewußtheit, Bewegung, Unterscheidungsvermögen, Selbstbild, somatisches Lernen
 - 2.4 Zur Person Moshé Feldenkrais
 - 2.5 Theoretische Hintergründe
3. Pädagogische Übergänge im Lernfeld der Feldenkrais-Arbeit
 - 3.1 Konfigurationen somatischen Lernens
 - 3.2 Einige Kriterien somatischen Lernens
4. Fazit:
 - 4.1 Zur Paradoxie von Selbstgewißheit und Wirkungsmacht
 - 4.2 *Kurzexperiment zweiter Teil*
5. Literatur

Barbara Pieper

Zur Erweiterung von Handlungsspielräumen durch somatisches Lernen – Pädagogische Übergänge in der Feldenkrais®Arbeit

*Alle Menschen streben von Natur nach Wissen.
Dies zeigt ihre Liebe zu den Sinneswahrnehmungen,
Aristoteles¹*

1. Einleitung: Worum geht es?

Dieser Nachmittag ist für mich wie ein Ausflug in meine frühere Welt: die der Wissenschaften. Ich habe viele Jahre im Institut für Soziologie an der Universität München verbracht und mich mit Stadtsoziologie, Arbeit und Beruf und Frauenforschung befaßt. Das ist inzwischen lange her. Seit 1987 unterrichte ich jetzt Feldenkrais.

Feldenkrais-Praktizierende verstehen sich als PädagogInnen - nicht als Heilende. Damit stellt sich auch für uns die Frage, wie die Lernmethode die wir anbieten eigentlich „ankommt“ und „wirkt“. Ich möchte in meinem Beitrag drei Aussagen erläutern - theoretisch und praktisch:

1. Die Feldenkrais-Pädagogik läßt sich – in der Terminologie dieser Veranstaltung² – als „*performative Pädagogik*“ verstehen: Sie läßt den Beteiligten Raum für die eigene Performance und Konstruktion ihres Hier und Jetzt und ihrer Zukunft. Ich will versuchen, Ihnen die Feldenkrais-Methode so zu beschreiben, daß Sie einen Eindruck erhalten, a) wie wir ein *Lernfeld* gestalten; b) wie die Botschaft „rüberkommt“, d.h. inwieweit etwas Neues aus Angebot, Mitteilung und Aufgabenstellung entstehen kann, mit denen wir in einer Feldenkrais-Stunde experimentieren; und c) wie wir uns zum Ergebnis unserer Arbeit verhalten. Sie merken: Ich vermeide das Wort „Wirkung“.
2. Eine weniger selbstgewisse und weniger wirkungsmächtige Bildung und Erziehung ist nicht zu verwechseln mit Beliebigkeit oder Unstrukturiertheit der pädagogischen Kommunikation und der Inhalte, um die es geht. Vielmehr eröffnet das Konzept der Selbstorganisation von Systemen, dem sich die Feldenkrais-Methode verpflichtet fühlt, *eine sehr eigene „Wirkungsmächtigkeit“* – wenn diese denn zum Zuge kommt. Das zu bewerkstelligen, darin liegt die Kunst, Verantwortung und Professionalität von Feldenkrais-Pädagog/Innen.

¹ „Metaphysik“, Buch A, Kapitel 1, einleitender Satz (in der Übersetzung von Friedrich Bassenge).

² Gemeint ist die Arbeitsgruppe auf dem DGfE-Kongreß Sept. 2000: „Pädagogische Übergänge – Konstruktion und Performance“ (vgl. dazu auch das Vorwort zu diesem Buch)

3. Im Rahmen der Feldenkrais-Methode verträgt sich pädagogisches Handeln und Wirken durchaus mit dem Wunsch, daß „... die Selbstentwicklung des anderen, seine Integrität und Würde nicht beeinträchtigt werden.“ (Vortragstext von R. Girmes auf dem Kongreß). Dieser Wunsch ist der Zweck des Unterrichts. Daß Entwicklung im Sinn einer Veränderung im Erleben und damit im Selbstbildes der Person gelingt - ich sehe hierin die Voraussetzung für Handlungsspielräume - bedarf allerdings einer *anderen Sichtweise und Praxis von „Wirkenwollen“*.

2. Lernfeld Feldenkrais®: Beschreibung der Feldenkrais-Methode®

2.1 Definition

Die *Feldenkrais-Methode* ist benannt nach ihrem Begründer, dem israelischen Physiker Moshé Feldenkrais (1904 - 1984). Feldenkrais hat sich wissenschaftlich und praktisch mit Fragen der Effizienz von Handeln und Lernen befaßt: Wie kann sich der Mensch organisieren, um in der Welt und (das heißt immer) unter den Bedingungen der *Schwerkraft* mehr von seinen Möglichkeiten auszuschöpfen? Wie kann er lernen, seinen Wünschen, Aufgaben und Absichten gemäß zu handeln? Feldenkrais' Lernmethode ist für jede/n praktikabel. Sie führt über achtsam wahrgenommene kinästhetische Erfahrung zu mehr Bewußtheit über das eigene Tun: Wie erkenne ich, wie ich mich spüre und bewege? Wie spiegelt sich auch mein Fühlen und Denken in der Art und Weise wider, wie ich wahrnehme und mich bewege? Wie weiß ich, inwieweit ich meine Bewegungen gewohnheitsmäßig eingeschränkt habe? Indem Bewußtheit über das eigene Tun entwickelt wird, entsteht neue Beweglichkeit (auch im übertragenen Sinne des Wortes) wie von selbst (*"Bewußtheit durch Bewegung"*). Der Mensch erhält die Möglichkeit, sich zu entfalten und zu reifen, d.h. es differenzieren sich Gehirn und Verhaltensrepertoire. Der Mensch wird handlungsfähiger, eigenständiger und findet sich auch in ungewohnten Situationen eher zurecht. Moshé Feldenkrais spricht denn auch von "to become more human" als Ziel seiner Lernmethode. Der Weg dorthin führt über das, was Aristoteles als die Quelle von Wissen bezeichnet hat: die Sinneswahrnehmungen.³

2.2 Kurzexperiment in "Bewußtheit durch Bewegung": Erfahrung am eigenen Leibe

Ich möchte Sie einladen, Feldenkrais zunächst selber auszuprobieren, zumal die eigene Erfahrung entwicklungsgeschichtlich immer der Wissensvermittlung

³ Vgl. dazu ausführlicher auch Pieper/Weise 1996: 5 und Pieper 1987: 130.

vorausgeht. Auch daran knüpft die Feldenkrais-Methode an. Außerdem kann ich mich dann immer wieder auf dieses kurze Experiment rückbeziehen.

