

Matthias Blaß

**Wildnispädagogik
in der Naturschule
Wildniswandern**

Erschienen in: Tiedemann, Markus (Hrsg.):
Außerschulische Lernorte, Erlebnispädagogik und
philosophische Bildung. J.B. Metzler Verlag 2021

Matthias Blaß

WILDNISPÄDAGOGIK IN DER NATURSCHULE WILDNISWANDERN

[ABSTRACT]

Gegenwärtig vernehmen viele Menschen den Ruf der Natur. Wildnispädagogen begleiten dabei, in ihr wieder wirklich heimisch zu werden. Unterstützt vom Wissen indigener Völker, sorgen Wildnispädagogen für reiche Naturverbindungen, die auf unterschiedlichen Ebenen gefördert werden: körperlich, seelisch, mental und spirituell zugleich. Mit diesen Zugängen erkunden Kursteilnehmer nicht nur die Tier- und Pflanzenwelt, sondern auch ihr eigenes, menschliches Wesen. Da Wildnispädagogen die Begabungen des Menschen in voller Bandbreite berücksichtigen, können sie Lernprozesse wirkungsvoller gestalten, als wir Modernen es vom theoretischen Schulunterricht gewohnt sind. Für eine Freundschaft mit der Natur eröffnen sich neue Räume des Erlebens, aus deren Reflexion ein zukunftsfähiges Weltbild erwachsen wird.

WAS IST WILDNISPÄDAGOGIK?

Der moderne Alltag bietet den Menschen wenig Gelegenheiten, sich im Einklang mit der Natur zu erfahren. Viele von uns Heutigen spüren die Entfremdung, welche der Zivilisationsprozess hinterlassen hat. Gleichwohl die Sympathiewerte der Natur steigen, weiß kaum noch jemand, wie man in, mit und von ihr lebt. Vor diesem Hintergrund lädt die Wildnispädagogik zu einem Lernweg ein, der tiefe Verbundenheit ermöglicht – mit der Natur, aber auch mit Gemeinschaft und sich selbst.

Hierfür ziehen wir mit unseren Teilnehmern nach draußen. Um das Leben in freier Natur zu meistern, lassen wir uns vom Erfahrungsschatz der Naturvölker inspirieren. Deren Menschen waren sowohl handwerklich, als auch mit ihren Sinnen, Gefühlen und geistigen Fähigkeiten mit der Natur verflochten. In dieser ganzheitlichen Perspektive gehen wir lauter Fragen wie den folgenden nach: Wie bekommen wir ein Feuer ohne Streichhölzer an? Welche Pflanzen sind essbar? Was für ein Tier hat diesen Fußabdruck hinterlassen? Wie können wir unsere Gemeinschaft fördern? Worin besteht meine persönliche Gabe? Während wir gemeinsam in der Natur werkeln, unsere Wahrnehmung üben und Erfahrungen am Lagerfeuer austauschen, reifen die Antworten heran.

In diesem kreativen Prozess leben wir eine pädagogische Kunstfertigkeit, die ebenfalls von Naturvölkern entlehnt ist. Sie wird ‘Coyote Teaching’ genannt und stellt die methodische Grundlage der Wildnispädagogik dar. Der Lehrer gibt hier kein erledigtes Wissen vor. Er ist ein Mentor, der den Lernenden auf seinem eigenen Pfad durch die Natur begleitet. Der Mentor ist ein Vermittler zwischen dem Lernenden und der eigentlichen Lehrmeisterin, der Natur. Er schürt Neugierde, führt in ungewohnte Situationen und stellt die zündenden Fragen, er weckt im Lernenden ein inneres Verlangen, Lösungen zu finden. Kinder wie Erwachsene entdecken so ihr persönliches Verwobensein mit dem Leben, was nun auf intensiven Erfahrungen beruht.

Ist ein erstes Bild entstanden, worum es unserer Naturschule geht? Im Folgenden werde ich genauer beschreiben, wie unsere Mentoren die Wildnispädagogik verstehen und konkret anwenden. Zuvor möchte ich kurz auf den Ursprung sowie organisatorischen Rahmen eingehen.

ZUR HERKUNFT

Als Großvater der Wildnispädagogik darf der Apache ‘Stalking Wolf’ gelten, der ein sagenhafter Fährtenleser, Scout und Schamane war.¹ Er hatte bereits 83 Winter erlebt, als er in den 1950’er Jahren begann, einen weißen Jungen namens Tom Brown in New Jersey auszubilden. Die erstaunliche, etwa ein Jahrzehnt währende Lehrzeit hat Tom Brown in mehreren Büchern beschrieben.² Aus den vielen Geschichten dieser Lernreise sprechen sowohl die Grundlagen indigenen Wissens als auch die des Coyote Teachings. Die Art des Lernens hat insbesondere Tom Browns Schüler Jon Young weiter erkundet, wofür er nach seiner eigenen Ausbildung Naturvölker besuchte, Älteste und Kurserfahrungen mit Teilnehmern einbezog. Jon Young ist es zu verdanken, die Prinzipien indigenen Lernens bewusst gemacht zu haben, so dass moderne Mentoren sie anwenden können.³

Im Jahre 1978 gründete Tom Brown die erste Wildnisschule in den USA, die umfassendes Wissen von Jägern und Sammlern an westliche Menschen weitergab.⁴ In Deutschland sind die ersten Wildnisschulen in den 1990’er Jahren entstanden, woraus ein breites Netzwerk an Organisationen hervorgegangen ist.⁵

¹ Zu Biographie und Vermächtnis vgl. Brown 1994.

² Vor allem in Brown 1985 sowie Brown 1993.

³ Mit einem Autorenteam hat er ein maßgebliches Handbuch für Mentoren veröffentlicht, das auf Deutsch in zwei Bänden erschienen ist. Vgl. Young et al. 2014 und Young et al. 2017.

⁴ Seine ‘Tracker School’ besteht bis heute, siehe www.trackerschool.com.

⁵ Verzeichnet unter www.wildnet.earth.

Die frühen Gründer sind allesamt Schüler von Tom Brown und Jon Young, was für mich selber auch gilt. Außerdem bin ich, um die heimische Natur zu erforschen, bei deutschsprachigen Spezialisten in die Lehre gegangen, die ebenfalls einen indigenen Erfahrungshintergrund haben. Hierzu gehören etwa Wolf-Dieter Storl für das Reich der Pflanzen sowie Ralph Müller für die Vogelsprache.⁶ Darüber hinaus führten mich mehrere Studienreisen zu Naturvölkern, beispielsweise zu den Buschleuten in der Kalahari, den Penan auf Borneo und Nomaden in der Mongolei. Ohne die Unterstützung meiner Lehrer hätte ich kein Wildnispädagoge werden können.

