

Das kulturschaffende Grundgesetz des kindlichen Spieles

Eine geisteswissenschaftliche Forschungsaufgabe

Werner Kuhfuss

»Denn sollte sich herausstellen, dass das Wiederholungsgesetz auch nur für die ›menschliche Geschichte‹ Geltung besitzt, so müssen wir uns darauf gefasst machen, dass sich im frühen Kindesalter eine ungeheure Strecke der Menschheitsentwicklung zusammen-drängt, während das Wiederholungstempo sich in der späteren Individualentwicklung immer mehr verlangsamt, bis zu dem Punkt, wo die ›reife‹ Persönlichkeit den Anschluss an die historische Gegenwart findet und das Tempo ihrer Zeitgeschichte miterlebt« (Frederik Adama van Scheltema).¹

Es ist inzwischen möglich zu begründen, dass dem Spiel des Kindes, vor allem im ersten Lebensjahrsiebt, eine Gesetzmäßigkeit zugrunde liegt, die man das kulturgenetische, das kulturschaffende Grundgesetz nennen kann. Dem Verfasser bleibt, nach fünf Jahrzehnten heilpädagogischer und pädagogischer Arbeit und Forschung auf dem Gebiete des Spieles keine andere Möglichkeit, als das kindliche Spiel folgendermaßen zu beschreiben: Das Kind sucht von Anfang seiner leiblichen, seelischen und geistigen Entwicklung an in seiner Umgebung Inhalte, Vorgänge und Vorbilder auf, die in ihm die Anlage bestätigen, vergangene Kulturentwicklung in Grundelementen nachzuvollziehen, um dadurch an die gegenwärtige Kultur anzuschließen. Damit ist die Blickrichtung angedeutet, in die die Erforschung des kindlichen Spiels zu führen hat; sie hat, um seinem Gegenstand gerecht zu werden, eine konkrete zu sein, die sich hineinlebt in das kindliche Spiel. Denn Spiel ist nur aus dem Spiel heraus zu verstehen. Das Spiel aber vom Spiel her verstehen heißt: wieder selber Kind werden und seine eigenen Lebenserfahrungen an dem prüfen, was man als Kind in sein Spiel als Hoffnungen und Vorahnungen hineingetragen hat.

Das Spiel als Lebensentwurf

Spiel des Kindes ist immer Lebensentwurf, es ist immer ein Wurf nach vorne, der die Möglichkeiten prüft, wie gelebt, gestrebt, geforscht werden kann. Jedes Spielmoment eines Kindes ist kulturentwerfend, kulturschaffend: Wir müssen es nur als ein solches anschauen und prüfen. Behalten wir die alte Blickrichtung bei, die Spiel als nützliche Kindheitsabsonderung betrachtet, welche pädagogisch und psychologisch manipuliert werden kann, dann wird dieses Spiel aus der Welt verschwinden und mit ihm die freie,



Das Labyrinth im Kindergarten Bienenkorb im Elztal bei Freiburg

schaffende Kulturfähigkeit des Menschen. Wenden wir den Blick und erkennen im Spiel jeglicher Art des kleinen Kindes das wieder, was die frühen, mächtigen Stadien der Kulturentwicklung in langen Zeitspannen ausgebreitet haben, dann wird eine Kinderkultur entstehen können, an der wir unser ganzes Kulturverständnis erfrischen, erneuern und in seinen Zukunftsperspektiven zu prüfen vermögen.