Vorab: Verstehen Sie diese Unterbrechung des Vortrags als Spiel, als kleines Abenteuer im Dschungel des Gehirns (so der Titel eines der Bücher von Moshé Feldenkrais (1981)). Seien Sie nicht ehrgeizig, strengen Sie sich nicht an und vor allem: Machen Sie nur mit, wenn und solange Sie Lust dazu haben. Tun Sie nur so viel bzw. (besser:) so wenig, wie von alleine leicht und angenehm möglich ist.

1. *Bitte setzen Sie sich auf einen Stuhl und rutschen Sie nach vorne auf die Stuhlkante, so daß Sie Ihre Sitzhocker deutlich im Kontakt mit der Stuhlfläche spüren können. Stellen Sie beide Füße flach auf den Boden.*

2. *Heben Sie jetzt langsam den Kopf in Richtung zur Zimmerdecke und wieder zurück, aber nur so weit, wie Ihnen das leicht möglich ist. Wiederholen Sie diese Bewegung und fragen sich: Wie weit hebe ich den Kopf? Was kann ich an der Zimmerdecke sehen? Machen Sie in Ihrer Vorstellung einen Punkt an die Zimmerdecke genau dort, wohin Sie mit Leichtigkeit den Kopf gehoben haben und hinsehen können.*

3. *Bei Ihrem nächsten Versuch, den Kopf in Richtung zur Zimmerdecke zu heben, denken Sie gleichzeitig, daß sich Ihr Rücken verlängert - egal, ob das geschieht oder nicht. Sie heben den Kopf Richtung Zimmerdecke und denken, daß sich Ihr Rücken verlängert. Wieweit sehen Sie jetzt im Vergleich zum ersten Versuch? Ruhen Sie sich eine kleine Weile aus.*

4. *Wir wollen nun eine kleine Differenzierung vornehmen: Bisher haben Sie Kopf und Augen in dieselbe Richtung zur Zimmerdecke genommen. Jetzt schauen Sie vor sich in Richtung zur Horizontlinie. Stellen sie sich vor, daß aus dieser Richtung jemand auf Sie zukommt. Sie schauen (nicht fixieren), wie diese Person näher und näher kommt. Gleichzeitig heben Sie den Kopf ein klein wenig in Richtung zur Zimmerdecke und wieder zurück, so wie vorhin, nur daß jetzt die Augen nach vorne gerichtet bleiben zur Person, die auf Sie zukommt. Die Augen schauen in eine andere Richtung, als sich der Kopf bewegt. Das mag für Sie ungewohnt sein. Also bitte nur sehr kleine Bewegungen machen! Oder - auch möglich - stellen Sie sich lediglich vor, daß Sie den Kopf in Richtung zur Zimmerdecke höben und zurück. Sie führen die Bewegung also nicht aus, Sie stellen sie sich nur vor. Geben Sie Ihre Erkundungen auf und ruhen Sie sich wieder aus, setzen Sie sich zurück bis an die Stuhllehne und ruhen Sie aus.*

5. *Ein letztes Mal: Rutschen nach vorne auf die Stuhlkante und heben Sie wie eingangs den Kopf und Augen in Richtung zur Zimmerdecke. Wie weit sehen Sie jetzt? Zum Vergleich: Wo ist der Ausgangspunkt, den Sie sich gemerkt haben? Wer sieht jetzt weiter als vorhin? Achten Sie darauf, wie Sie jetzt sitzen und auf welcher Höhe sich jetzt Ihre Horizontlinie befindet.*

Was Sie hier ausprobiert haben, nennt Moshé Feldenkrais „*organic learning*“. Eingebürgert hat sich bei uns der Begriff des „*somatischen Lernens*“ (Soma bedeutet im Griechischen der belebte Körper im Vergleich zum physikalischen). Bei vielen von Ihnen hat sich in dieser kurzen Zeit Ihr Gesichtsfeld erweitert. Bei manchen hat sich auch die Horizontlinie verschoben. Diese veränderte Beziehung zwischen Ihnen und Ihrem Umfeld ist nun nicht durch äußere mechanische Einwirkungen wie Massage oder Muskellockerungsübungen zustande gekommen. Ihre verbesserte Beweglichkeit läßt vielmehr darauf schließen, daß hier andere Zusammenhänge angesprochen worden sind.

Übrigens: Sollte Ihnen bei diesem Experiment ein wenig schwindelig geworden sein, könnte das ein Hinweis darauf sein, daß Ihnen das Zusammenspiel von Augen- und Kopfbewegung mit dem Rücken und dem Becken nicht so klar ist. Halten Sie kurz inne und spüren Sie in sich hinein: Ihren Nacken, Ihre Schultern, Ihre Schulterblätter, der obere Rücken, Ihre Kehle, Ihr Brustbein - in alle diese Bereiche, die die Basis Ihres Halses abgeben: Kennen Sie sie? Sind sie in Ihnen präsent, wenn Sie den Kopf bewegen? Wie spüren Sie die Beziehung der Kopfbewegung bis hinunter zum Becken? Lassen Sie diesen ersten Teil des Experimentes ein wenig auf sich wirken.

2.3 Begriffe: Bewußtheit, Bewegung, Unterscheidungsvermögen, Selbstbild und somatisches Lernen

Nachdem Sie jetzt eine kleine Erfahrungsbasis haben, möchte ich einige wenige Begriffe der Feldenkrais-Arbeit ansprechen, die verstehen helfen, wie wir Feldenkrais-Pädagogen ein Lernfeld gestalten: *Bewußtheit, Bewegung, Unterscheidungsvermögen, Selbstbild und somatisches Lernen* ⁴ sind die im folgenden von mir erläuterten Begriffe.

