

Hvordan jeg underviser i antroposofi

Arve Mathisen

Skrevet til Meddelelser til skolens medarbeidere nr. 46, 2011, Steinerskoleforbundet

Steinerpedagogikken har sitt utspring i Rudolf Steiners antroposofi. Helt fra Steiners tidlige ideer om barn, skole og oppdragelse fra 1906 og frem til de siste foredragene om steinerpedagogikk fra 1924 står tankeinnhold og begreper fra antroposofien helt sentralt. Pedagogikken ble begrunnet og fremstilt ut fra de samme antroposofiske begreper som Steiner ellers brukte i nesten alle sine utallige foredrag. I mange år har jeg undervist i steinerpedagogikk og antroposofi, først på kurs for foreldrene ved Steinerskolen i Bærum, så ved Eurytmihøyskolen og nå for lærer- og førskolelærerstudentene ved Steinerhøyskolen¹.

Man kan spørre seg om det er mulig å undervise i antroposofi? Og ofte har jeg nok tenkt at det egentlig ikke er mulig. For hva er antroposofi? Er det innholdet i Steiners bøker og foredrag? Er det en tro eller en verdensanskuelse, eller en form for vitenskap? Er antroposofien en vei til erkjennelse, en metode for å forstå mennesket og verden? Eller er den noe helt annet? Tatt i betraktning at begreper som kunnskap eller læring har vist seg nærmest umulige å definere, så skal jeg ikke forsøke meg på noen kortformulering av hva antroposofi er. Men for en student i steinerpedagogikk er det på tross av slike vanskeligheter viktig å skaffe seg både en forståelse for antroposofi og danne seg egne meninger og holdninger relatert til antroposofien. Hvis du som nyutdannet lærer ønsker å videreutvikle din pedagogiske praksis, er det etter mitt skjønn godt å kjenne de ideene som skapte og fortsatt skaper grunnlaget for steinerpedagogikken. Kunnskap er nøkkelordet her. For gjennom kunnskap kan forståelsen fordypes, kritikken skjerpes og praksis endres. Antroposofien kan være en dyptgripende inspirasjonskilde for arbeidet med barn og unge. I det følgende vil jeg redegjøre for tanker og undervisningsinnhold fra antroposofitimen på Steinerhøyskolen. Her beskriver jeg ikke noen form for fast opplegg som jeg bruker gang på gang. Hvert år har forskjellig fokus og ulikt faglig innhold, og denne teksten baserer seg på undervisningen med flere studentgrupper.

Antroposofi og seksualundervisning

Alltid når jeg underviser en gruppe studenter i antroposofi, spør jeg dem hva de ønsker å lære, og hvilke forventninger de har. Jeg får naturligvis mange forskjellige svar, men det er to temaer som ofte trekkes frem av studentene. De vil lære om antroposofi på en måte som er relatert til arbeidet med barn og unge, og de vil forstå antroposofien bedre, de ønsker en klar og folkelig forklaring. Mange uttrykker også at de er skeptiske til antroposofiske ideer. De vil

¹ Les om *Antroposofiens plass i Steinerhøyskolens utdanninger* på høyskolens hjemmeside:

<http://www.rshoyskolen.no/antroposofi-i-utdanningene/>

ikke uten videre akseptere tanken om reinkarnasjon og føler seg fremmedgjorte eller undrende overfor begreper som eter- eller astrallegemer. Derfor har jeg valgt å komponere undervisningen i antroposofi bygget på svar og samtale omkring alle spørsmål som måtte komme fra studentene, men også på en grundig gjennomgang av utvalgte steinerpedagogiske/antroposofiske begreper. Å undervise i antroposofi minner meg på mange måter om seksualundervisningen på ungdomstrinnet. Det finnes en kunnskap som kan formidles, men verdien av undervisningen står og faller på at alle som er tilstede kjenner seg frie til å gjøre egne valg og danne egne holdninger. Like lite som det finnes noen normal seksualitet, like lite finnes det en norm for hva antroposofi kan bety for den enkelte. Et sentralt spørsmål for meg har vært; hvordan kan jeg bidra til å skape en åpen, kritisk og undrende atmosfære i antroposofiundervisningen, som både åpner opp for det interessante og potensielt verdifulle i antroposofien og samtidig pleier en kritisk holdning? Dette er ikke så enkelt som det kanskje lyder. For så snart jeg begynner å bruke Steinerske begreper som eterlegemet, for eksempel, og forsøker å fremstille idémessige og praktiske perspektiver til dette, så begynner det å sveve ut i klasserommet en slags underforstått akseptasjon av at eterlegemer finnes. Etter den franske tenkeren Michel Foucaults banebrytende arbeider er det klart at noe så enkelt som en samtale, og en refleksjon omkring et begrep, samtidig innebærer en påvirkning. Dette tar jeg opp til diskusjon med studentene, og ber dem være aktsomme. Jeg ønsker å bidra til en forståelse av antroposofien, ikke til utbredelsen av hva jeg kaller en 'antroposofisk begrepsrealisme', det vil si at slike ting som Steiner beskriver i sine foredrag automatisk forventes å ha en parallell i studentenes erfaringsverden. Ideer bør behandles som ideer, og så får den enkelte avgjøre hvordan ideene skal knyttes til egen tenkning, egne opplevelser og egen praksis. Intensjonen med undervisningen blir å bearbeide Steiners grunnleggende ideer og begreper på en forståelig måte sammen med studentene, uten at den enkelte student ureflektert aksepterer hele eller deler av Steiners tankeunivers. Slik jeg ser det, kan en uttalt kritisk orientert undervisning gå dypt inn i antroposofiens detaljbeskrivelser av menneske og kosmos.

Grunnleggende ideer?

Hva menes med antroposofiske grunnleggende ideer? Steiner tar jo opp mangfoldige temaer fra religion, kunst og vitenskap. En stikkordsoversikt som ble utgitt over Steiners verk i 1998 fyller over 2500 sider². Hvem kan ha oversikten over dette, eller mot til å fremstille deler av en slik voldsom stoffmengde? Heldigvis, kan man kanskje mene, har Steiner likevel knyttet de fleste av sine fremstillinger til noen få overordnede begreper. Ja, i all enkelhet kan det sies at Steiner formulerte store deler av sin antroposofi ut fra to ulike perspektiver. Det ene gjelder tanke-følelse-vilje. Denne begreprestreklangen anvender Steiner når han fremstiller så vel kroppslige og somatisk medisinske temaer som psykologiske emner og spirituelle fenomener.

² Steiner, Rudolf, Mötteli, Emil (1998). *Register zur Rudolf Steiner Gesamtausgabe*. Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

Ved oppstarten av den første Steinerskolen i 1919 var det nettopp tanke, følelse og vilje som var utgangspunktet for Steiners fremstilling av sentrale pedagogiske og menneskelige aspekter ved steinerpedagogikken³. Det andre overordnede begrepskomplekset hos Steiner bygger på en firedeling av verdens fenomener, slik denne er mest kjent gjennom de såkalte naturrikene eller læren om fire elementer. Steiner innordnet mineraler, planter, dyr og mennesker i en firedelt begrepsstruktur. Alle har de et *fysisk legeme* og kan iakttas og stedfestes som materielt sansbare fenomener. Planter, dyr og mennesker har et liv i seg som Steiner betegnet som deres *eterlegeme*. Dyr og mennesker bruker sine sanser og sin evne til å bevege seg på en våken og ofte intelligent måte. De kommuniserer med sin omverden. I følge Steiner beror bevissthetens fundamentale evner som sansing, bevegelse, våkenhet og kommunikasjon på kvalitetene i et *astrallegeme*. Mennesket har i tillegg en evne til selvspeiling, til refleksjon og tilbakeholdelse som Steiner knytter til det såkalte *jeget*. Disse fire, det fysiske, eteriske, astrale og jeget, er grunnbegreper i antroposofien som svært ofte dukker opp i Steiners fremstillinger. Også i steinerpedagogikken er dette nøkkelbegreper.