LERNFORMATE UND -ORTE

Die ‘Naturschule Wildniswandern‘ habe ich im Jahre 2000 ins Leben gerufen und seitdem leite ich sie auch. Die Organisation ist heute eine der größten in Deutschland, die wildnispädagogische Programme durchführt, dank eines Teams aus etwa 25 Mentoren. In unserer Naturschule ist Wildnispädagogik in ein breites Spektrum von Veranstaltungstypen eingebettet: es reicht von Trekking- und Kanutouren in verschiedenen Ländern, über zahlreiche Wildniskurse bis hin zu Jugend- und Familiencamps, Klassenfahrten, Projekttagen sowie längeren Schulprogrammen. Einen Schwerpunkt haben wir auf die Ausbildung von Mentoren gelegt. So bieten wir in aktuell sechs Regionen von Deutschland die ein- bis dreijährige ‘Weiterbildung Natur- und Wildnispädagogik‘ an. Hinzu kommen noch die Ausbildungen ‘Indigenialität heute‘, ‘Wander- und Naturreiseleiter‘ sowie ‘Wildnistourenleiter‘.⁷

Zwar findet ein kleinerer Teil unserer Veranstaltungen tatsächlich in der ‘Wildnis‘ statt, wofür ich z.B. unsere zweiwöchige Flussexpedition in Alaska oder die Reise zu Buschleuten in der Kalahari anführen kann. Die meisten Seminare und Jugendprogramme erleben unsere Teilnehmer allerdings in heimischen Wäldern. Manchmal dienen Gruppenhäuser oder Hütten als Ausgangspunkt, um tagsüber in freie Natur aufzubrechen. Doch häufiger kommen wir mit unseren Gästen in Waldcamps zusammen, in denen wir für 3-7 Tage um eine Feuerstelle herum zelten. Aber mit welchem Recht sprechen wir in einem völlig erschlossenen Land von ‘Wildnis‘? Nun, der Begriff ist kein geographischer und in den Sprachen von Naturvölkern gibt es einen Vergleichbaren interessanter Weise gar nicht. Denn bei genauerer Betrachtung bringt das Wort ‘Wildnis‘ eine kulturelle, nämlich moderne Perspektive zum Ausdruck, in der Natur als etwas Unkontrol-

⁶ Beide sind sowohl Kursleiter als auch Autoren. Vgl. beispielshalber Storl 2009 sowie Müller 2010.

⁷ Einen Überblick verschafft unsere Webseite www.wildniswandern.de.

liertes, Fremdes, aber auch Romantisches erscheint. So gesehen ist das ungewohnte Szenario in einem deutschen Waldcamp ‘wild genug’, um noch dazu das Wissen von ‘Wilden’ zu erproben. Für zivilisierte Menschen entstehen dabei unvermeidlich neue, vielfältige, intensive Erfahrungsräume: in denen die eben noch fremde Natur womöglich als zu Hause erlebt wird, Gemeinschaft sich als schlicht erforderlich erweist und persönliche Fähigkeiten zum Vorschein gelangen, die draußen plötzlich hilfreich sind.⁸

DAS ZIEL DER MENTOREN

Im Begriff ‘Wildnispädagogik’ bedarf nicht nur die erste, sondern auch die zweite Komponente der Erläuterung. Da es bei Naturvölkern keine pädagogischen Institutionen, geschweige denn eine Theorie der Pädagogik gab. Deshalb hielten moderne Anthropologen die ‘Primitiven’ zunächst für dumm. Doch das indigene Wissen war für die zivilisierten Forscher lediglich nicht sichtbar, weil es ihre Erwartungen an Bildung nicht erfüllte. Lernen ist bei Naturvölkern ein Teil der Lebenspraxis und findet nicht in separaten Schulen statt. Es geschieht im Alltag, also beim Sammeln, Jagen, Kinderbetreuen und Feiern – aus dem Blickwinkel von uns Schulabgängern wie von Zauberhand nebenbei. Indem alle Mitglieder einer Gemeinschaft Mentoren sind, die durch das Aufwachsen in ihrer Kultur selbstverständlich wissen, wie Lernen bei ihnen funktioniert. Dieses Vorgehen muss effektiv gewesen sein, denn die Weitergabe eines umfangreichen, vielschichtigen Wissens war für Jäger und Sammler lebenswichtig.

Das gemeinsame Lernen in praktischen Zusammenhängen hat die Wildnispädagogik von Naturvölkern übernommen. Doch worin genau liegt das pädagogische Ziel, über reines Überleben hinaus? Aus meiner Sicht kommt man dem Wesen einer Pädagogik am besten auf die Spur, indem man nach ihrer Absicht fragt. Deshalb möchte ich nun die Ziele von heutigen Schullehrern mit denen von indigenen Mentoren vergleichen. Wohlwissend, dass ich hierbei eine polarisierende Vereinfachung vornehme, die aber gerade den grundsätzlichen Unterschied zeigt. Ich frage also: Was möchte unser heutiges Schulsystem hauptsächlich erreichen? Offenbar die Vermittlung von Wissen in verschiedenen Fächern, von Fachwissen. Angenommen, ein Biologielehrer würde heimische Vogelarten mit Jugendlichen ausführlich behandeln, was allerdings zugunsten abstrakter Themen wie Genetik kaum noch geschieht. Aber mal angenommen. Was würde er von seinen Schülern erwarten? Dass sie in einer abschließenden Klausur ornithologisches Fachwissen darlegen können, welches in den Lehrbüchern

⁸ Zum Beitrag der Örtlichkeit siehe den Aufsatz unseres Ausbildungsleiters Paul Stöcker (2014).

vorgehalten wird. Etwa die korrekten Artnamen samt Bestimmungsmerkmalen, Habitatwahl, Reviergröße, Zugverhalten und dergleichen.

Ein junger Buschmann kennt solche Begriffe gar nicht. Wenn er einem Vogel begegnet, während er mit seinem Bogen durch die Kalahari streift, nimmt er den Gefiederten intensiv wahr. Dabei wird eine Beziehung im Augenblick aufgebaut, ohne Gedanken. Später könnte der Buschmann seinen Mentoren bildhaft erzählen: ein dickes Seil habe seine Körpermitte mit dem Vogel verknüpft. Außerdem seien dünnere Seile von seinen Augen, Ohren und seiner Hand bis zum Vogel verlaufen.⁹ Seiner Hand? Ja, die hat er nämlich wie einen Flügel an den Körper gelegt, um sich ganz in den Vogel hineinzusetzen.¹⁰ Da er die gleiche Vogelart häufig mit dieser Intensität erlebt, kennt er sie ‘in- und auswendig’. Er weiß, wie sie tickt. Deshalb ist er in der Lage, seinen Mentoren wie folgt weiter zu berichten: der Vogel sei plötzlich nervös auf der Stelle getreten, habe besorgte Rufe von sich gegeben und Richtung Wasserlöcher geschaut. Damit sei klar gewesen, dass von dort ein Löwe kommt, der aber noch nicht allzu nah ist. Vor dem habe er, der wachsame Buschmann, sich in Acht genommen.

Der junge Jäger darf sich des Lobes sicher sein. Das Erlebnis mit den Seilen verrät eine starke Verbindung mit der Welt, in der er sich offensichtlich gut zurechtfindet. Er besitzt ein weitreichendes, in vielen solcher Geschichten gespeichertes Wissen über Vögel. Für den Geschmack eines Gymnasiallehrers sind diese Kenntnisse freilich zu unstrukturiert. Aber was können seine Schüler mit dem Wissen über Bestimmungsmerkmale, Reviergröße und Zugverhalten anfangen, das sie zum Zeitpunkt der Klausur vorweisen konnten? Mangels Praxis haben sie das Meiste in kürzester Zeit wieder vergessen. Sollten sie ein paar Monate später einem Vogel im Wald begegnen, können sie ihn wahrscheinlich nicht einmal mehr bestimmen. Und falls doch, so wird das gewohnheitsmäßige Nachdenken darüber, was sie noch über Reviergröße und Zugverhalten wissen, die Schüler sogar behindern, in eine lebendige Wahrnehmung des Vogels einzutreten – vom Rest des Waldes ganz zu Schweigen. Kurzum: theoretisches Fachwissen allein, ganz egal in welcher Disziplin, fördert weder reiche Beziehungen zur Welt noch garantiert es die Lebenstüchtigkeit.

‘Connection first!’ lautet deshalb ein Motto des bereits erwähnten Jon Young. Das hauptsächliche Anliegen der Wildnispädagogik besteht darin, Menschen

⁹ *Ropes to God* ist der aussagekräftige Titel eines Buches, in dem Bradford Keeney (2003) das Weltbild der Buschleute beschreibt.