Das kulturgenetische bzw. kulturschaffende Grundgesetz des kindlichen Spieles besagt nichts anderes, als dass in jedem Spiel Kultur beginnt. Jeder Spiel-Akt des Kindes ist eine aus ihm selbst stammende Schöpfung. Als solche ist sie größer, umfassender und ursprünglicher als alle auf sie bezugnehmende Beurteilung. Die »Philosophie der Freiheit« Rudolf Steiners ist, in all ihrer Strenge und Exaktheit, auch eine Begründung der Autonomie der Kindlichkeit und des Spieles und insofern eine Erfüllung und Weiterführung dessen, was ein Jahrhundert vorher Schiller in »Die ästhetischen Briefe« angekündigt hat.² Wieder hundert Jahre später sind wir aufgerufen und instand gesetzt, das kindliche Spiel (und den künstlerischen Prozess) als den ursprünglichen Freiheitsimpuls im Leben des Menschen zu begreifen. Wollen wir das auf das Denken sich beziehende Freiheitswesen der »Philosophie der Freiheit«³ verstehen, so haben wir auch einen Durchbruch zu wagen in Bezug auf die Erinnerung an die Freiheit, die wir empfanden und erübten, als wir als Kinder spielten.⁴

Damit ist aber der Grundsatz erkannt: In einer diesem Freiheitsimpuls entstammenden Erziehungskunst sind Kinder nicht Objekte, sondern Subjekte der Erziehung. Somit kann

Erziehung nur sachgemäß und erfolgreich sein, wenn schon die kleinsten Kinder nicht Zu-Erziehende, sondern Sich-Selbst-Erziehende zu sein vermögen. Wir aber haben für kindgerechte Umgebung und Umstände zu dieser Selbsterziehung zu sorgen und diese zu entwickeln. Ein Lehrplan für die Schule, noch mehr ein Plan für das erste Lebensjahr-siebt, muss in Bezug auf das Spiel, die Haupttriebkraft des Kindes, ein Entleerungsplan sein, der in seiner aus der Vergangenheit kommenden Planmäßigkeit das verdrängt, was als Fülle des Sich-Erziehen-Wollens im Spiel und originär schöpferischer Kulturansatz sich prüfend in die Welt begeben möchte.⁵

Im Spiel des Kindes herrscht immer Freiheit, nie das Gesetz, auch nicht ein solches, das das Kind innerlich zwingen würde, die Kulturstufen linear nacheinander aus sich hervorgehen zu lassen. Dieser Freiheit des kindlichen Spieles würde auch niemals ein möglicher, die Kulturepochen spielerisch nachvollziehender Plan entsprechen. Ein solcher wäre spielabtötend. Vielmehr ist zu fragen, was aus dem Augenblick heraus die *Notwendigkeiten* sind, die dem suchenden Spiel des Kindes von außen entgegenzubringen sind.

Was ist die Not unserer Kinder?

Was aber ist die Not des Kindes, die es im Spiel zu stillen sucht, und was wendet sie in die richtige Richtung? Die Richtung kann nicht pädagogisch vorgegeben sein. Sie kann nur am individuellen Kind abgelesen werden. Ähnlich einem Echolot, das Schall ausstößt, um aus dem Echo heraus das zu finden, was in den Wellen des Wassers gesucht wird. Inhalte und Handlungen sind an das Kind heranzubringen, die im Wahrnehmen sich entwickelnde Eigenschaften hervorbringen. Wir haben uns von vorgedachten pädagogischen Absichten zu säubern, indem wir das Prinzip der rhythmisch-musikalischen Arbeit erüben, wie Rudolf Steiner es in den Konferenzen für die ersten Lehrer beschreibt (23. Juni 1920).⁶ Nur wer sich selber als Erzieher in diesem musikalisch-rhythmischen Arbeitsprozess befindet, lässt den Willen der Kinder frei. Aus dem durch diese vorangehende Willensfreiheit hervorgerufenen Spiel vermag sich Kulturhandlung herauszubilden.

Die Nachahmung als das Medium, das Vehikel des Spieles im ersten Lebensjahr-siebt, ist unspezifisch. Sie ist – man könnte es so nennen – ein Allesfresser. Sie nimmt auf, was ihr geboten wird, von den Inhalten der sowjetischen Kinderkrippe über den kirchlichen Kindergarten und die Montessori-Methode bis hin zum antiautoritären Kinderladen und zur gegenwärtigen Waldorfkinderkrippepädagogik. Aber es ist ein Unterschied, ob wir sinnvoll Ausgedachtes in das Kinderleben hineinstellen oder ob wir, tastend und suchend, gleich den Kindern, aus dem Spiel selbst ablesen, wessen es bedarf. Das erste, ideologisch zu nennende Vorgehen, wird Resultate bringen wie das zweite, phänomenologische. Die Fülle der Nachahmungsfähigkeit wird jeden in seiner Ansicht bestätigen, dient sie doch immer. Es ist nur die Frage wem? – dem Kind oder dem Betulich-Vorausgewussten des Erwachsenen.