Zur zentralen Kategorie seiner Lernmethode machte M. Feldenkrais den Begriff der "*Bewußtheit*" (englisch: awareness im Unterschied zu consciousness): Solange ich nicht wahrnehme und also nicht weiß, was ich tue, kann ich auch das nicht tun, was ich tun möchte. Solange ich z.B. nicht weiß, wie ich meine Kopf- und Augenbewegungen koordiniere, kann ich daran auch nichts verändern. Auf die schwierige Frage, wie ich denn erkennen kann, daß ich nicht weiß, was ich tue (was mich z.B. daran hindert, mit Leichtigkeit und Anmut den Kopf in Richtung Zimmerdecke zu heben), hat Feldenkrais eine verblüffend einfache wie komplexe Antwort: (Selbst-)Erkenntnis ist möglich durch achtsames und geduldiges Gewahr-Werden der Art und Weise, wie ich mich bewege. Wieso?

⁴ Vgl. zum Folgenden ausführlicher Pieper/Weise 1996: 3ff und Pieper 1997:132ff.

Für Feldenkrais ist der Schlüssel zum Leben *Bewegung*: “Ein Organismus (ist), solange er nicht tot ist, nie völlig reglos (ist)” (M. Feldenkrais 1987:44). Bewegung ist nötig, um in einer sich unablässig verändernden Umwelt Unterschiede wahrzunehmen, als ersten Unterschied den zwischen Innen (Ich) und Außen (Nicht-Ich). Jedes Lebewesen hat deshalb die Fähigkeit unterscheiden zu können (*Unterscheidungsvermögen*). Es wählt aus der unüberschaubaren Fülle äußerer Objekte - dem Chaos - diejenigen aus, die für seine (Verhaltens-)Absichten von Bedeutung sind oder es werden könnten. So bildet es über Bewegung “stationäre Vorkommnisse, die sich wiederholen” (ebd.), stellt seine eigene Ordnung her und erhält sie aufrecht. Auf diese Weise entsteht Verhalten.

Bei der Feldenkrais-Methode werden nun nicht irgendwelche Bewegungen verwendet. Die Bewegungssequenzen, mit denen experimentiert wird, entsprechen vielmehr der ordnungssuchenden Funktion des Nervensystems. Aus der Sicht des jeweiligen Individuums heißt das: Bewegungen interessieren dann auch stets im Zusammenhang mit dem absichtsvollen Handeln, in das die Bewegung eingebunden ist. Ich nenne das „*Handlungsrelevanz von Bewegung*“. Berücksichtigt wird, daß es in allen Menschen strukturell angelegte menschliche Bewegungsmuster gibt (Phylogenese) wie zum Beispiel Stehen, Gehen, Greifen etc. Sie sind jedoch von Person zu Person verschieden, d.h. sie werden individuell überformt (Ontogenese). So bildet sich eine eigene Bewegungsorganisation der Person heraus, die der im *Selbstbild* verankerten Körper-, Gefühls- und Denkstruktur der Person entspricht. Sie verfestigt sich gewohnheitsmäßig und erscheint schließlich wie vererbt: „Wir handeln dem Bilde nach, das wir uns von uns machen“ (Feldenkrais 1996: 19). Diese Sichtweise läßt sich auch systemisch verstehen als Zirkularität von Erkennen und Tun.⁵ Moshé Feldenkrais' Ansatz bezieht sich also auf die achtsame Erkundung des *Selbstbildes* in den Dimensionen Sinnesempfinden, Fühlen, Denken und Bewegen.

Wieder rückbezogen auf Ihr Experiment: Auf der phylogenetischen Ebene des "Bewegungsmusters" hat das Lebewesen einen evolutionären Vorteil, das Kopf und Augen möglichst differenziert bewegen kann; denn so kann es mehrere Absichten gleichzeitig verfolgen, z.B. Horchen in die eine, Blicken in die andere Richtung. An diese in uns "vorarrangierten" Handlungsentwürfe knüpft "organic learning" an. Sie heben den Kopf nicht besser und nicht schlechter in Richtung zur Zimmerdecke, als Sie es im Verlauf Ihrer Ontogenese gelernt haben. Mehr noch: Die Art und Weise, wie Sie "funktionieren", d.h. wie Sie die in Ihnen angelegte Bandbreite von Bewegungen aktualisiert haben, wirken auf die Struktur Ihres Organismus zurück. So entsprechen Ihre Denk-, Gefühls- und Körperstrukturen im Laufe der Zeit immer

⁵ Vgl. dazu auch: 2.5 Was ich wahrnehme hängt davon ab, wie ich etwas tue und umgekehrt: Wie ich etwas tue, hängt davon ab, was ich wahrnehme.

mehr Ihrem Verhalten; denn Sie wählen nur mehr die Bewegungen aus, die Ihrem Selbstbild entsprechen, nach dem Sie handeln. Übrige Bewegungsmöglichkeiten verkümmern. So kommt es zum Beispiel, daß Sie Ihre Fähigkeit verlieren können, mit Leichtigkeit zur Zimmerdecke zu schauen, oder in unserer Kultur die wenigsten Erwachsenen noch längere Zeit bequem auf dem Boden sitzen können.

Der Bedeutung des Selbstbildes für Lernen wird also in der Feldenkrais-Methode in den Mittelpunkt gestellt: „Ein jeder bewegt sich, empfindet, denkt, spricht auf die ganz ihm eigene Weise, dem Bild entsprechend, das er sich im Laufe seines Lebens von sich gebildet hat. Um die Art und Weise seines Tuns zu ändern, muß er das Bild von sich ändern, das er in sich trägt“ (Feldenkrais 1996:31). Feldenkrais hielt die Sensomotorik für das geeignete Mittel, Verhalten zu erkennen und zu verändern. Dabei versteht er die Sinneswahrnehmung als eine „sehr aktive und erlernte, interaktive Fähigkeit“ (Strauch 1994:38): als Handeln des Subjekts. Die neusten Befunde der Neurowissenschaften bestätigen diese Annahmen, mit denen Feldenkrais bereits in den 40iger Jahren experimentiert hat.⁶

Methodisch hat Feldenkrais hierbei auf das den Kleinkindern eigene *organische bzw. somatische Lernen* zurückgegriffen: Lernen aus eigenem Antrieb, Neugier, Wohlgefühl, Erstaunen, Achtsamkeit, Langsamkeit, Freude an Überraschungen, noch nicht-sprachgebundenem, nicht-logischem Erfassen von Zusammenhängen, absichtslosem Experimentieren und Integration scheinbar zufälliger Bewegungen in allmählich selbstbestimmte Verhaltensweisen. So entwickelt sich Bewegungsvielfalt und Bewegungsqualität. Damit einher geht eine (Re-) Organisation und verfeinerte Steuerung von Verhalten (*Bewußtheit*).