¹⁰ Dieses Einfühlen mit dem eigenen Körper wird von amerikanischen Wildnispädagogen als ‘Shadowing’ bezeichnet. Hierzu gibt es gezielte Übungen, vgl. Young et al. 2017, S. 125ff.

beim Eingehen vielfältiger Beziehungen zu unterstützen. In solchen können wir gedeihen, unter anderem mit lebensstauglichem Wissen. Jon Young spricht auf seinen Kursen von drei grundlegenden Beziehungen: zur Natur, zur Gemeinschaft und zu uns selbst.¹¹ Diese drei möchte ich noch um eine erweitern, nämlich um unsere Beziehung zum Geist in allen Dingen, zur Schöpferkraft, zu Gott, Brahman oder wie auch immer die Menschen in verschiedenen Kulturen das ausdrücken. Gemeint ist hier unser spirituelles Verhältnis zum großen Ganzen der Welt.

Die vier grundlegenden Beziehungen, die Wildnispädagogik fördert, habe ich in einem unterteilten Rad abgebildet (Abb. 1). Dabei verwende ich ein altes Symbol von Naturvölkern. Bei indianischen Kulturen ist es beispielsweise unter dem Namen 'Medizinrad' geläufig, während die Kelten in Europa von den 'Jahreskreisfesten' sprachen. Ich möchte dieses Sinnbild hier als 'Lebensrad' bezeichnen und kurz erläutern, da es auch im Folgenden noch hilfreich sein wird. Das Lebensrad ist ein Ordnungsgefüge, das eine Orientierung in Raum und Zeit bietet. Den vier Himmelsrichtungen werden unter anderem die Phasen des Tages und des Jahres zugeordnet. Der Osten steht für Sonnenaufgang und Frühling, der Süden für Mittag und Sommer, der Westen für Sonnenuntergang

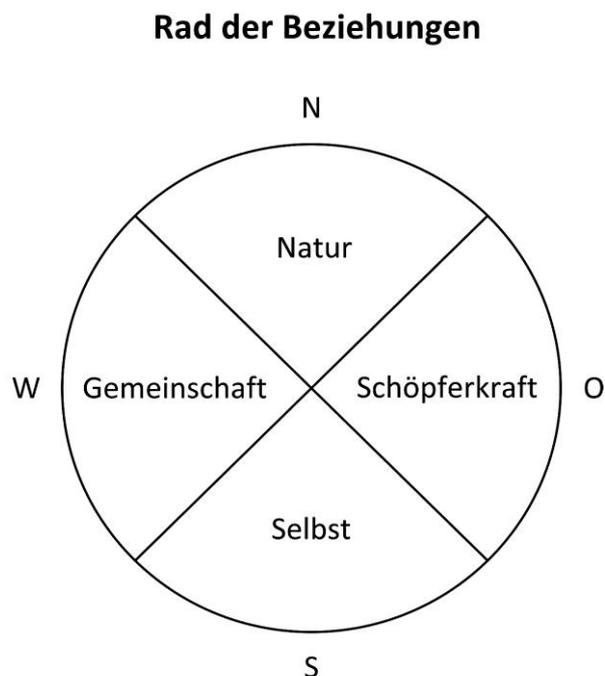


Abb. 1

¹¹ Vgl. Young et al. 2014, S. 38ff. Das besagte Terzett aus Beziehungen liegt auch dem 'dreidimensionalen Persönlichkeitsmodell' von Ulrich Gebhard (2009) zu Grunde, vgl. S. 14ff.

und Herbst, der Norden für Nacht und Winter. Darüber hinaus lassen sich alle möglichen Phänomene, die den typischen Eigenschaften der vier Richtungen entsprechen, auf diese verteilen. Etwa die vier Wachstumsstadien einer Pflanze, die vier Lebensphasen eines Menschen, die vier Elemente oder eben die vier grundlegenden Beziehungen. Um die einzelnen Zuordnungen bei abstrakteren Themen nachvollziehen zu können, bedarf es allerdings der Erfahrung mit verschiedenen Rädern.¹² Ein Detailverständnis ist für die weiteren Gedankengänge jedoch nicht erforderlich.

DIE TORE FÜR BEZIEHUNGEN

Wie verfolgen die Mentoren ihre Absicht, grundlegende Beziehungen zu fördern? Indem sie die menschlichen Zugänge zur Welt beleben. Hier unterscheide ich vier Ebenen: Geist, Körper, Seele und Verstand. Diese vier Ebenen im Menschen eröffnen jeweils ein Tor, durch das wir mit der Welt verbunden sind. Ins Rad gelegt zeichnen die Tore ein ganzheitliches Bild vom Menschen (Abb. 2). Allerdings haben wir Modernen uns besonders auf die Kultivierung des Verstandes konzentriert und dabei die übrigen Zugänge vernachlässigt. Aufgrund dieser Überbetonung des Nordens eiert das Rad momentan. Auf dass es wieder ausgewogen läuft, beziehen Wildnispädagogen alle Ebenen mit ein.

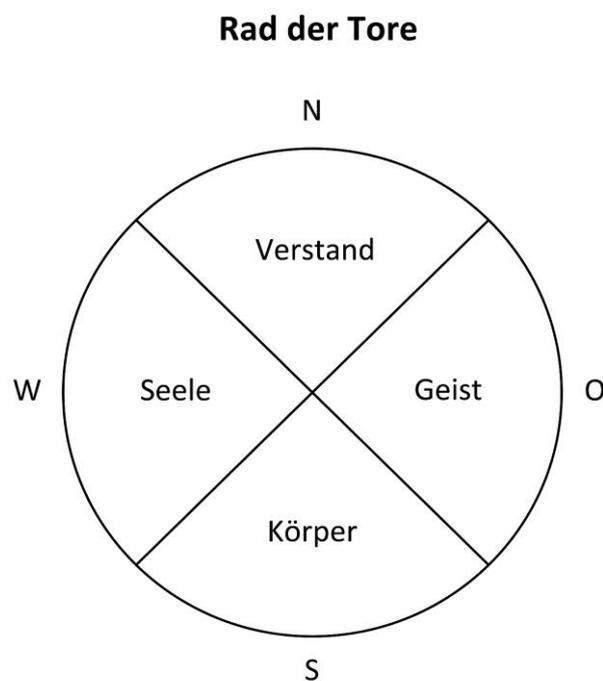


Abb. 2

¹² Zur Einführung empfehle ich den Sammelband von Bögle und Heiten 2014.

Wir sehen darin eine wichtige Voraussetzung, damit Menschen in Einklang mit sich und ihrer Welt gelangen können.

Grundsätzlich sind wir Menschen in der Lage, unsere vier Tore in jeder der vier grundlegenden Beziehungen zu weiten – also gegenüber der Natur, uns selbst, der Gemeinschaft und dem Schöpfer. Dadurch entstehen in der Wildnispädagogik verschiedene Bereiche, die jedoch miteinander verwoben sind. Das werde ich exemplarisch anhand von unserem Naturverhältnis veranschaulichen, das in der Wildnispädagogik eine Art ‘Leitbeziehung‘ darstellt. Wenn wir unsere Tore gegenüber der Natur öffnen, so gebiert der Körper das Naturhandwerk, die Seele die Naturwahrnehmung, der Verstand das Naturwissen und der Geist die Naturspiritualität. Diese Bereiche, in denen Mentoren Naturverbundenheit stärken, stelle ich nun vor.