Umgeben wir das Kind mit Kulturarbeit, dann ahmt es aus der Tiefe Kulturarbeit nach. Umgeben wir es mit Pädagogik, dann wird es später dem Leben gegenüber ein »Pädagoge«, einer der will, was andere wollen sollen. Oder einer, der lebenslang tut, was andere von ihm wollen, weil er den Keim zur Selbsterziehung im Spiel nicht entwickelt hat.

In der Nachahmung zeigt sich die Freiheit passiv: Nachahmung ist für (fast) alles zu gebrauchen. Umso größer ist die Verantwortung, von aller Ideologie, die Gutgemeintes dem Kinde der Nachahmung zur Nahrung anbietet, abzulassen. Das Ende herkömmlicher, auch waldorfmäßiger, Kindergartenpädagogik ist damit erreicht. Ein Forschen ist angesagt, für welches im Kindergartenalter noch kaum Erfahrungen vorliegen. Wohl aber auf gänzlich entfernt scheinenden Gebieten, wie zum Beispiel der projektiven Geometrie, den Umstülpungsphänomenen, der Strömungsforschung, ja auch der goetheanistischen Chemie oder der organischen Bauweise. Sehr zu Herzen gehend lehrreich ist hier das Herangehen an die Physik, wie Martin Wagenschein⁷ sie lehrte, wo der kundige Wissenschaftler auch die feinsten und zartesten Kindheitserfahrungen und -erinnerungen als historisch gleichsam nachvollzogene Vorstufen physikalischer Forschung auffasst und würdigt.

Rudolf Steiner macht die klare Aussage, dass das heutige Kind vorgeburtlich mysterienbelehrt ist.⁸ Wollen wir also Inhalte und Richtungen des kindlichen Spieles, für das wir umgebende Verhältnisse zu schaffen haben, finden, dann haben wir das zu studieren, was über die Schulung in den alten Mysterien bekannt ist und stoßen auf Inhalte und Qualitäten, die jeder aus seiner eigenen Spielerfahrung kennen kann.⁹ Die Mysterien zeigen Urbilder, die im Spiel auftauchen. Spiele zeigen Elemente, die auf Mysterieninhalte hindeuten.

Kulturschaffendes Grundgesetz beinhaltet nicht linearen Nachvollzug von historischen Errungenschaften, sondern samenhaft wird zeitlos Geistiges nachgeschaffen, neugeschaffen, weil es zum inneren Konstruktionselement der Welt gehört. Im Kinderspiel sind alle künstlerischen, mathematischen, musikalischen, architektonischen, physikalischen, chemischen und denkerischen Urelemente schon veranlagt. Unspezifisch ist die Nachahmung. Ihrer bedient sich die Individualität aus dem Umkreis, um begierig das aufzugreifen, was den Welt-Urelementen entspricht. Keinerlei Systematik hilft uns hier. Aber Motive können wir lernen, eine Palette von Qualitäten können wir – wie andere Künstler auch – erüben, gänzlich unähnlich dem bisherigen Kindergartendenken. Was leitet uns, wenn es kein Schema ist? Was bildet uns das Sensorium?