Rückbezogen auf Ihr Experiment heißt das: Wenn Sie hier teilnehmen, müssen Sie zunächst einmal wissen, wie Sie sich unter den Bedingungen der Schwerkraft im Raum verhalten. Sie sollten wissen, wie Sie auf ihrem Stuhl die Balance halten und wie Sie beim Begrüßen die rechte Hand Ihres Gegenübers nicht verfehlen. Das haben Sie als Baby alles noch nicht gekonnt. Es ist Teil eines hochkomplexen Lernprozesses der Orientierung in Raum und Zeit. Beides brauchen Sie, wenn Sie lediglich zur Zimmerdecke blicken oder eine Kollegin begrüßen möchten. Wie Sie das tun, dafür ist Ihr Gehirn zuständig. Die Muskeln führen nur die neuronalen Bewegungsentwürfe aus.

Fazit: Die Feldenkrais-Pädagogik orientiert sich deshalb lieber gleich an der "Chefinstanz": an der Person und ihrem Gehirn. Das bedeutet: Im Kontext eines feldenkrais-spezifischen Lernfeldes wird versucht, Zugang zu finden zur je

⁶ Vgl. dazu Schleip 2000

einzigartigen individuellen Bewegungsorganisation der Person in ihrer Wechselwirkung mit den genetisch angelegten Bewegungsmustern, die allen Menschen eigen sind. Entwicklung und Veränderung wird möglich, indem über sensomotorisches Erleben Bewußtheit entsteht über das eigene Tun. Moshé Feldenkrais erweist sich hier als genialer Pädagoge und Naturwissenschaftler in einem. Wer war Moshé Feldenkrais?

2.4. Zur Person Moshé Feldenkrais⁷

Moshé Feldenkrais wurde 1904 in Rußland geboren und emigrierte als Jugendlicher nach Palästina. Dort verdiente er seinen Lebensunterhalt als Bauarbeiter und Nachhilfelehrer. Er war ein begeisterter Fußballspieler und übte Jiu-Jitsu aus (eine waffenlose Selbstverteidigung).

1928 ging Feldenkrais nach Paris und absolvierte ein Ingenieurstudium in Maschinenbau und Elektrotechnik. Er erwarb an der Sorbonne einen Dokortitel in angewandter Physik und arbeitete mit Frédéric Joliot-Curie zusammen in der Atomforschung. Gleichzeitig gründete er, von Professor Jigoro Kano beauftragt, den „Judoclub de Paris“ und erhielt 1936 als erster Europäer den schwarzen Gürtel zweiten Grades.

1940 mußte Feldenkrais vor den Deutschen aus Paris nach England fliehen. In Schottland arbeitete er in der U-Boot-Ortungs-Forschung der Alliierten. Nebenbei hielt er wissenschaftliche Vorträge und gab Judo-Stunden. In dieser Zeit verschlimmerte sich eine alte Fußballverletzung an den Knien. Die Operationsaussichten waren damals noch wenig vielversprechend. Er begann mit sich selbst zu experimentieren, studierte seine Körperbewegungen und verfeinerte systematisch sein kinästhetisches Empfinden. So brachte er sich nach und nach bei, auf eine neue Weise, effizient und ohne Schmerzen zu gehen. Der Erfolg dieser Selbsterziehung führte dazu, daß Feldenkrais seine Entdeckungen im Bekanntenkreis ausprobierte und schließlich zu einer Lernmethode weiterentwickelte. Nach Israel zurückgekehrt widmete er sich ausschließlich dem Thema Lernen. Er befaßte sich mit dem Zusammenhang von menschlicher Entwicklung, Lernen und Bewegung. Er war hierbei Forschender, Praktizierender, Lehrender und Lernender zugleich. Ihm lag an einer Überwindung des Denkens in Gegensätzen (Theorie-Praxis; Körper-Geist; westliche-östliche Tradition).

Vor allem aber ging es ihm darum, eine für jedermann praktikierbare Methode anzubieten, die es Menschen ermöglichen sollte, (1) zu Selbsterziehung und Autonomie zu gelangen, (2) Beweglichkeit im übertragenen Sinn

⁷ zu 2.4 und 2.5 vgl. ausführlicher auch Pieper/Weise 1996: 9ff.

(=Handlungsfähigkeit) und (3) im konkreten Sinn (Zweckmäßigkeit und Leichtigkeit von Bewegung im täglichen Leben) zu erlernen.