Süden, Körper, Naturhandwerk: Wer draußen lebt, wird schnell auf seine körperlichen Grundbedürfnisse verwiesen. Plötzlich ist es wichtig, ein trockenes Dach über den Kopf und ein Feuer an zu bekommen, Wasser sowie Essbares aufzutreiben. Typische Themen im Bereich des Naturhandwerkes sind deshalb Unterschlupfe, Feuermachen, eine Kochgrube oder das Herstellen von Holzschalen, Löffeln, Schnüren und einfachen Jagdwaffen.¹³ Während wir uns ans Werk machen, verbindet sich der Körper unmittelbar mit der Natur, was auf unsere Teilnehmer eine erdende Wirkung hat. Gleichzeitig entsteht eine Notwendigkeit, die Natur auf pragmatische Weise kennenzulernen. Wie sieht eine Pappel aus, deren Holz sich zum Feuerbohren eignet? Wie eine Fichte, aus deren Harz sich ein guter Kleber herstellen lässt? Das wollen jetzt alle wissen, da wir nur Werkstoffe verarbeiten, welche die Natur selber anbietet. Denn es geht uns um eine Handfertigkeit im Einvernehmen mit der Natur, nicht um einen Kampf mit moderner Ausrüstung gegen sie. Das ermöglicht unseren Teilnehmern die Erfahrung, sich draußen nur mit dem zu Hause zu fühlen, was die Natur schenkt. Für viele geht das auch mit einem Gefühl der Unabhängigkeit von der Konsumindustrie einher.

Westen, Seele, Naturwahrnehmung: Der junge Buschmann hatte bereits berichtet, wie tief ihn seine Wahrnehmung mit dem Vogel verband. Je aufmerksamer, differenzierter, verknüpfter wir unsere Sinne verwenden und je mehr Wesen wir uns zuwenden, desto stärker wird das Netz aus ‘Seilen‘, durch das wir in die Natur eingewoben sind. Moderner gesprochen ist Beziehungsarbeit wesentlich Wahrnehmungsarbeit, was die Wildnispädagogik mit zahlreichen Sinnesübungen berücksichtigt.¹⁴ In einer der Übungsserien verwandeln sich unsere Teil-

¹³ Vgl. Brown 1983a, Brown 1984, Brown 1989, Elbroch und Pewtherer 2006, Niklas 1997.

¹⁴ Vgl. vor allem Young et al. 2017, zudem Brown 1983b, Fischer-Rizzi 2007, Müller 2010.

nehmer imaginativ in verschiedene Tierarten und erleben die Welt mit deren jeweils dominantem Sinn. Der schleichende Fuchsgang dagegen steigert die gesamte Aufmerksamkeit durch Entschleunigung. Ein anderer Übungsbereich nutzt Augenbinden, um den dominanten Sehsinn des Menschen zu behindern, womit die verbleibenden Sinne herausgefordert werden. Der Eulenberg wiederum erweitert die Wahrnehmung gerade über das Sehen. Durch Defokussierung wird die Aufmerksamkeit zunächst auf das ganze Sehfeld gerichtet, worauf verblüffender Weise alle Sinne präsenter werden und sich in sämtliche Richtungen weiten. Viele Teilnehmer melden außerdem zurück, dass ihr intuitives Wahrnehmungsvermögen beim Eulensehen zunimmt, sogar Erfahrungen einer Verschmelzung mit der Natur sich einstellen.¹⁵ Überdies haben alle Sinnesübungen noch eine bemerkenswerte Folge – die Sensibilisierung bezieht sich nicht nur auf die Natur, sondern auch auf die Sensibilisierten. Beim Üben von Naturwahrnehmung beginnen die meisten Menschen ebenso, ihre Gefühle intensiver zu erleben. Das öffnet ein weiteres Übungsfeld, in dem die Teilnehmer ihre persönlichen Bedürfnisse und Lebensthemen im Spiegel der Natur erkunden. Hier verraten die Natursymbole, die uns gerade besonders ansprechen, was in unserem Inneren schlummert.

Norden, Verstand, Naturwissen: Jäger und Sammler waren auf Wissen angewiesen. Die alte Jagd bedurfte des Fährtenlesens, was eine intime Kenntnis von Säugetieren einschloss.¹⁶ Vergleichbares lässt sich von der Vogelsprache bzw. Vögeln sagen.¹⁷ Ein umfassendes Wissen über Kräuter und Bäume war ebenfalls für die Ernährung, zudem für die Heil- sowie Handwerkskunst erforderlich.¹⁸ Auch Wildnispädagogen erforschen die verschiedenen Naturreiche mit ihren Teilnehmern, indem sie praktische Kontexte nutzen. Darf diese Pflanze mit in den Salat oder ist sie giftig? Was genau hat das Tier gemacht, das heute Nacht seine Fußabdrücke im Camp hinterließ? Solche Fragen motivieren Lernende bis heute. Sie schärfen zunächst die Wahrnehmung, weil es in Disziplinen wie Fährtenlesen, Vogelsprache und Pflanzenbestimmung unendlich viele Details zu entdecken gibt. In Begleitung der Mentoren finden die Teilnehmer Schritt für Schritt heraus, worauf es zu achten gilt, was ihre Wahrnehmungsmuster erweitert. Das hat ein Phänomen zur Folge, welches unsere Naturlehrlinge schwer beeindruckt – je mehr lebendiges Wissen sie besitzen, desto häufiger, vielfälti-

¹⁵ Der Eulenberg wird auch als ‘Weitwinkelsehen‘ oder ‘Peripheres Sehen‘ bezeichnet und dürfte die wichtigste Wahrnehmungsübung der Wildnispädagogik sein. In den zuletzt genannten Büchern gibt es ausführliche Kapitel dazu.

¹⁶ Vgl. Young und Morgan 2007, Brown 1983b, einführend Fischer-Rizzi 2007, S. 90ff.

¹⁷ Vgl. Young 2012, Müller 2010, einführend Fischer-Rizzi 2007, S. 36ff.

¹⁸ Vgl. Storl 2009, Fleischhauer et al. 2009, Sommer 2010, einführend Fischer-Rizzi 2007, S. 54ff., S. 138ff.

ger, intensiver nehmen sie Vögel, Pflanzen und die übrigen Naturreiche wahr. In der Wildnispädagogik entsteht Wissen also nicht nur in Beziehungen, sondern es verstärkt sie noch dazu. Diese wichtigen Zusammenhänge werde ich im folgenden Unterkapitel über ‘Die Fragen des Kojoten’ näher beleuchten.

Osten, Geist, Naturspiritualität: Wird die Wahrnehmung erweitert, bleiben spirituelle Erfahrungen nicht aus. Der sogenannte Sitzplatz dient dazu, sich mit einem Ort in der Natur anzufreunden, indem dieser regelmäßig besucht und erlebt wird, etwa im Eulenblick.¹⁹ Dabei lernen viele Teilnehmer das Netz des dortigen Lebens so intensiv kennen, dass sie den ‘Geist des Ortes’ erahnen. Einige berichten gar von einer spontanen Kommunikation zwischen ihnen und dem Platz. Ähnliches bekommen unsere Mentoren zu hören, wenn ihre Lehrlinge einer Pflanze mit stiller, ausdauernder Aufmerksamkeit begegnen.²⁰ Anschließend wird nicht selten eine Verschmelzung oder ein Austausch mit dem Pflanzenwesen geschildert. Solche Erfahrungen greifen wir behutsam auf und ordnen sie in verschiedenen Weltbildern ein. In längeren Programmen können unsere Teilnehmer auch Meditationstechniken von Naturvölkern erlernen, um in eine kontrolliertere Verbindung mit geistigen Welten einzutreten.²¹ Unsere Mentoren betrachten dies als Schulung der spirituellen Zugänge des Menschen, die nicht an eine bestimmte Religion gebunden ist. Die konfessionelle Unabhängigkeit schamanischer Fertigkeiten hatte bereits Stalking Wolf betont.²² Damit nahm er einen zeitgemäßen Standpunkt ein, der die spirituelle Freiheit des Einzelnen wahrt.