Åpne slusene: ideer i dialog

Det finnes altså en treklang og en firfoldighet av grunnbegreper i antroposofien, og disse egner seg etter mitt skjønn svært godt som tema for undervisningen i antroposofi. Studentene får da mulighet til å opparbeide kunnskaper som er helt sentrale for å forstå steinerpedagogikken, samtidig som de lærer begreper å kjenne som kan forfølges videre inn i andre aspekter av Steiners verk. Det blir som å lære seg et språk.

Et av de virkelig store problemene for den som ønsker å forstå antroposofien er at denne delvis har eksistert i et slags vakuum når det gjelder kommunikasjon og kunnskapsdeling. Steiner var opptatt av å poengtere det unike ved sitt antroposofiske prosjekt og markerte en kritisk distanse til svært mange andre som holdt på med likende temaer. Steinerpedagogikken har for eksempel mange fellestrekk med datidens reformpedagogikk, uten at Steiner på noen måte har fremhevet likheter eller slektskap her. Snarere tvert om, fremførte han adskillige kritiske kommentarer til sin samtids reformpedagogiske forsøk. For en aktuell forståelse av antroposofien mener jeg at det må gjøres et slags restaurasjonsarbeid her. Her er det ikke bare snakk om å bygge broer, kanskje vil tanken om å 'åpne slusene' være en bedre metafor. Overalt hvor jeg fordyper meg i filosofi, pedagogikk, sosiologi, psykologi eller vitenskapsteori finner jeg temaer som berører og 'samtaler' med antroposofien. På samme måte som det er vanskelig å virkelig kjenne sitt hjemland før man har vært på reise utenlands, mener jeg at antroposofien er svært vanskelig å forstå eller bearbeide uten å gå komparativt til verks. Derfor har jeg gjennomgående satt studiet av Steiners grunnbegreper i relasjon til andre tenkere som har gått inn på beslektede temaer.

³ Særskilt kommer dette til uttrykk i foredragene som er gjengitt i boka *Allmenn menneskekunnskap*. Denne må kunne betegnes som en klassiker i steinerskolesammenheng, samtidig som boka gjennom sin kompleksitet og sitt gåtefulle innhold nok kan betegnes som på grensen til forståelig.

Ideen om å utforme pedagogikken ut fra tanke, følelse og vilje er på ingen måte ny med Steiner. Hos Platon finner vi kimer til en slik pedagogisk tenkning. Comenius, som gjerne betegnes som den moderne pedagogikkens 'far', legger vekt på at læring må skje på alle disse områdene. Mest kjent er kanskje den sveitsiske skolepioneren Johan Heinrich Pestalozzi, som bygget sin pedagogikk på et likeverdig engasjement av 'hode', 'hjerne' og 'hånd'. Den stadig aktuelle John Dewey har reflektert over dette, og i dag finnes det utallige pedagogiske fremstillinger som vektlegger emosjonell læring og ulike former for aktivitetslæring i tillegg til kognitiv eller hodemessig skoleing⁴. Det er noe intuitivt og nesten pedagogisk selvinnsende at tankemessig læring hører sammen med følelsesmessig engasjement og skjer når elevene gjør konkrete erfaringer. Gjennom å utforme pedagogikken med bakgrunn i denne idé-treklagen inviteres barn og unge med til læring og utvikling på en helhetlig måte. Tanke, følelse og vilje referer til aktiviteter. Verbene 'å tenke', 'å føle' og 'å handle' sier noe om hva barn og unge gjør i barnehage og skole. Og når disse settes inn i et pedagogisk utviklingsperspektiv, da er man i gang med steinerpedagogisk refleksjon og utviklingsarbeid. I steinerbarnehagen og i steinerskolen bygger tenkning og begrepsdannelse på emosjonelle opplevelser, som i sin tur bygger på den mest grunnleggende 'learning by doing'. Integrasjonen av tanke, følelse og vilje, betyr at identitetsdannelse og etikk knyttes til kunnskapslæring. Elevens gis mulighet til å være følelsesmessig tilstede og handlingsmessig beredt i forhold til sine tanker. Med bakgrunn i det intuitivt pedagogiske ved ideene om tanke, følelse og vilje, og i hvordan andre pedagoger har bearbeidet disse ideene, kan så både antroposofiens egenart og dens 'normalitet' komme for en dag. På mange måter er det besnærende hvordan denne idé-treklagen i steinerpedagogikken fremstår som folkelig og forståelig. Her viser et aspekt av antroposofien seg på den ene siden som velkjent pedagogisk felleseie. På den andre siden fører enkelte av Steiners betraktninger om nettopp tanke, følelse og vilje langt, langt ut i farvann som er ukjente for de fleste. De som har lest, eller forsøkt å lese boka *Allmenn menneskekunnskap* vet hva jeg snakker om. Etter et komparativt studium av ideen om tanke, følelse og vilje, kan utvalgte aspekter fra denne boken tas opp til samtale og refleksjon. I artikkelen *Om langsomhet i pedagogikken. Aristoteliske og platonske elementer i Rudolf Steiners Allmen menneskekunnskap*⁵ har jeg gått inn på enkelte av Steiners fremstillinger om tanke, følelse og vilje, også her komparativt. I tillegg til å lese utdrag fra Steiners originaltekster har jeg latt studentene lese denne artikkelen. I blant har studentene referert og innledet til samtale, i blant har jeg gjort det.