2.5 Theoretische Hintergründe

Moshé Feldenkrais kombinierte seine Judopraxis mit Kenntnissen aus der Physik, Mechanik und Elektrotechnik, der Anatomie, Biomechanik, Neurophysiologie und -psychologie und der Verhaltensphysiologie; es gab Einflüsse der Philosophie von Emil Coué, George I. Gurdieff, und der Verhaltensforschung von Konrad Lorenz, von Jean Piaget, Milton Erickson, F.-Mathias Alexander (Alexander-Technik) sowie von Elsa Gindler und Heinrich Jakoby; schließlich bestehen Bezüge zur Evolutionstheorie (Charles Darwin) und der Gestaltpsychologie (Fritz Perls). Feldenkrais hat den wissenschaftstheoretischen Paradigmenwechsel in der Physik in seine Methode einbezogen. Er dachte und experimentierte bereits in den 40er Jahren in den Kategorien der Systemtheorie (Gregory Bateson) und Kybernetik (Heinz von Foerster). Er nutzte die Zirkularität von Sensomotorik (Viktor von Weizsäcker 1940) für Lernprozesse: was ich wahrnehme, hängt davon ab wie ich etwas tue und umgekehrt: wie ich etwas tue, hängt davon ab, was ich wahrnehme. Heute bestätigen sich manche seiner Annahmen aus den 40er Jahren über die Funktionsweise des Nervensystems (z.B. Selbstorganisation des Gehirns) durch Arbeiten aus dem Bereich der Neurowissenschaften (Humberto Maturana/ Francisco J. Varela 1987), der Kognitions- und Bewegungswissenschaften (Edward Reed 1982, Esther Thelen/ Linda Smith 1994); und es ist in der Wissenschaft (Medizin, Sport, Pädagogik, Künste, Arbeitswelt) ein zunehmendes Interesse an den Ergebnissen einer phänomenologisch orientierten Feldenkrais-Forschung und -Praxis zu verzeichnen.

3. Pädagogische Übergänge im Lernfeld der Feldenkrais-Arbeit

Sie haben mit Blick auf eine eigene kleine Erfahrung einige Ideen und Begriffe der Feldenkrais-Arbeit kennengelernt. Ich möchte jetzt die Perspektive wechseln und mit Ihnen dieses erste Verständnis der Feldenkrais-Pädagogik nunmehr im Kontext unserer Frage der pädagogischen Übergänge⁸ umgruppieren:

3.1 Konfigurationen somatischen Lernens

⁸ Der Begriff "pädagogische Übergänge" bezieht sich auf die alte und immer wieder aktuelle Frage, wie Erfahrung, Wissen und Erkenntnis sich vermitteln (lassen): Wie die Botschaft "rüberkommt" oder "ankommt" bei denjenigen, die im Blickfeld pädagogischer Bemühungen stehen und in welchem Rahmen und Beziehungsgefüge dies geschehen kann.

Das Wort Konfiguration habe ich gewählt, um in Anlehnung an Heinz von Foerster (1993 vgl. auch den nachfolgenden Beitrag R. Girmes in diesem Band) die Frage anzusprechen, welche „Figuren“ zusammenspielen können oder müssen, damit eine neue Figur oder Gestalt entstehen kann. Folgende Konfigurationen somatischen Lernens, wie sie im Rahmen der Feldenkrais-Methode® praktiziert werden, möchte ich hier nennen und kurz beschreiben:

- *Subjektorientierung* (dazu Pieper 1997): der Mensch und seine Sicht der Welt zählt in erster Linie.
- Systemisch verfaßte *Ergebnisoffenheit* im Zutrauen auf die Selbstregulationspotentiale der Person. Die Feldenkrais-LehrerInnen arbeiten also nicht selbstgewiss („ich weiß, was gut für dich ist“). Von der Idee ihrer Methode her öffnen sie sich vielmehr einem Prozess, in dessen Verlauf das Neue aus der Person heraus wie von selbst entsteht. Dem entspricht auch das Menschenbild dieser Pädagogik⁹
- *Sicherheit* der lernenden (und der lehrenden!) Person/en. Diese Konfiguration wird im pädagogischen Konzepten und in sozialwissenschaftlichen Theorien oft vergessen.
- Möglichkeit einer klaren *Orientierung in Raum und Zeit*, wie sie sich aus der Bedeutung der Schwerkraft für Verhalten ergibt.¹⁰
- Befriedigung der *Lern- und Wißbegier* des Menschen, der Lust am *Spielen* und *Experimentieren*: Die Suche nach neuen sensomotorischen Informationen und Erfahrungen ist angeboren und prinzipiell lebenslang vorhanden. Sie steht im Dienst der Anpassungsfähigkeit an neue oder veränderte Lebensbedingungen.

⁹ Feldenkrais hält "Lernen für das dem Menschen wichtigste" (1987:176). Die Fähigkeit zu lernen ist in uns angelegt. Als Menschen handeln wir nicht reflektorisch, sondern absichtsvoll über Versuch und Irrtum, bis wir eine unseren Intentionen befriedigende Lösung gefunden zu haben meinen. Vorallem aber: Wir wissen jeweils (oder könnten wissen), was wir tun. Bewußtheit gibt uns die Freiheit (und die Verantwortung), eine Wahl zu treffen, z. B. an einer Gewohnheit festzuhalten oder sie zu ändern. Feldenkrais vertraute auf diese Fähigkeit zur Selbstleitung. Er bestätigte mit seiner Arbeit sein Menschenbild: Der Mensch ist strukturell auf Lernen eingerichtet und begierig, neue sensorische Erfahrungen machen zu können (vgl. dazu auch F. Affolter 1987). Das Verhalten des Menschen ist tendentiell auf andere bezogen. Er ist fähiger zur Selbsterziehung und zur Autonomie als er meint oder weiß oder sich selber zutraut. Inwieweit er diese Fähigkeiten entfaltet, hängt davon ab, wie und unter welchen persönlichen, sozioökonomischen und politischen Bedingungen er lernt bzw. lernen kann. Zur Pädagogik der Feldenkrais-Methode vgl. auch Hermens 1997; K. Klinkenberg 2000; Russell 1999, Strauß 1999; Triebel-Thome 1989.