Im Kindergarten Bienenkorb

Qualitäten des Spiels

Nimmt man Spiel empfindend wahr, dann gelangt man in Qualitäten hinein. Das Kind sucht in erster Linie nicht Inhalte, sondern Qualitäten des Spiels. Es badet, ja es wühlt regelrecht in Qualitäten, gleichsam sich hineinergießend in das, was deren Nuancen sind. Sieht man es vom scheinbar rein Sinnlichen her, dann kann Spiel etwas hemmungslos Triebhaftes haben. Geht man aber mit- und selbsterlebend in Spielmomente hinein, dann kann man im Laufe der Zeit erkennen: das Kind gibt sich ganz anderen Qualitäten hin: Substanz, Habitus, Qualität, Quantität, Tun, Leiden, Raum, Zeit, Lage und Relation. Was geschieht? Das Kind ist ein neuer Aristoteles, der – nun ganz aus der Empfindung und in die Tiefe des leiblichen Vergessens arbeitend – die zehn Kategorien als Spiel entdeckt!

Es ist schon fragwürdig, diese Urerfahrungen auf eine »Freispielzeit« von ... bis ... reduziert zu sehen, um dann »Wichtigem« und Geplantem zu weichen! Demgegenüber kennt die heutige Kindergartenpädagogik, nach meiner Ansicht, das echte Spiel nicht oder sie hat Angst vor ihm. Begriffe und ergriffe man Spiel – der ganze, so betuliche Rahmen dieser tradierenden Pädagogik würde zersprengt.

Rhythmus und Rituale als vom Menschen zu pädagogischen Zwecken instrumentalisierte äußere Zeitmaße führen zu einem »progressiv domestizierten Menschen« (H. Schulze¹¹), da sie sich der Nachahmungskräfte des Kindes blind bedienen. Rhythmen, die aus einem echten, das Kind absichtslos umgebenden kulturellen Arbeitsleben fließen, stärken die Willenskräfte der Individualitäten, was ihnen in der Mitte des Lebens zugute kommt (vgl. Rudolf Steiner¹²).

Sehen wir das Spiel an: das Kind liebt den Lehm, den Ton und mit diesem das Wasser. Jeder kann sich an die Empfindungen erinnern: die Kälte, manchmal im Sommer die Wärme des formlosen Stoffes, fest, körnig, sich lösend, schmierig, schlammig, entweder willig Form annehmend, die die begierigen Hände ihm geben, oder in mehr und mehr Wasser sich lösend, flüssig sich hingebend, das Wasser trübend und mannigfache Wirbel- und Strömungsformen zeigend. Manche Kinder möchten tiefer und tiefer hinein. Sie werden »schmutzig« und genießen es noch. Sie erleben die Substanz, das Wesen der Erscheinungen.

Das Tun und Fühlen der kindlichen Hände im Lehm ist reine Philosophie: Erspüren des Widerspruchs und Zusammenhangs vom verborgenen Wesen des plastischen Materials, das sich dem Wasser vereinen will, das trocken härtet und im Feuer unauflöslich wird. Im Fühlen und Spielen, welches Wesen und Habitus begreift, sucht das Kind zugleich die Qualität des Lehmes. Die Hände »schmecken« die Qualität dieser Substanz. Daraus aber entspringt die Sehnsucht nach Menge und Fülle: Quantität. Im Formen wird das Material räumlich, im Zeitlichen zerfließt es und wandelt sich: Raum und Zeit. Es gibt sich willig hin, erduldet, es klumpt an Händen und Füßen, beschwert die Schuhe und Hosen. Einen Klumpen Lehm an den Kopf zu bekommen: er ist in seiner Schwere und Nässe auch schmerzhaft. Und nun Lage und Relation: Lehm will liegen, er ruht in der Erde. Indem wir ihn herausgraben, bringen wir ihn in neue Verhältnisse. Spiel ist die Kunst der Relationen.

Relationen zu erleben und herbeizuführen, nennt Rudolf Steiner »Schöpfung aus dem Nichts« und misst dieser eine hohe, ja urmenschliche Qualität zu.¹³ Indem das Kind – mit Lehm, mit Sand, mit Bauen, Tragen und Lasten, mit Rollen, Wippen und Schaukeln, mit der schiefen Ebene, im Erklettern von Türmen und Bäumen, im Flechten und Knoten, im Gehen vorbei an Mauern, Wiesen, Wolken – mit allem spielt, auch mit Worten, mit inneren und äußeren Bildern, ja sogar mit der Moral – schafft es Relationen, hebt die Lage der Dinge auf und bringt sie in freie Verhältnisse. Es erzeugt Schöpfungen aus dem Nichts. Dem Kind den spielerischen Freiraum zurückzugeben heißt, tätiges Zurücktreten.