DIE FRAGEN DES KOJOTEN

Durch die Weitung unserer Tore entsteht erhöhte Aufmerksamkeit. So kommt es, dass unsere Naturlehrlinge viele Entdeckungen machen, die ihre Neugierde erregen. Stellen wir uns die folgende, typische Geschichte in einem Waldcamp vor. Eine Teilnehmerin, egal ob vierzehn oder vierzig, stolpert über einen Fußabdruck in der Nähe unserer Proviantboxen. Sie fragt einen der Mentoren aufgeregt, von welchem Tier der Abdruck stammt. Der Eingeweihte könnte die Vertiefung im Boden nun anschauen, die Frage mit „Fuchs“ beantworten und weitergehen. Damit hätte er seine Fachkompetenz unter Beweis gestellt, doch gelernt hat die eben noch Lernwillige nichts. Wenn sie nächstes Mal das gleiche

¹⁹ Zum Sitzplatz vgl. Young et al. 2014, S. 43ff., Young et al. 2017, S. 4ff., Fischer-Rizzi 2007, S. 123ff., Müller 2010, S. 39ff.

²⁰ Eine entsprechende Übung beschreibt Storl 2008, S. 249f.

²¹ Vgl. Brown 1995.

²² Vgl. Brown 1995, S. 239ff.

Trittsiegel findet, weiß sie wieder nicht, wie sie es von anderen unterscheiden soll.

Deshalb verwandelt sich unser Mentor in einen Kojoten, der die Frage nach der Tierart mit einer Gegenfrage beantwortet. „Wie viele Ballenabdrücke gibt es denn?“ Die Teilnehmerin kann sich nicht entsinnen, geht Nachschauen und zählt einen großen sowie vier kleine Ballen. Darauf überlegt unser Mentor: „Oh, da gibt’s jetzt verschiedene Möglichkeiten. Auf dem Tisch liegt ein Bestimmungsbuch mit Tierspuren, in dem gleich vorne Abbildungen sind.²³ Sag mir Bescheid, ich bin gespannt.“ Dank ihrer wachsenden Neugierde schnappt die Teilnehmerin das Bestimmungsbuch und meldet zurück, dass es sich aufgrund der Ballenanzahl um ein hundartiges oder katzenartiges Tier handeln könne. Die Hundartigen hätten laut Buch Krallen im Abdruck, die Katzenartigen aber nicht. „Und? Hast Du Krallen gesehen?“ Die Teilnehmerin guckt verblüfft und muss wieder zum Tatort. Siehe da, dort sind tatsächlich feine Ritzer von Krallen vorhanden, die ihr bislang gar nicht aufgefallen waren. Nun kommt neben einem Fuchs aber immer noch ein kleiner Haushund in Frage. „Ist der Umriss der Spur eher rund? Oder ist die Pfote gestreckter und dadurch oval?“ Nach erneuter Beobachtung kommt die Teilnehmerin zu dem Schluss, dass der längliche, deutlich ovale Fußabdruck von einem Fuchs stammt – obwohl der Mentor das Trittsiegel nicht einmal gesehen hat. Aber, fragt ihn die Forscherin begeistert weiter, wie alt ist die Spur? War sie schon vor uns da oder ist sie letzte Nacht entstanden? „Hmh, wüsste ich auch gern. Hat es gestern Abend nicht geregnet? Sind Abdrücke von Tropfen im Trittsiegel oder nicht?“ Und so weiter und so fort.

Was geht hier vor sich? Anstatt die Neugierde mit einer belehrenden Antwort im Keim zu ersticken, hat unser Mentor die Aufmerksamkeitsspanne gedehnt, indem er seinerseits Fragen stellt. Diese lenken die Wahrnehmung dorthin, wo Antworten zu finden sind. Dadurch konnte die Teilnehmerin mit eigenen Beobachtungen erkunden, worauf es beim Erkennen einer Fuchsspur ankommt. Das Muster des Trittsiegels dürfte sie dank ihrer persönlichen Erfahrung nicht wieder vergessen, vor allem die Krallenabdrücke nicht, die für sie zunächst unsichtbar waren. Erst mit dem Wissen um dieses wichtige Kriterium traten die Krallen erstaunlicherweise in ihre Welt. Denn gleichwohl geschärfte Sinne von Bedeutung sind, verhält es sich im Grunde so: wir nehmen wahr, was wir wissen! Unsere Hirnmuster geben vor, was wir erkennen, wobei eine Bereicherung unserer Wahrnehmungsgeschichte zu komplexeren Hirnmustern führt, so

²³ Zum Beispiel von Bang und Dahlström 2009.

dass wir die Welt zukünftig reicher erleben.²⁴ Tatsächlich entdecken Naturlehr-linge, die beispielsweise eine Fuchsspur kennengelernt haben, diese plötzlich regelmäßig. Manchmal berichten Teilnehmer beim nächsten Treffen sogar ernsthaft, in ihrer Wohngegend seien soeben lauter Füchse eingewandert. In Wirklichkeit hat sich jedoch nicht die Fuchspopulation erweitert, sondern die Sicht auf die Welt.

Von den Mentoren verlangt das Fragenstellen Geistesgegenwart, Kreativität und ein Gespür für die Wissensgrenze des Lernenden. Gleichzeitig muss der Mentor sowohl für Führung sorgen als auch für die Freiheit, in der sein Lehrling eigene Antworten finden kann. Aus solchen Gründen verstehen wir das Fragenstellen weniger als Technik, vielmehr als Kunst.²⁵ Mit der zugegebenermaßen eine Art ‘List des Lernens‘ angewandt wird, weshalb amerikanische Wildnispädagogen den Mentor mit einem Kojoten vergleichen, der bei ihnen im Ruf eines ‘Tricks-ter‘ steht.²⁶ Dem entspricht in Europa der schlaue Fuchs. Beide sind freilich, ins Gewand des Mentors gekleidet, keine hinterhältigen Schlitzohren sondern wohlmeinende Schelme, die sich mit ihren Lehrlingen in die neugierige, fragende Perspektive begeben. Dabei stellt sich eine Beziehung auf Augenhöhe ein, in welcher der Unterschied von Lehrendem und Lernendem verwischen kann, da beide sich gegenseitig mit ihrem Blickwinkel inspirieren. Mir selbst ist es immer wieder so gegangen, dass ich als Mentor in einen Frageprozess zu gehen meinte, in dem ich mich schon bald als Lehrling wiederfand. Wer Fragen stellt, lernt nicht zuletzt Bescheidenheit.

DAS RAD DES LERNENS

Die Naturvölker haben einen Wissenserwerb entwickelt, der auf Neugierde, eigenem Erkunden sowie dem Austausch von Erfahrungen beruht. In ihrer Lebenspraxis hat sich Lernen als effektiv erwiesen, wenn nacheinander die Phasen im abgebildeten Rad durchschritten werden (Abb. 3).²⁷ Bei eingehender Betrachtung ist auch die Teilnehmerin mit ihrer Fuchsspur durch dieses Rad gewandert. Da wir es in unserer Naturschule bewusst anwenden, möchte ich das Rad des Lernens an einem weiteren Beispiel veranschaulichen. Dafür kehren wir nochmal ins Waldcamp zurück, wo allmählich die Vorbereitungen für ein Feuer getroffen werden sollten. Denn bald möchte die Gruppe gemeinsam kochen.

²⁴ Vgl. Hüther 2004, S. 73ff.

²⁵ Im *Coyote-Guide* sind der Kunst des Fragens mehrere Kapitel gewidmet, vgl. Young et al. 2014, S. 57ff., S. 115ff. sowie Young et al. 2017, S. 24ff.

²⁶ Zum Namensgeber des Coyote Teachings vgl. Young et al. 2014, S. 3ff.

²⁷ Jon Youngs Lernrad ist sogar in acht Phasen unterteilt, vgl. Young et al. 2014, S. 259ff.