¹⁰ Die Schwerkraft erscheint uns als so selbstverständlich, daß ihre Bedeutung für Verhalten nicht beachtet wird. Moshé Feldenkrais als Physiker stellt hier die Ausnahme von der Regel dar. Damit verbindet sein Zugang zur Frage pädagogischer Überlegungen nicht nur Natur- und Geisteswissenschaften. Er berücksichtigt in Theorie und Praxis (Feldenkrais 1996) vielfach vernachlässigte oder übersehene Aspekte vom Lernen z.B. den der Sicherheit oder der raum-zeitlichen Orientierung ; vgl. dazu auch Hanna 1994

- Berücksichtigung der Eigenschaften des menschlichen *Wahrnehmungsvermögens*: dieses entspricht der ordnungssuchenden Funktion des Nervensystems und ist damit angelegt auf das *Herstellen von Strukturen* (vom Chaos zur Ordnung, zu neuem Chaos etc. in einem spiralförmigen Prozess des Erkennens und Verstehens).¹¹ Dazu gehört auch, den Gesetzmäßigkeiten von Bewegung („Biomechanik“) Rechnung zu tragen.
- *Respektierung der Person*. Lernen ohne Zwang. Wie im Judo (Feldenkrais 1951) gibt es kein Arbeiten gegen den inneren und äußeren Widerstand der am Lernen beteiligten Personen. Es findet keine Korrektur von außen statt. Handlungsleitend ist das Interesse der miteinander experimentierenden AkteurInnen und deren Freude am Lernen.
- *Zur Beziehung von Lehrer und Schüler*: Im Prozess somatischen Lernens sind KlientIn und Feldenkrais-PädagogIn zwei miteinander Experimentierende und Lernende in der offenen Situation einer "Feldforschung". Das Ergebnis des Feldenkrais-Unterrichts steht also nicht von vorneherein fest. Die Bedingungen für einen solchen Lernprozess, stellen hohe Anforderungen an die Persönlichkeit, Ausbildung und permanente Weiterbildung der Feldenkrais-PädagogInnen

3.2 Einige Kriterien somatischen Lernens

Im Kontext dieser "Figuren" stehen in einer Feldenkrais Gruppen- oder Einzelstunde für den Feldenkrais-Pädagogen und den/die KlientInnen folgende Überlegungen im Mittelpunkt des Geschehens:

- Um auf somatische Weise (im Gegensatz zur akademischen¹²) lernen zu können, erfolgen die Bewegungen, mit denen in den Feldenkrais-Unterrichtsstunden experimentiert wird, mit (nach innen gerichteter) *Achtsamkeit, Aufmerksamkeit und Konzentration* und sind (möglichst) von *Wohlgefühl* begleitet. Es geht darum, bereit zu sein (oder sich darauf einzustellen, es zu werden), Sinneseindrücke zu empfangen, zu registrieren und auf sie zu reagieren ("*Eindrucksqualität*" vgl. H. Jacoby 1987:14).
- Schulung (Verfeinerung) des *Unterscheidungsvermögens* d.h. Ausdifferenzierung wie Wahrnehmung. Dies geschieht u.a. durch gezielte Fragen ("wie?"), Versuch

¹¹ Vgl. auch Piagets sensomotorische Schleife, die zu stabilem Verhalten führt (Piaget 1975 a, 1975 b)

¹² Unter akademisch beeinflussten Lernen verstehe ich das in Schule, Ausbildung und Beruf vorherrschenden Lernen Die Lerninhalte sind hier gesellschaftlich bestimmt. Entwickelt und gefördert werden analytische und abstrahierende Fähigkeiten. Beim organischen Lernen geht es darum, (funktionelle) Zusammenhänge und zweckmäßigen Gebrauch mehr oder weniger unmittelbar über die Orientierung durch die Sinne zu erfahren (vgl. dazu auch den pädagogischen Ansatz von Jacoby 1987). Dieses Lernen geht dem akademischen Lernen phylogenetisch und ontogenetisch voraus (dazu Pieper/Weise 1996: 13ff.).

und Irrtum, das Erkunden von Alternativen, durch Perspektivenwechsel und Wiederholungen. Erst Differenzierung ermöglicht alternative Handlungsentwürfe.

- Verfeinerung des *Selbstbildes* in den Dimensionen Empfinden, Fühlen, Denken, Bewegen, Tun (Handeln).
- *Zweckmäßigkeit* des zu Lernenden bezogen auf den Gegenstand und die Absicht der lernenden/lehrenden Person. Damit geht einher die neurologische Hemmung überflüssiger Anstrengung und Kraft. So kann die Erfahrung von **Leichtigkeit** auch im übertragenen Sinn des Wortes möglich werden.
- *Bezogenheit* von Erfahrung (Sich-in-Beziehung-befinden) und zwar intern (Beziehungen innerhalb der Person) und zwischen einer Person und ihrer physikalischen und sozialen Umwelt („environment“).
- *Herstellen von Zusammenhängen*, die über die Bewegung auf's Neue oder erstmals ins Bewusstsein treten
- *Absichtsvolles Einbauen von „Hindernissen“* (englisch: constrains), ebenfalls um gewohnte Bahnen verlassen zu müssen und verschüttete oder neue Bewegungsmöglichkeiten erkunden zu können. Diese Hindernisse können auch verstanden werden als Strategien zur zeitweisen Reduktion von Komplexität oder Erhöhung von Komplexität. Die Erkenntnis für das, wie die Person „normalerweise“ ihr Selbstbild organisiert und wahrnimmt, wird durch diesen Umweg geschärft oder verfeinert.
- Rücksichtnahme auf die individuelle *Integrationsfähigkeit der Person* (der Lernenden und Lehrenden!): wie weiß ich, wann ich genug gelernt/gelehrt habe? Eine Überlastung der Lernfähigkeit und damit von Abwehr, Rückfälligkeit, Überreizung oder Apathie gilt es möglichst zu vermeiden. Hierbei sind die *Pausen* besonders wichtig. Sie unterbrechen das bisherige Tun und entsprechend der Arbeitsweise des Gehirns.
- *Ressourcen- und Lösungsorientierung*: Der Akzent liegt nicht in der Problemanalyse. Das Problem, der Wunsch oder die Frage, mit dem der/ die KlientIn zur Feldenkrais-Stunde kommt, wird überführt in eine (bewegungs-) funktional bearbeitbare Aufgabenstellung. Diese knüpft daran an, was der/die KlientIn kann. Das heißt: von vorhandenen Fähigkeiten ausgehend wird nach anderen Bewegungsmöglichkeiten gesucht. Die Verbesserung liegt in der subjektiv erfahrbaren, d.h. für die Person sensomotorisch nachprüfbar Wahrnehmung von Unterschieden - und seien sie noch so gering oder (von außen betrachtet) unbedeutend und zwar in Richtung zweckmäßigere, leichtere, einfachere, angenehmer, interessantere, ästhetisch befriedigendere Bewegung als zuvor.
- Es wird darauf Wert gelegt, daß die Verbesserung (des Gelernten) in den *alltäglichen Verrichtungen anwendbar* ist und das möglichst bald. Sozusagen wie

„von selbst“ entstanden, erweist sich die verbesserte Selbststeuerung damit als bedeutsam für das Handeln der Person und ihre Fähigkeit, sich im Leben (besser) zurechtzufinden. So dürfte sie sich auch eher neurologisch verankern.

