

Herbert Vogt

„Wir versetzen die Achse der Erziehung...“ Freinets Bild vom Kind und seinem Lernen

aus: Die Kindergartenzeitschrift, Heft 39, 1. Quartal 2015

Unser inneres Bild vom Kind bestimmt unser tatsächliches Handeln gegenüber den „wirklichen“ Kindern vor uns. Célestin Freinet hat so konsequent wie kein anderer Pädagoge die Vorstellung vom Kind als handelndem Subjekt gelebt.

Wenn wir uns gedanklich und praktisch mit Kindern beschäftigen, tun wir dies nicht frei von Vorannahmen darüber, welche „Wesen“ Kinder sind, also mit welchen „typischen“ Eigenschaften und Fähigkeiten oder Mängeln sie in unseren Augen behaftet sind. Wir haben ein inneres Bild von ihnen, ein Arbeitsmodell, mit dem wir auf Kinder zugehen und das auch dazu dient, die Erfahrungen mit ihnen zu deuten. Solche inneren Bilder gibt es viele, z.B.

- das „ungezogene“ oder „böse“ Kind,
- das „Engelchen“ oder die „gute Natur“
- das Defizit-Bild, das vor allem Fehler und Mängel in den Blick nimmt, oder
- das bedrohte Kind, das Kind als Opfer.

Solche inneren Bilder entstehen durch unsere eigenen biografischen und beruflichen Prägungen, durch kulturelle Überlieferungen, durch unsere Wünsche und Visionen, auch durch Ausbildung und praktische Erfahrungen ab. Was wir im sonstigen Leben auch tun – die vielen Eindrücke und Erlebnisse durch Vorannahmen und „Schubladen“ zu einzuordnen, um sie zu bewältigen – machen wir im Umgang mit Kindern zunächst nicht anders. Es sind unsere inneren Bilder, die uns sagen, dass Kinder z.B. noch unfertig, neugierig, „unschuldig“, egoistisch oder noch etwas ganz anderes sind. Unsere Vorannahmen und wie wir die Passung bzw. Abweichung davon erleben, wenn wir mit einem realen Kind vor uns zu tun haben, bestimmen unser Handeln in Bezug auf dieses Kind bis in feinste Verästelungen. Bei den meisten Erwachsenen, auch bei Eltern geschieht dies meist nebenbei und unbewusst. Zum Beruf der Erzieherin gehört es m.E., diese Zusammenhänge etwas reflektierter in den Blick zu nehmen, um sich von zufälligen und unwillkürlichen Verhaltensmuster zu lösen.

Das Kind als handelndes Subjekt

Ganz ohne inneres Arbeitsmodell kommen aber auch Pädagoginnen nicht aus. Wie sieht das Bild aus, das sich Freinet-Erzieherinnen vom Kind machen? Freinet selbst hat sich hierzu nicht explizit geäußert. Sein Bild vom Kind kommt aber in vielen seiner Schriften zum Ausdruck. Ich möchte es als *handelndes Subjekt* bezeichnen. Dieser Begriff stammt von Axel Jan Wieland, einem der „Väter“ der Offenen Arbeit, und trifft

das Leitbild Freinet's recht gut. Dahinter verbirgt sich nämlich die Vorstellung, dass Kinder gleichsam sich selbst erschaffen. Sie sind Konstrukteure ihres Denkens, ihres Willens, ihres Weltbilds, ihrer moralischen Werte, eben all dessen, was man in der Summe als Persönlichkeit bezeichnet. Obwohl die sächliche und soziale Umwelt natürlich Einfluss auf die Entwicklung des Kindes nehmen, kann ihm letztlich niemand diesen ganz persönlichen Weg abnehmen.

Die heutige Freinet-Bewegung in Kitas versucht dieses Bild vom Kind handelndem Subjekt etwas differenzierter zu beschreiben. Sie geht davon aus, dass das Kind

- sich selbst spürt, ein Bild von sich selbst hat, sich von anderen unterscheidet und einzigartig ist,
- über eine subjektive Gegenwart, also ein individuelles Innenleben, verfügt und darüber bestimmen kann, was es davon zeigt und was nicht,
- über sich selbst nachdenken kann und sein Handeln zunehmend reflektiert,
- einen eigenen Willen hat, der zu achten ist nicht gebrochen werden darf, also Entscheidungsfähigkeit und -freiheit besitzt sowie die Fähigkeit, damit verantwortlich umzugehen,
- seinem Handeln einen persönlichen Sinn verleiht und diesem folgen darf.