Komplekst og firfoldig

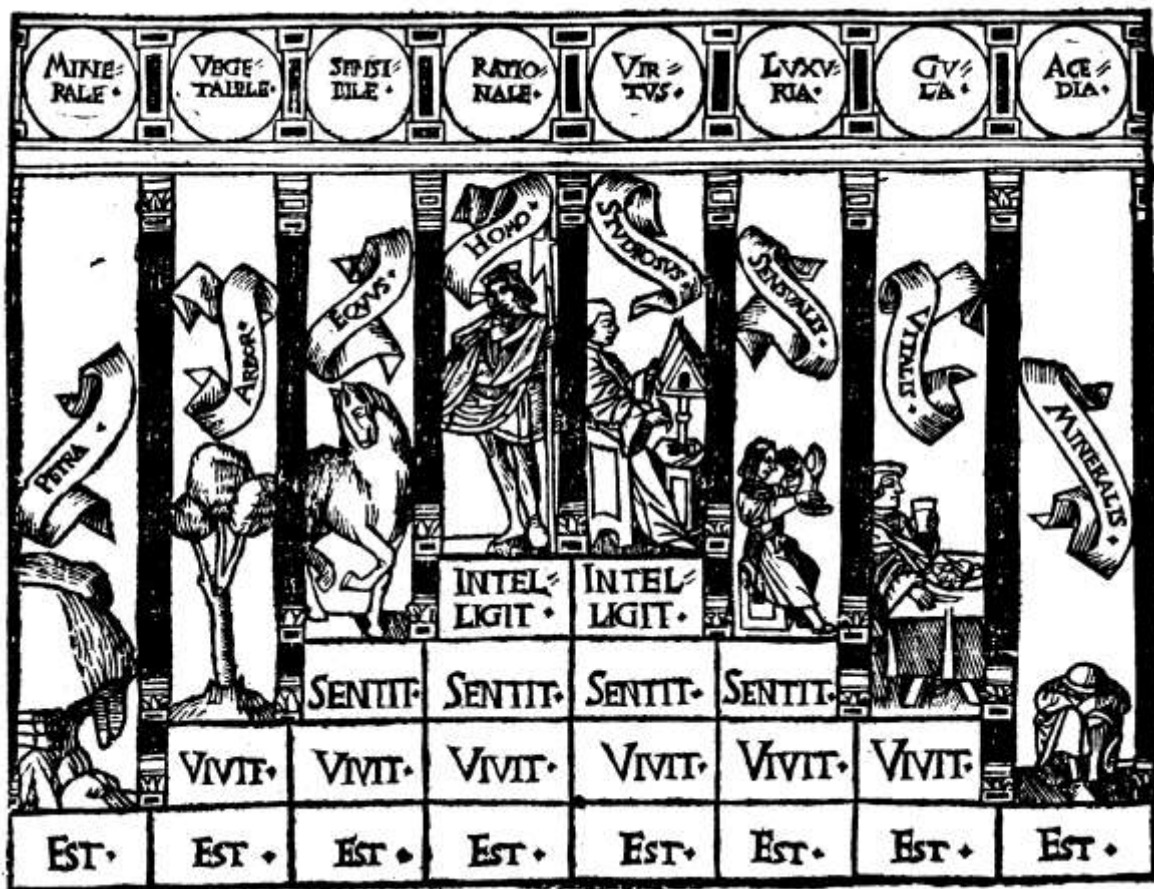
Langt mindre intuitivt enn ideene om tanke, følelse og vilje fremstår Steiners firfoldige beskrivelse av natur og menneske. Bare ordene eter og astral medfører hoderysting hos