- Auf diesem Wege eröffnen sich der Person neue *Handlungsspielräumen* auch über den Alltag hinaus und geben der Person Gelegenheit zu *Wachstum/Reifung*.

4. Fazit

Die Feldenkrais-Methode versteht sich als Lernmethode. Es geht darum, über Bewegung Entwicklungsprozesse von Personen zu fördern, so wie jedes kleine Kind lernt, indem es sich bewegt. Feldenkrais® ist damit ein „bewegungsorientiertes“ pädagogisches Verfahren. Am Zustandekommen von Bewegung sind alle Sinne, Geist und seelische Prozesse beteiligt. Die gängige Reduzierung von der pädagogischen Aufmerksamkeit auf Sprechen, Hören und Sehen halte ich für zu eng. Für Feldenkrais und die Arbeit mit seiner Methode zumindest wird diese Reduzierung nicht vorgenommen.

4.1 Zur Paradoxie von Selbstgewißheit und Wirkungsmacht

Mit meinem Beitrag wollte ich illustrieren: Das Angebot, das in Feldenkrais-Stunden gemacht wird, kommt um so eher und tiefgreifender an, umso besser es allen Beteiligten gelingt, *gerade nicht* auf die (vermutete oder erhoffte) Wirkung zu schauen: Das Neue entsteht wie von selbst - oder eben nicht. Die pädagogische Kunst besteht darin, sorgfältig, verantwortungsbewußt und liebevoll ein *Lernfeld zu gestalten*, in dem sich im Zutrauen auf die Selbstorganisationskräfte der Person und in Kenntnis der in jedem Menschen angelegten *Bewegungsmuster* eine neue *Bewegungsorganisation* der Person herausentwickeln kann. Allerdings: Es bedarf eines hohen Maßes an Bewußtheit bei allen Beteiligten, um sich darin zu üben, im Augenblick des Tuns wenig(er) zu wollen, durchaus auch weniger wissen zu wollen, um die Voraussetzungen zu schaffen für Veränderung - oder, wie – viele PädagogInnen es vielleicht nennen würden: um mehr zu "bewirken".

4.2 Kurzexperiment zweiter Teil

Beenden Sie jetzt das Kurzexperiment:

6. *Setzen Sie sich wieder auf die Stuhlkante und stellen Sie beide Füße flach auf den Boden. Vielleicht ziehen Sie Ihre Schuhe aus, Sie fühlen dann den Kontakt mit dem Boden besser. Verstehen Sie auch dieses Mal das Experiment als Spiel, strengen Sie sich nicht an.*

7. *Wie vorhin heben Sie den Kopf in Richtung zur Zimmerdecke und überprüfen, wie weit Sie sehen können. Noch so weit wie vorhin?*

8. *Jetzt heben Sie den vorderen Teil des Fußes vom Boden ab, den Fußballen. Die Ferse bleibt in Kontakt mit dem Boden. Sie spüren, wie sich Ihr Sprunggelenk winkelt und die Zehen und der Ballen den Boden verlassen und ebenso, wenn Sie - ohne anzuhalten - die Bewegung des Fußes wieder umkehren: Jetzt öffnet sich das Sprunggelenk und Ballen und Zehen kehren zum Boden zum Boden zurück. Bitte heben Sie zwei bis drei mal den Ballen auf diese Weise vom Boden ab, nur den Ballen, die Ferse bleibt auf dem Boden stehen und wieder zurück.*

9. *Auch hier eine kleine Variante (Differenzierung): Stellen Sie sich ein kleines Stöckchen vor, daß Sie mit den Zehen aufnehmen wollen, während die Ferse auf dem Boden stehen bleibt. Nicht anstrengen!*

Greifen Sie das Stöckchen mit den Zehen und heben Sie den Fußballen weg vom Boden, bringen es vorsichtig zum Boden zurück und lassen es los. Dann greifen Sie es erneut und heben es an und lassen es wieder zum Boden zurück, während die Ferse die ganze Zeit auf dem Boden bleibt. (zwei bis drei Versuche)

10. *Noch eine Variante. Stellen Sie sich vor, Ihre Zehen wären ein Fächer. Sie haben viel Platz zwischen den Zehen. Fächern Sie also Ihre Zehen und heben Sie diesen gefächerten Fußballen von Boden weg, aber die Ferse bleibt wiederum stehen. Zwei- bis dreimal heben und senken Sie Ihren gefächerten Fußballen. Fühlen Sie, daß die gefächerten Zehen in anderer Weise den Bodenkontakt aufnehmen als Ihr "normaler" Fuß?*

11. *Möglich wäre auch zu koordinieren: Ein Fußballen hebt das Stöckchen auf, gleichzeitig fächert sich der andere. Oder der eine bringt das Stöckchen zum Boden zurück, während der gefächerte andere Fuß sich abhebt vom Boden. Der Variationen sind keine Grenzen gesetzt. Ruhen Sie sich auf dem Stuhl aus.*

12. *Und nun ein letztes Mal: Setzen Sie sich vorne auf die Stuhlkante, heben Sie den Kopf in Richtung zur Zimmerdecke und sehen Sie, wie weit Sie jetzt blicken können. Noch ein wenig weiter als vorhin? Vergleichen Sie dieses Gesichtsfeld mit dem Ausgangspunkt.*

5. Literatur

Affolter, Félice 1987: Wahrnehmung, Wirklichkeit und Sprache. Neckar-Verlag, Villingen-Schwenningen

Feldenkrais, Moshé 1951: Higher Judo, Frederick Warne & Co, London

ders. 1981: Abenteuer im Dschungel des Gehirns. Der Fall Doris, suhrkamp taschenbuch 663, Frankfurt a.M.