Selbstverständlich sind mit dieser Vorstellung das Wissen und die Absicht verbunden, dass die Persönlichkeit des Kindes und seine Entwicklung in einen sozialen und sächlichen Kontext eingebunden sind. In Wechselwirkung mit der umgebenden Welt ist das Handeln des Kindes *auch* Reaktion auf das, was der Erwachsene ihm anbietet, von ihm verlangt oder erwartet wird. Aber es *verhält* sich nicht nur im Sinne von reagieren. In jeder Situation entscheidet es mehr oder weniger bewusst, was es tut, wenn es als Subjekt handelt. Auch wenn weder das Kind noch der Erwachsene in *jedem* Moment bewusst abwägen, sondern sich auch spontan oder aus Gewohnheiten heraus handeln, folgen sie dennoch in letzter Konsequenz immer eigenen ganz persönlichen Motiven. Selbst wenn zuweilen alle Kinder scheinbar dasselbe tun, konstruieren sie dabei jeweils eigene Bedeutungen und persönlichen Sinn. Sie bringen das, was sie tun, in Verbindung mit eigenen Motiven, früheren Erfahrungen und bereits vorhandenen Vorstellungen von den Dingen und der Welt. So unterschiedlich wie diese sind, so unterschiedlich sind auch ihre Schlussfolgerungen.

Die Fähigkeiten dazu bringen Kinder mit: Sie sind in der Lage, eigenen Motiven zu folgen, sie auszudrücken und handelnd zu bearbeiten. Sie sind stets angefüllt mit Erlebnissen, Erfahrungen und auch Handlungsideen.

In Kindern handelnde *Subjekte* zu sehen, macht ihre Beteiligung zwingend. Erwachsene mit dieser Haltung müssen Kinder schon deshalb be(ob)achten, um etwas von deren Sinngebungen und Absichten zu entdecken. Erzieherinnen müssen sich darin üben, die Perspektive zu wechseln und die Welt aus der subjektiven Sicht der Kinder zu betrachten.

*"Nicht nur Kunst, sondern auch Kinder entstehen im Auge des Betrachters."
Erika Kazemi-Veisari*

Freinets Vorstellung vom Lernen

Freinet beschreibt sehr detailliert, wie seine Tochter Balouette von ihrem zweiten Lebensjahr an „ohne Unterricht, spezielle Übungen und methodisches Training“ lesen und schreiben gelernt hat. Dabei erkennt er klar, wie sehr Kinder auf bereits gemachte Erfahrungen zurückgreifen und sich neue Erkenntnisse durch tastende Versuche erschließen. Tastende Versuche sind für Freinet Resultat und Verlängerung unserer persönlichen Erfahrungen. Sie entspringen dem Leben, sind mit dem individuellen Werden und persönlichem Sinn verbunden. Sie sind von Grund auf experimentell, zunehmend systematisiert führen sie schließlich zur „wissenschaftlichen“ Erkenntnis. Das eigentliche Lernen geschieht also in der höchst individuellen Weise des Einzelnen, sich in Auseinandersetzung mit der Umwelt schrittweise voranzutasten, als Prozess fortwährender Wechselwirkung von Experiment in der Praxis und experimenteller Theoriebildung im Kopf.

Letztlich ist für Freinet Lernen ein Vorgang des (Wieder-)Erfindens: *„Das Bedürfnis zu untersuchen, sich mit seiner Umgebung vertraut zu machen, sich – in jeder Hinsicht – zu bereichern und vorwärts zu kommen, ist dem Menschen, wie allen Lebewesen, angeboren... Eine der Handlungen, die er angesichts einer Problematik ausprobiert, führt zum Erfolg. Damit hat er eine Entdeckung gemacht; vielleicht haben andere sie schon vor ihm gemacht, aber für ihn ist es trotzdem eine Entdeckung. Er wird seinem Bedürfnis folgen, die gelungene Handlung zu wiederholen, und diese wird sich, wenn sie wirklich gelungen ist, festigen, konsolidieren, und wird sich nach und nach als Lebenstechnik fixieren.“* (Freinet zitiert nach D. Baillet: Freinet – praktisch. 1994, S. 20) Damit ist jeder Lernschritt in jedem Augenblick eine „grundlegende Lebenssynthese“: Das Lernen erfolgt mitten im Leben des Individuums. Es findet dort seinen Sinn. Dort wird es überprüft, erweitert, korrigiert und verändert das Leben wiederum direkt.

Schließlich dient es als „Lebenstechnik“, es hilft dem Individuum, sein eigenes Leben zu gestalten. Für Freinet waren Leben, Lernen, Arbeit und Spiel nicht zu trennen, sondern stets miteinander kombiniert. Der Mensch merkt – im Idealfall – eigentlich gar nicht richtig, wie er lernt, weil er einfach lebt und das tut, was er dabei für sinnvoll hält. Das Leben setzt sich im Lernen fort und umgekehrt.