Die künstlerische Empfindung ist im Spiel forschend am Schaffen und schaffend am Forschen. Ein solches Empfinden spürt Weltgedanken auf. Das Kind ist sich im Tun dieser Gedanken und ihrer Begrifflichkeit nicht bewusst. Unsere Aufgabe als begleitende Erwachsene ist, diese Gedanken auch begrifflich zu bilden. Indem wir sie erkennen, klärt sich das Spiel des Kindes, weil die Individualität die denkende Dimension spürt und durch sie ihre Eingliederung in den fortlaufenden Kulturzusammenhang. So wie im Denkprozess des erwachsenen Menschen sich aus Wahrnehmung und Begriff die Vollständigkeit bildet, so wird das Spiel des Kindes erst das, was es werden will, durch die die Dimensionen erkennenden Erwachsenen. Das kulturgenetische Grundgesetz entsteht erst im Zusammenwirken von tätigem Kind und erkennendem Erwachsenen.

Wer als Kindergärtner beginnt, die Kinder zu seinem Lehrer zu machen, der wird an die Quelle der Kultur gelangen, Kultur als immer neues Erschaffen der Urprinzipien und Urbilder, die durch die Kinder die Welt verjüngen wollen.

Hätten wir eine Spielerziehung des kleinen Kindes, die in ihm den Logos erkennt und bestätigt, wir könnten der aufklärerischen Spottgeburt der nun drohenden »Früherziehung«¹⁴ ein positives Gegenbild entgegenstellen.

Zum Autor: Werner Kuhfuss, Jahrgang 1931, Ausbildung zum staatlichen Lehrer und Waldorflehrer, Klassenlehrer und Gruppenleiter in der Heilpädagogik (Michaelshof, Hepsisau). 1965 Auswanderung nach Schweden, Entwicklung des therapeutisch wirksamen Spieles mit autistischen Kindern und psychotischen Jugendlichen, Arbeit mit Drogenabhängigen. Mithilfe beim Aufbau eines eigenständigen Kindergartens und einer daraus entstehenden Unterstufe in Graubünden/Schweiz. Mithilfe beim Aufbau der Freien Schule Elztal im Schwarzwald. Seit 1990 tätig im Kindergarten Bienenkorb im Elztal. 1999 Begründung der Kallias Schule des gemeinsamen Bewegens im Spiel. Veröffentlichungen: Grundzüge eines kulturschaffenden Kindergartens (2004), Die Waldorfkindergartenpädagogik (2005), Was ist die Wirklichkeit des kleinen Kindes (2006).

Anmerkungen:

- 1 Frederik Adama van Scheltema: Die geistige Wiederholung, Bern 1954
- 2 Friedrich Schiller: Die ästhetischen Briefe, Dürna 1987
- 3 Rudolf Steiner: Die Philosophie der Freiheit, GA 4, Rudolf Steiner Verlag, Dornach ¹⁵1987
- 4 siehe hierzu auch Wolf-Ulrich Klünker: Geburt und Kindheit. Entwicklungsbedingungen des Kindes heute, Eichwalde 2002
- 5 Sehr spät ist bei seiner Beschäftigung mit dem Gedanken des kulturgenetischen Grundgesetzes des Spieles der Verfasser auf das von so manchen Kulturhistorikern und Pädagogen formulierte »psychogenetische Grundgesetz« gestoßen. (Siehe Johannes Kiersch: Wiederholt die Entwicklung des Kindes die Bewusstseinsentwicklung der Menschheit? Ansichten Rudolf Steiners zum »psychogenetischen Grundgesetz«, in: »Das Goetheanum« Nr. 15, 16/2004). Bis zu diesem Zeitpunkt war dem Verfasser entgangen, dass dieser Gedanke bereits vielfach gedacht wurde. Das hier Vorgebrachte soll