⁴ En aktuell bok hvor det argumenteres for et samspill av tenkning, følelser og aktivitet er: Ellis, Ralph D., Newton, Natika (2010). *How the mind uses the brain: to move the body and image the universe*. Chicago: Open Court. Begge forfatterne er filosofer, og boka trekker frem en type grunnlagsforskning som på mange måter er i en god dialog med Steiners forståelse av mennesket og pedagogikken.

⁵ Artikkelen kan lastes ned herfra: www.arvema.com/tekster/Langsomhet.pdf

mange. Likeledes vil den gamle ideen om at naturen skal være hierarkisk bygget opp, med steiner nederst og mennesket på toppen, være uakseptabel. Flere studenter vil peke på at dyr både kommuniserer og har sine former for tenkning.

I undervisningen bruker vi relativt god tid på å studere og reflektere over selve ideen om en firedeling av mennesket og verden. Dette er en meget gammel idé som vi kan spore fra urgamle indiske upanishader via Aristoteles og Platon i den greske antikken og frem til nåtiden. Ideen blomstret i middelalderen og renessansen, og den opprettholdes fortsatt av enkelte også utenfor antroposofien. Jeg har laget et kompendium som gjennom korte utdrag av originaltekster dokumenterer denne ideens mange historiske uttrykk⁶.



Et trykk fra boken *Liber de Intellectu* (Paris, 1510) av den franske forfatteren, filosofen og teologen Charles de Bouvelles (1471-1553). Bildet illustrerer inndelingen av naturrikene i fire nivåer: est (være, eksistere), vivit (leve), sentit (sansse, føle, erfare) and intelligit (forstå). På venstre side av bildet ses oppadstigende nivåer fra mineral til menneske, mens høyre side viser hvordan mennesket synker ned om det gir etter for dødssynder som begjær (luxuria), fråtseri (gula) eller latskap (acedia).

⁶ Interesserte kan laste ned kompendiet her: http://dl.dropbox.com/u/383934/Kompendium_de_fire_2010.pdf

To interessante nåtidige tenkere som i detalj har gått inn på ideen om en nivådeling av virkeligheten er Michael Polanyi⁷ og Norbert Wiley⁸. Polanyi argumenterer for at det finnes en kreativ spenning mellom ulike nivåer både i menneskets konstitusjon og i verden, som for eksempel mellom biologi og psyke. I stedet for å hevde at alt koker ned til materielle prosesser, eller at alt er biologi, at alt i bunn og grunn er psykologi, eller at alt er språk, osv. peker begge disse forfatterne på hvordan en sammensatt forståelse av mennesket gir mange fordeler. I likhet med Steiner ser de en verdi i å nærme seg mennesket som et komplekst materielt, biologisk, sjelelig, språklig-refleksivt-sosialt vesen. Det mangler ikke på motargumenter mot en slik firfoldighet. Og på lik linje med at tenkere som delvis sammenfaller med Steiners ideer vies plass, er det naturligvis nødvendig å gi rom for motstridende eller alternative tanker.