Rad des Lernens

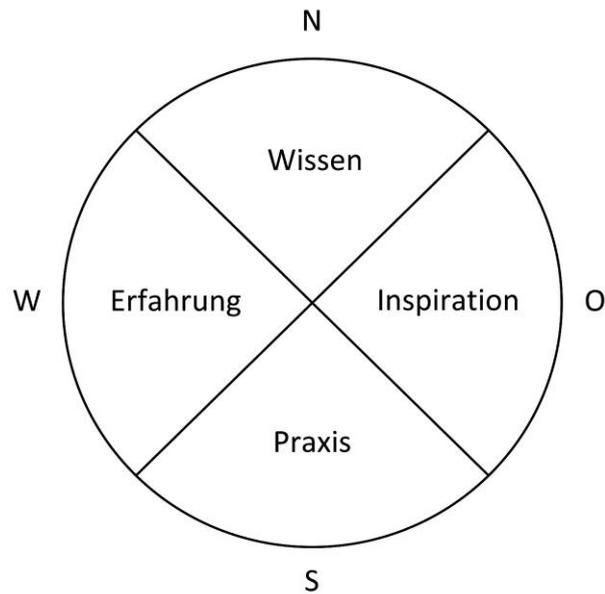


Abb. 3

Osten, inspirierende Geschichte: Wirksames Lernen beginnt mit Neugierde, welche die erforderliche Bereitschaft und Motivation zur Verfügung stellt. Die Wissbegier der Spurenleserin war bereits geweckt, so dass unser Mentor sie lediglich aufzugreifen brauchte. Jetzt aber, da er die ganze Gruppe um die kalte Feuerstelle versammelt hat, möchte er zunächst für ein allgemeines Interesse am bevorstehenden Thema sorgen. Für diesen Zweck ist das Erzählen einer inspirierenden Geschichte ein altes, bewährtes Mittel.²⁸ Im Angesicht von Teenagern kann unser Mentor es sich heute nicht verkneifen, die Phantasie mit einem Klassiker anzustacheln. „Stell Dir vor, Dein Kumpel ist bei einer wilden Kanu-tour in eiskaltes Wasser gefallen. Du hast noch ein Streichholz übrig und zwanzig Minuten Zeit, um sein Leben durch das Entfachen eines Feuers zu retten. Mit nur einem Streichholz und dem, was die Natur im direkten Umkreis hergibt!“

Süden, aufmerksame Praxis: Aber was brennt hier sogleich, wenn man eine kleine Flamme dranhält? Von unserem Mentor ist keine direkte Antwort zu erwarten. „Zwei Minuten für jeden von Euch – findet etwas in der Natur, das sofort Feuer fängt!“ Mit diesem Suchauftrag wird die züngelnde Neugierde weiter angefacht und die Teilnehmer beginnen im Tun, eine unmittelbare Beziehung zum Lerngegenstand aufzubauen. Anschließend versammelt sich die Gruppe um die ausgebreiteten Fundstücke. In einem Gespräch bildet sich unter

²⁸ Vgl. Young und Morgan 2007, S. 212ff., Young et al. 2014, S. 131ff.

den Lehrlingen die These heraus, dass guter Zunder fein, trocken und eher bräunlich, jedenfalls nicht grün sei. Abgestorbenes Gras zum Beispiel brenne bestimmt wie Heu. „Über dem Zunder errichtet Ihr ein kleines Tipi aus Reisig, in dem ein Eingang zum Anzünden frei bleibt“, fährt der Mentor fort. „Tut Euch in Dreiergruppen zusammen, also jeweils zu dritt ein Tipi innerhalb dieser großen Feuerstelle. Und vergesst Euren zitternden Kumpel nicht, Ihr habt zwanzig Minuten!“ Mit dieser Ansage wird die wachsende Motivation auf die hauptsächliche Übung ausgerichtet. Wobei die Lehrlinge gerade so viele Hinweise an die Hand bekommen, dass sie zu einem forschenden Erleben aufbrechen können.²⁹

Westen, geteilte Erfahrung: Nachdem die Tipis vorbereitet sind, kommt die Gruppe um die Feuerstelle zusammen und betrachtet die unterschiedlichen Bauten nachdenklich. Ein Vorschlag gleicht eher einem Haufen, der nächste einer luftigen Kathedrale, andere bewegen sich irgendwo dazwischen. Damit alle nachvollziehen können, was am besten funktioniert, wird nun ein Tipi nach dem anderen angezündet. Offensichtlich gibt es solche, die schnell in Flammen stehen, während andere nur mühsam in die Gänge kommen. Bemerkungen wie „Birkenrinde funzt!“ oder „Pusten is nix!“ werden in die Runde geworfen. Nebenan bricht gleich beim Anzünden das Streichholz ab. „Na gut, noch eines“, ermutigt der Mentor. Hier und da musste etwas nachgebessert werden, doch schließlich schaffen es alle Gruppen, wofür es allseits Applaus gibt – nur zu Recht, denn der Erfrierende ist gerettet!

Norden, geronnenes Wissen: Danach wird in einer Reflexion das Wissen abgeschöpft, das in den Erfahrungen enthalten ist. Hierzu bittet unser Mentor seine Lehrlinge, ihre wichtigsten Erkenntnisse in Worte zu fassen, damit sie für den Verstand eine begreifbare Gestalt annehmen. „Man sollte üben, wie man ein Streichholz anzündet“, beginnt der Reigen aus Rückmeldungen. „Laub ist kein guter Zunder, das qualmt am Anfang nur.“ „Pusten bringt was, falls schon Glut da ist, ansonsten gehen die Flammen aus.“ „Reisig von Fichten brennt schneller als von Buchen.“ „Liegt das Material zu dicht aufeinander, kommt zu wenig Luft ran. Aber bei zu großen Hohlräumen verhungern die Flammen.“ Dem ist nicht mehr viel hinzuzufügen. Der Mentor fasst das Wichtigste nochmal zusammen, ergänzt ein paar Tricks und Hintergründe. Zum Beispiel, dass Nadelhölzer harzhaltiger sind als Laubhölzer und deshalb grundsätzlich besser anbrennen, wie soeben beim Fichtenreisig beobachtet. Oder dass Birkenrinde aufgrund leicht entflammbarer, ätherischer Öle auch bei Nässe Wunder wirkt.

²⁹ Zum Tipifeuer selbst vgl. etwa Brown 1983a, S. 59ff. oder Niklas 1997, S. 68ff. Um es mit Gruppen zu üben vgl. Young et al. 2017, S. 222ff.

„Wow, Ihr wart echt gut! Dann kann ich Euch das Streichholz ja morgen auch noch wegnehmen. Aber jetzt kochen wir erstmal.“

Im beschriebenen Prozess machen die Teilnehmer sich das Thema wirklich zu eigen. Das unterbleibt, wenn die ersten drei Phasen des Lernrades übersprungen werden und Wissen lediglich frontal daherkommt. Der Preis hierfür ist hoch! Mittlerweile bestätigen sogar Hirnforscher, dass durch reine Information kaum etwas im Oberstübchen hängen bleibt.³⁰ Davon abgesehen wird das staatliche Schulwissen überwiegend als langweilig, unpraktisch und unpersönlich empfunden. Kein Wunder, denn das theoretische Vorgehen passt nun einmal nicht zur menschlichen Ausstattung, weswegen Wildnispädagogen ein alternatives Modell für den Wissenserwerb einüben möchten. Das Rad des Lernens hat den Vorzug, das gesamte Wesen des Menschen anzusprechen, nicht bloß ein Viertel davon. Denn neben das Rad der Tore gelegt, fällt eine Verwandtschaft zwischen beiden Rädern auf. Auch im Lernrad werden eine begeisternde, eine praktische, eine sensible und eine mentale Ebene berücksichtigt. Dank dieser Vollständigkeit läuft das Rad rund und was eben noch 'Lernen' hieß, ist plötzlich mit Freude verbunden. Uns fällt gar nicht mehr auf, dass wir lernen, sondern wir sind einfach als Menschen da.