Der Erwachsene als Entwicklungsbegleiter

„Das Kind muss sich selbst erziehen, sich selbst bilden, mit der Hilfe der Erwachsenen“, schreibt Freinet, „wir versetzen die Achse der Erziehung: im Zentrum der Schule steht nicht mehr der Lehrer, sondern das Kind. Es geht nicht mehr um die Vorlieben und die Bequemlichkeit des Lehrers: das Leben des Kindes, seine Bedürfnisse, seine Möglichkeiten sind der Angelpunkt unserer Erziehung.“ (Freinet 1980, 25)

Damit unterscheidet sich die Freinet-Pädagogik radikal von allen Vorstellungen einer direktiven Pädagogik. In diesem besonders kindzentrierten Verständnis vollzieht sich der Bildungsprozess als Dialog zwischen Erwachsenen und Kindern. Erwachsene sind darin keineswegs überflüssig. Sie handeln entsprechend ihren eigenen Motiven und sind *dafür* Modell. Um gut begründen zu können, was sie selbst tun, versuchen sie zwar zu antizipieren, wie die Zukunft der Kinder aussehen kann. Und sie bemühen sich darum, Kindern die *Entwicklungsmöglichkeiten* bereit zu stellen, von denen sie glauben, sie seien für die Bewältigung dieser Zukunft wichtig. Erwachsene behaupten aber nicht, zu *wissen*, was für Kinder richtig ist. Keinesfalls sind sie Anhänger didaktischer Programme für Kinder, seien sie auch noch so klug ersonnen. Die französischen Freinet-Pädagoginnen haben sich in ihrer 1968 verabschiedeten Charta dazu verpflichtet, sich nicht anzumaßen, „*im voraus definieren zu können, was aus dem Kind wird.*“

Die eigenen Absichten, Gewissheiten und Ziele verleugnen die Erwachsenen dabei keineswegs. Im Gegenteil, ihre persönliche Weltsicht ist weniger gefährdet als in direktiven pädagogischen Zusammenhängen, in denen sie immer wieder aufs Neue verteidigt werden müssen. Gerade als begleitende Erwachsene können Erzieherinnen ihre ganz persönliche Lebenseinstellung pflegen und brauchen keine Angst vor Autoritäts- und Werteverlust zu haben. Die Schwierigkeit, diesen scheinbaren Widerspruch zu verstehen, liegt im lieb gewonnenen Entweder-oder-Denken: Entweder ich „vermittele“ meine Werte, mein Wissen usw. oder ich gebe sie auf. Freinet-Pädagoginnen setzen dem ein dialogisches Sowohl-als-Auch entgegen.

Sie denken über Eigeninitiative, Verantwortungsbewusstsein, Lernbereitschaft, Entscheidungsfreude, Gestaltung von Beziehungen und Kontakten, Fehlerfreundlichkeit etc. ebenso nach wie sie sich Gedanken um Werte und Allgemeinwissen machen. Sie haben an sich *selbst* den Anspruch, gut Bescheid zu wissen. Aber sie planen nicht, was *Kinder tun sollen*, sondern was *sie selbst tun* und den Kindern auf dieser Grundlage anbieten *wollen*. Dem Recht auf Bildung gesellen Freinet-Pädagoginnen und -pädagogen das Recht auf Selbstverwirklichung bei und sind ziemlich konsequent darin, Kinder selbst entscheiden zu lassen, was sie wann und wie lernen.

Für Erwachsene entsteht daraus eine schwierige Aufgabe. Sie müssen verstehen lernen, müssen versuchen, den *Sinn*, den das Handeln für das einzelne Kind macht, zu ergründen und zu respektieren und zwar auch dann, wenn das Kind aus Erwachsenensicht scheinbar sinnlos handelt. Erst die Anerkennung der subjektiven Seite von Entwicklung macht Kinder wirklich zu eigenverantwortlich Handelnden, zu agierenden Menschen und setzt Erwachsenen Grenzen bezüglich ihrer belagernden Fürsorglichkeit und ihrer Macht.

Freinet-Pädagoginnen fehlt daher - und das ist die entlastende Komponente - weitgehend der anstrengende Perfektionismus des Alleskönnens und Besserwissens. Sie können mit Gelassenheit reagieren, wenn sie in weiten Bereichen tatsächlich nicht gebraucht werden. Sie können abwarten, zulassen, zusehen, schweigen, beobachten

und Kinder experimentieren lassen, auch wenn sie selbst andere Lösungen oder Lösungswege vorschlagen würden. In der Freinet-Pädagogik stoßen wir auf ein fruchtbares Nebeneinander unterschiedlicher Weltansichten und Alltagskonzepte. Und gerade das stimuliert Entwicklung.