ders. 1987: Die Entdeckung des Selbstverständlichen, suhrkamp taschenbuch 1440, Frankfurt a.M.

ders. 1994: Der Weg zum reifen Selbst. Phänomene menschlichen Verhaltens. Junfermann, Paderborn, (deutsche Fassung von "Body and Mature Behavior. A

- Study of Anxiety, Gravitation and Learning, Rutledge and Kegan, London 1949
(Feldenkrais' erste und grundlegende Darlegung seiner Methode)
- ders. 1996: Bewußtheit durch Bewegung. Der aufrechte Gang, mit einem Nachwort von Franz Wurm, suhrkamp taschenbuch st 2638, Frankfurt a.M.
- von Foerster, Heinz 1993: Wissen und Gewissen - Versuch einer Brücke. Hrsg. von Siegfried J. Schmidt, Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft Nr. 876,
- Hanna, Thomas 1994: Das Geheimnis gesunder Bewegung. Wesen und Wirkung Funktionaler Integration. Die Feldenkrais-Methode verstehen lernen, Junfermann, Paderborn (Hanna versucht, die theoretischen Grundlagen der Feldenkrais-Methode systematisch in einer somatischen Theorie des Lebendigen zu verstehen und zu ordnen)
- Hermens, Kordula 1997: Die Feldenkrais-Methode Untersuchungen zu ihrer Bedeutung für Bildung und Erziehung. Magister Arbeit, Institut für Pädagogik an der Ludwigs -Maximilians -Universität München
- Jacoby, Heinrich 1987: Jenseits von 'begabt' und 'unbegabt'. Zweckmäßige Fragestellung und zweckmäßiges Verhalten - Schlüssel für die Entfaltung des Menschen, Christians, Hamburg (Nachdruck)
- ders. 1988: Jenseits von 'musikalisch' und 'unmusikalisch'. Die Befreiung der schöpferischen Kräfte dargestellt am Beispiel der Musik, Christians, Hamburg
- Klinkenberg, Norbert 2000: Feldenkrais-Pädagogik und Körperverhaltenstherapie. Leben lernen 133, Pfeiffer bei: Klett-Cotta, Stuttgart
- Maturana, Humberto R./Varela, Franzisco J. 1987: Der Baum der Erkenntnis. Wie wir die Welt durch unsere Wahrnehmung erschaffen - die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens, Scherz, Bern u.a.
- Piaget, Jean (1975a). Das Erwachen der Intelligenz des Kindes (Gesammelte Werke Band 2). Stuttgart: Klett.
- Piaget, Jean (1975b). Der Aufbau der Wirklichkeit beim Kinde (Gesammelte Werke Band 2). Stuttgart: Klett.
- Pieper, Barbara (1993). Lernen oder Heilen, ein Plädoyer für ein Verständnis von Feldenkrais als Lernmethode. Feldenkrais-Forum, 22/1993, S. 40-46.
- Pieper, Barbara/ Weise, Sylvia 1996: Feldenkrais. Aufgaben, Tätigkeiten, Entwicklung eines neuen Arbeitsfeldes. Berufsbild, erstellt im Auftrag der Feldenkrais-Gilde e.V., Bibliothek der Feldenkrais-Gilde e.V. Nr. 12 (zu beziehen über die Feldenkrais-Gilde Deutschland e.V., Jägerwirthstr. 3, 81373 München, Tel.: 089/52310171, Fax: 089/5231072, e-mail:<Gilde@Feldenkrais.de>
- Pieper, Barbara 1997: Subjektorientierung jenseits des Zaunes: Anregungen für die Praxis - Ideen aus der Praxis (Feldenkrais-Methode), in: Hans Pongratz/ G. Günther Voß (Hrsg.): Subjektorientierte Soziologie. Karl Martin Bolte zum siebzigsten Geburtstag, Leske und Budrich, Leverkusen, S. 127 - 154
- Reed, Edward: An Outline of a Theorie of Action Systems, in Journal of Motor Behavior 1982, 14, 2, p. 98-134
- Russel, Roger (Hrsg.) 1999: Feldenkrais im Überblick, Thomas Kaubisch Verlag, München
- Schleip, Robert, 2000: Lichtblicke im Dschungel der Gehirnforschung. Von „Body and Mature Behaviour“ (1949) bis zur Gegenwart, in Feldenkrais ZEIT, Journal für somatisches Lernen, Heft 1, S.47 bis 56, München: Kaubisch Verlag
- Strauch, Ralph 1994: Das Gleichgewicht des Zentauren. Wie wir die Welt wahrnehmen. Über gewöhnliche & ungewöhnliche Wahrnehmung, Feldenkrais, Bewußtsein, Denken, Lernen & unsere Wirklichkeits-Illusion, Junfermann Paderborn

Thelen, Esther/ Smith, Linda B. 1994: A Dynamic Systems Approach to the Development of Cognition and Action, MIT Press
Triebel-Thome, Anna 1989: Feldenkrais. Bewegung - ein Weg zum Selbst. Einführung in die Methode. Gräfe und Unzer, München
von Weizsäcker, Viktor 1940: Der Gestaltkreis. Theorie der Einheit von Wahrnehmen und Bewegen, Georg Thieme, Leipzig (Für v.W. läßt sich das Erlebnis lebendiger (Selbst-Bewegung nicht - wie zu seiner Zeit üblich - mit den Gesetzen der Mechanik erklären, sondern in den Kategorien des "Gestaltkreises" als eines Subjekt-Objekt-Verhältnisses i.S.einer Entgegensetzung von Eigenwelt und Umwelt kennzeichnen: "Der Frosch wird von dem Reize nicht bewegt, sondern nur gereizt und 'er' bewegt 'sich' daraufhin")

erschienen in:

Pieper, Barbara 2003: Zur Erweiterung von Handlungsspielräumen durch somatisches Lernen - Pädagogische Übergänge in der Feldenkrais Arbeit, in Girmes, Renate / Korte, Petra (Hrsg.): Bildung und Bedingtheit oder: Ein erhöhter Verständigungsbedarf über nicht Selbstverständliches Leske + Buderich, Opladen, S. 97 bis 111