Im Grunde leistet die Wildnispädagogik etwas Schlichtes. Unsere Mentoren begleiten darin, als Mensch in der Natur zu sein. Doch die Wirkung ist gewaltig. Sie besteht in einer reichen Verbindung zur Welt mit unserem ganzen, lebendigen Wesen.

EIN LEBENSFÖRDERLICHES WELTBILD

Aus tiefer Verbundenheit kann Weisheit erwachsen, die gleich dem Wissen im Norden des Lernrades angesiedelt ist. Allerdings liegt Weisheit heutzutage noch weniger auf der Hand als in alter Zeit. Denn die Teilnehmer sammeln auf unseren Kursen Erfahrungen, welche sich schwerlich mit der Denkweise in Einklang bringen lassen, in die sie hineingeboren sind und in der sie ihren Alltag verbringen. So drängen sich philosophische Reflexionen am Lagerfeuer auf, um das Erlebte neu einzuordnen. Hier habe ich vier Fragestellungen ausgewählt, die jeweils einer Ebene im Rad der Tore zugeordnet sind (Abb. 2). Es handelt sich um Schlaglichter auf aktuelle Prozesse unter Wildnispädagogen und ihren Teilnehmern, nicht um ein fertiges Gedankengebäude. Ich möchte vor Augen führen, wie im Wechselspiel von ungewohnten Erfahrungen und vertieften Reflexionen ein zeitgemäßes Weltbild im Entstehen begriffen ist.

³⁰ Vgl. Hüther 2016, S. 113ff.

Norden, Verstand – Wie schöpfen wir Wissen? Geprägt vom staatlichen Schulbetrieb, kommen viele Teilnehmer zunächst mit einer engen, rationalen Vorstellung von Wissen zu uns. Wenn wir in unseren Ausbildungen den angehenden Mentoren die Lernprozesse in Rädern erklären, werfen die beteiligten Ebenen Fragen auf. Was genau ist denn beispielsweise die Seele? In welchem Verhältnis stehen unsere Gefühle zu unserer Sinnlichkeit und unserem Verstand? Gibt es Geistiges sowohl in uns als auch in der Natur? Woher stammen unsere Intuitionen? Antworten aus den verschiedenen philosophischen Traditionen können solche Rätsel erhellen, wenngleich unter den Teilnehmern nicht immer Einhelligkeit erzielt wird. Trotzdem leuchtet praktisch allen die Bedeutung ein, welche unterschiedliche Ebenen beim Lernen haben. Durch die philosophischen Reflexionen wird die Aufmerksamkeit für vernachlässigte Innenräume wie Gefühle, Intuitionen und Imaginationen erhöht, was einen eindrucksvollen Gewinn bringt: fortgeschrittene Teilnehmer nehmen bei wildnispädagogischen Übungen nun bewusst wahr, wie eingeschlafene Fähigkeiten wieder erwachen, die uns Menschen grundsätzlich innewohnen. So wird klar, dass Wildnispädagogik nicht nur die äußere Natur erkundet, sondern auch das menschliche, selbst zur Natur gehörige Wesen. Im wiederkehrenden Austausch über die unterschiedlichen, jetzt bewusst erlebten Ebenen reift ein ganzheitliches Bild vom Menschen heran, das ich im Vorausgegangenem zu skizzieren begonnen habe.

Osten, Geist – Bedarf Spiritualität der Begründung? Einst selbstverständlich, ist Spiritualität in einer von Wissenschaft ernüchterten Welt zweifelhaft geworden. Deshalb ringen einige Teilnehmer mit Erfahrungen, die eine spirituelle Dimension des Lebens nahelegen. Das führt zu einem spannenden Hinterfragen und Einordnen von Begriffen wie ‘Schöpfer‘ oder ‘Geistwelt‘. Darüber hinaus kommt nicht selten das Bedürfnis nach einem philosophischen oder wissenschaftlichen Beweis für die Möglichkeit spiritueller Erfahrungen auf. Doch Erklärungsversuche im Norden helfen den Betroffenen in der Regel nicht, weil sich das spirituelle Erleben im Osten schlicht auf einer anderen Ebene befindet. Aus demselben Grund werden noch so gute Argumente diejenigen nie ganz überzeugen, die keine solche Erlebnisse haben. Spiritualität ohne spirituelles Erleben ist sinnlos – mit ihm jedoch plausibel. Das Zutrauen in Spiritualität stellt sich durch entsprechende, wiederholte Erfahrungen ein und wird gemeinhin Glaube genannt. Ein anhaltendes Verlangen nach Begründungen scheint der Spiritualität eher im Wege zu stehen, wenn das Grübeln manchmal nicht gar einer Vermeidung dient.

Süden, Körper – Was bedeutet Leben? Die moderne Philosophie betrachtet Menschen als Subjekte, die mit Selbstbewusstsein und Vernunft begabt sind. Die übrige Welt besteht aus Objekten, mit denen wir im Prinzip verfahren

können, wie es uns beliebt. Dieses dualistische Weltbild ist ungeeignet, um die empathischen Beziehungen zu begreifen, die unsere Teilnehmer mit Naturwesen erleben. In Kursgesprächen kristallisiert sich deshalb ein alternatives Verständnis heraus. Es kommt Andreas Weber nahe, einem deutschen Biologen und Philosophen, laut dem alle Lebewesen die Perspektive von Subjekten einnehmen.³¹ Das erkennen wir unter anderem daran, dass sie alle Bedürfnisse haben und Ziele verfolgen, auf ihre je eigene Weise. Da wir ihnen als lebendige Subjekte ähnlich sind, verstehen wir die Familienbande unter Wölfen ebenso wie die Ausrichtung einer Pflanze nach Licht. Mindestens teilweise beruht das sogar auf Gegenseitigkeit, denn Tiere fühlen sich gleichfalls in uns ein, wie wir auch ohne Wildnispädagogik von unseren Haustieren wissen. Die Natur gleicht demnach eher einem Gewirk aus lebendigen, fühlenden Wesen als einer Mechanik aus Objekten, die wir Menschen als alleinige Subjekte beherrschen sollen. Diese Sicht bestreitet den Unterschied zwischen Pflanzen, Tieren und Menschen keineswegs, sondern hebt vielmehr die Gemeinsamkeiten hervor.

Westen, Seele – Wie nehmen wir wahr? Die Krallen in der Fuchsspur oder die kleine Geschichte von den ‘einwandernden Füchsen‘ waren Beispiele dafür, dass wir gemäß unserer inneren Muster wahrnehmen. Das bezieht sich aber nicht nur auf einzelne Phänomene, sondern auf unser gesamtes Weltbild. Unser Blick auf das Ganze ist von dualistischen Begriffspaaren wie ‘Zivilisation / Wildnis‘, ‘Natur / Kultur‘ oder ‘Subjekt / Objekt‘ durchdrungen. Indem wir auf unseren Kursen solche Begriffe reflektieren, wird ihre Abhängigkeit von der modernen Kultur deutlich. Die aufgeführten Gegensätze bringen ein historisches Konzept zum Ausdruck, das auf Trennung, Kontrolle und Herrschaft zielt.³² Dies zu erkennen eröffnet die Möglichkeit, unsere Muster bewusst zu verändern. Allerdings erweist es sich als knifflig, die verbindenden Erfahrungen der Wildnispädagogik in einer gegenwärtigen Sprache auszudrücken, in der Trennung verankert ist. Als langfristiger Ausweg ist unter Wildnispädagogen eine Reform der Sprache zu beobachten. Teilweise werden Begriffe neu belegt, wofür Webers ‘Subjekt‘ beispielhaft ist, teils neu erfunden, was Wortschöpfungen wie ‘Verwobensein‘ oder ‘Gewirk‘ zeigen. Außerdem erfahren sinnstiftende Formulierungen wie ‘Mutter Erde‘ eine Wiederbelebung.