- dazu dienen, das vom Verfasser in seinem Buch »Grundzüge eines kulturschaffenden Kindergartens«, Dürnai 2004, beschriebene Grundprinzip (wie auch in der Schrift »Die Waldorfkindergartenpädagogik«, Borchert 2004) abzugrenzen, einmal von dem in der Literatur beschriebenen »psychogenetischen Grundgesetz«, wie auch von dem rein biologisch sich vollziehenden »biogenetischen Grundgesetz« Häckels der Embryonalentwicklung. Gerade Scheltema (s. Anm. 1) beschreibt dieses »psychogenetische Grundgesetz« als eine buchstäblich aufzufassende Parallelität von kindlicher Entwicklung und Kulturentwicklung. Auch die Kulturepochen des Waldorf-Lehrplanes deuten auf eine solche Entsprechung hin. Der Gedanke des »kulturgenetischen Grundgesetzes des Spieles« ist aber im Ansatz ein anderer.
- 6 Rudolf Steiner: Konferenzen, GA 300 a-c, Dornach ⁴1975
 - 7 Martin Wagenschein, z.B. in: Kinder auf dem Wege zur Physik, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1990
 - 8 Rudolf Steiner: Die Verantwortung des Menschen für die Weltentwicklung, GA 203, 6. Vortrag, Dornach ²1989
 - 9 Rudolf Steiner: Die Weltgeschichte in anthroposophischer Beleuchtung und als Grundlage der Erkenntnis des Menschengesetzes, GA 233, Dornach ⁵1991
 - 10 siehe auch den Aufsatz über das kindliche Spiel von Maria Luisa Nüesch in: Medizinisch-Pädagogische Konferenz 29, Mai 2004
 - 11 Helmut Schulze: Der progressiv domestizierte Mensch und seine Neurosen, München 1964
 - 12 Rudolf Steiner: Rudolf Steiner in der Waldorfschule, GA 298, Vortrag vom 28.2.1921, Dornach 1998
 - 13 Rudolf Steiner: Geisteswissenschaftliche Menschenkunde, GA 107, 19. Vortrag, Dornach ⁵1988
 - 14 Werner Kuhfuss: Früherziehung contra Spiel des Kindes. Ein Offener Brief, Zeitschrift »Der Europäer«, Jg. 8, Nr. 7/Mai 2004

Nachbemerkung

Der von der Redaktion mit meinem Einverständnis etwas gekürzte und leicht geänderte Artikel kann in dieser gedrängten Form nur eines sein: ein Wegweiser auf zweierlei Art: weg von der gängigen Auffassung des ersten Jahrsiebtes und seines Spieles, die eine auf das kleine Kind blickende pädagogische ist und hin auf den Weg, der das Urbild des Spieles zeigt – auf die Ursprünge und auf die Zukunft der Kultur. Ein solcher Wegweiser wie dieser Artikel, kann seiner Natur nach nur andeutend und anregend sein wollen. Vertiefende Fragestellungen wie die nach dem Freiheitsbegriff des kindlichen Spieles im Verhältnis zur Freiheit des die moralische Intuition erlebenden Erwachsenen oder die nach der von Steiner ange deuteten vorgeburtlichen Mysterienbelehrung des Sich-Inkarnierenden oder die der »Schöpfung aus dem Nichts« (Steiner) können hier nur berührt, nicht geklärt werden. In meinen Schriften und in der angegebenen Literatur sind genügend Hinweise zu finden. Vor allem aber wäre ein reger Arbeitsaustausch an diesen Fragen zu wünschen. Er müsste allerdings sich an den Kindern, an konkreten Erlebnissen auch der eigenen Kindheit orientieren dürfen. Nur wer aus den absichtslosen und gleichsam pädagogik-freien Erfahrungen fragt und antwortet, vermag den hier allein tragfähigen Boden zu finden.



Den Elementen begegnen