Einerseits unterstütze ich philosophische Reflexionen auf unseren Kursen, weil dadurch aktuelle Kernthemen moderner Menschen begreiflich werden. Andererseits entsteht Naturverbindung nicht dadurch, dass wir unablässig über sie

³¹ Vgl. Weber 2007, Weber 2014.

³² Zum dualistischen Weltbild vgl. die kulturwissenschaftlichen und philosophischen Untersuchungen von Seghezzi 2011, hier besonders S. 426ff. sowie Seghezzi und Seghezzi 2017, insbesondere S. 50ff.

nachdenken. Um ein rechtes Maß herzustellen, muss Sokrates aus vollem Herzen in die Natur zurückkehren. Im Dialog Phaidros findet sich Sokrates, gelockt von der Aussicht auf ein gelehrtes Gespräch, unter einer lauschigen Platane vor den Toren Athens wieder. Dort gibt er gegenüber seinem Gesprächspartner ein bemerkenswertes Bekenntnis ab:

Phaidros: [...] einem Fremdling gleichst du, der sich herumführen lässt, nicht einem Einheimischen. So gar nicht kommst du aus der Stadt weder über die Grenze, noch, wie es scheint, gehst du auch nur über die Stadtmauer hinaus.

Sokrates: Halt mir`s zu gut, mein Bester! Ich bin eben lernlustig. Die Felder und die Bäume nun wollen mich nichts lehren, wohl aber die Menschen in der Stadt.³³

Wollen, möchte ich Sokrates entgegen, würden die Bäume schon. Doch offenbar beginnt in antiken Städten die moderne Selbstreflexion unter den Menschen, die mit einer Abwendung von der Natur einherging. Das hat sowohl Probleme als auch Errungenschaften verursacht. Letztere möchte ich nicht missen und mich von daher auch nicht in alte, vorsokratische Zeiten zurückträumen. Doch ist es heute dringend geboten, dass Sokrates seinen Horizont um einen Dialog mit der Natur erweitert. Die ihm zugeschriebene Fragekunst, die sicherlich ältere Vorbilder in Gestalt von Kojoten hat, wird dabei hilfreich sein. Mit fragenden Kojoten an seiner Seite wird Sokrates wieder in der Natur heimisch werden und ein zukunftsfähiges, lebensförderliches Weltbild hervorbringen. Dorthin sind Wildnispädagogen mit ihm unterwegs.

ERMUNTERUNG ZUR PRAXIS

Ich hoffe, Sie haben Feuer gefangen! Allerdings dürfte deutlich geworden sein, dass sich durch einen Aufsatz allein nicht ermessen lässt, was Wildnispädagogik ausmacht. Von daher möchte ich Sie einladen, die Wildnis mit uns oder ähnlichen Schulen zu entdecken!

www.wildniswandern.de

www.wildnet.earth

³³ Platon 1982, S. 415.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bang, Preben/Dahlström, Preben: *Tierspuren. Fährten, Fraßspuren, Losungen, Gewölle und andere*. München 2009 (dän. 1994, *Dyrespor*).
- Bögle, Robert/Heiten, Gesa (Hg.): *Räder des Lebens. Orientierungsmodelle für tiefe Transformation*. Klein Jasedow 2014.
- Brown, Tom: *Tom Brown's Field Guide to Wilderness Survival*. New York 1983.
- Brown, Tom: *Tom Brown's Field Guide to Nature Observation and Tracking*. New York 1983.
- Brown, Tom: *Tom Brown's Field Guide to Living with the Earth*. New York 1984.
- Brown, Tom/Watkins, William J.: *Der Fährtensucher*. Bern/München/Wien 1985 (engl. 1978, *The Tracker*).
- Brown, Tom: *Tom Brown's Field Guide to Nature and Survival for Children*. New York 1989.
- Brown, Tom: *Das Wissen der Wildnis*. Interlaken 1993 (engl. 1992, *The Journey*).
- Brown, Tom: *Großvater. Ein Leben für die Wildnis*. Interlaken 1994 (engl. 1993, *Grandfather*).
- Brown, Tom: *Leben aus dem Geist der Wildnis*. Interlaken 1995 (engl. 1994, *Awakening Spirits*).
- Elbroch, Mark/Pewtherer, Michael: *Wilderness Survival*. Camden 2006.
- Fischer-Rizzi, Susanne: *Mit der Wildnis verbunden*. Stuttgart 2007.
- Fleischhauer, Steffen G./Guthmann, Jürgen/Spiegelberger, Roland: *Essbare Wildpflanzen*. Baden und München 2009.
- Gebhard, Ulrich: *Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung*. Wiesbaden 2009.
- Hüther, Gerald: *Die Macht der inneren Bilder*. Göttingen 2004.
- Hüther, Gerald: *Mit Freude lernen – ein Leben lang*. Göttingen 2016.
- Keeney, Bradford (Hg.): *Ropes to God. Experiencing the Bushman Spiritual Universe*. Philadelphia 2003.
- Müller, Ralph: *Die geheime Sprache der Vögel*. Aarau und München 2010.
- Niklas, Emile J.: *Überlebensbuch. Die Kunst des Lebens in der Natur*. Belzig 1997.
- Platon: Phaidros. In: Ders.: *Sämtliche Werke. Band II*. Heidelberg 1982.
- Seghezzi, Ursula: *Macht Geschichte Sinn. Was uns mitteleuropäische Mythen, Sagen und Bräuche über unsere Zukunft erzählen*. Triesen 2011.
- Seghezzi, Ursula/Seghezzi, David: *Vom Zauber der Naturmystik und der Dringlichkeit, dem Leben zu dienen*. Triesen 2017.

- Sommer, Regina: *Bäume – Das Haarkleid der Erde*. Extertal 2010.
- Stöcker, Paul: Die Wildnis als Lernort – Beispiele aus der Praxis. In: *Zeitschrift für Museum und Bildung. Bildet die Natur?* 76-77 (2014), S. 117-137.
- Storl, Wolf-Dieter: *Pflanzendivas. Die geistig-seelischen Dimensionen der Pflanzen*. Aarau 2008.
- Storl, Wolf-Dieter: *Pflanzen der Kelten. Heilkunde, Pflanzenzauber, Baumkalendarer*. Aarau 2009.
- Weber, Andreas: *Alles fühlt. Mensch, Natur und die Revolution der Lebenswissenschaften*. Berlin 2007.
- Weber, Andreas: *Lebendigkeit. Eine erotische Ökologie*. München 2014.
- Young, Jon/Morgan, Tiffany: *Animal tracking basics*. Mechanicsburg 2007.
- Young, Jon: *What the Robin Knows. How Birds Reveal the Secrets of the Natural World*. Boston und New York 2012.
- Young, Jon/Haas, Ellen/McGown, Evan: *Mit dem Coyote-Guide zu einer tieferen Verbindung zur Natur – Grundlagen der Wildnispädagogik. Buch 1 – Handbuch für Mentoren*. Extertal 2014 (engl. 2010, *Coyote's Guide to Connecting with Nature*).
- Young, Jon/Haas, Ellen/McGown, Evan: *Mit dem Coyote-Guide zu einer tieferen Verbindung zur Natur – Grundlagen der Wildnispädagogik. Buch 2 – Handbuch der Aktivitäten*. Extertal 2017 (engl. 2010, *Coyote's Guide to Connecting with Nature*)

HINWEIS

Eine zitierfähige Version dieses Aufsatzes befindet sich in:

Tiedemann, Markus (Hrsg.): Außerschulische Lernorte, Erlebnispädagogik und philosophische Bildung. J.B. Metzler Verlag 2021

Aus rechtlichen Gründen wurde hier nicht die vom Verlag veröffentlichte, sondern die vom Autor eingereichte Version wiedergegeben. Beide sind jedoch nahezu textidentisch.