Tanken om en hierarkisk inndeling av naturen fra ufullkomne mineraler, planter og dyr til mennesket tronende fritt øverst på skaperverkets topp har vært forbundet med en verdirangering og etter hvert med undertrykkende ideologier av ulike slag. En rekke forfattere har tatt opp problemene med en slik tenkning, og særskilt har det de senere årene vært en stor interesse for dyrenes egenskaper⁹. Ofte uttrykker Steiner seg i tråd med klassiske verdirangerende og hierarkiske ideer når han fremstiller relasjonene mellom for eksempel dyr og mennesker, men det finnes hos ham viktige unntak fra dette, som jeg har valgt å legge vekt på i undervisningen. Det gjengitte 1500-tallsbildet er utformet slik at mennesket besitter alle de fire kvalitetene eller nivåene, mens dyr og planter har færre. I flere fremstillinger reagerer Steiner på en slik mangel-fremstilling av mineraler, planter og dyr. Alt som finnes på jorden har alle fire, hevder han, de er bare satt sammen på en ulik måte: ”Denne fireheten finnes hos alle de vesener som kan påtreffes i verden”¹⁰. Slik betones en gjensidig likeverdighet mellom jordklodens ulike ’borgere’.

Et annet eksempel på en tenkning som representerer både en tydelig motsetning og en interessant videretenkning i forhold til Steiner er Michel Foucault. Mens Steiner i stor grad er opptatt av jeget som uttrykk for evnen til språk, tenkning og frie handlinger, har Foucault på sin side forsket i de ulike mekanismer og maktstrukturer som former menneskesubjektet, ofte

⁷ Polanyi, Michael (2000). *Den tause dimensjonen En innføring i taus kunnskap*. Oslo: Spartacus.
Mathisen, Arve (2007). Den “tause” misforståelsen. Michael Polanyis kunnskapsteori i nytt lys, www.arvema.com/tekster/Michael_Polanyi.pdf

⁸ Wiley, Norbert (1994). *The semiotic self*. Chicago: University of Chicago Press. Se kapittel 6, 7 og 8.

⁹ Calarco, Matthew (2008). *Zoographies: the question of the animal from Heidegger to Derrida*. New York: Columbia University Press.

Derrida, Jacques, Mallet, Marie-Louise (2008). *The animal that therefore I am*. New York: Fordham University Press.

Lurz, Robert W. (2009). *The Philosophy of animal minds*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gould, Stephen Jay (1977). *Ontogeny and phylogeny*. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press.

¹⁰ Steiner, Rudolf (2001). *Bewusstsein - Leben - Form (GA 89)*. Dornach: Rudolf Steiner Verlag, s. 293.

på så subtile måter at mennesket tror seg å handle selvbestemt og fritt. For eksempel har Foucault vist til hvordan kunnskap og språk disiplinerer og strukturerer enkeltmennesket. Interessant nok viser det seg at Steiners mange utsagn om jeget langt i fra står helt i motsetning til Foucaults analyser. I Steiners jebbegrep ligger kvaliteter både av å gi og å motta, både en evne til å prege omverdenen, men også til å la omverdenen prege mennesket. Når Foucault på slutten av sitt liv var opptatt av selvets ”omsorg for seg selv” gjennom selvutviklende øvelser, er han helt på linje med Steiners tanker om etikk og menneskelig utvikling.

Eterlegemet – synlig og usynlig

Nå kan det synes som om undervisningen i antroposofi i større grad er filosofisk orientert og har mindre fokus på pedagogikk og praktisk yrkesrelevans. Jeg forsøker imidlertid å få til en balanse her. Som eksempel på hvordan pedagogisk refleksjon og samtaler om konkret undervisning av barn også får sin plass, vil jeg til slutt trekke frem noen aspekter av hvordan vi har tilnærmet oss Steiners begrep eterlegemet. Etter å ha sett på et par originaltekster fra Steiner blir det klart at hans forståelse av det levende (eteriske) har å gjøre med prosesser i tid som ytrer seg rytmisk. I følge Steiner er eterlegemet bæreren av ”vane, karakter, samvittighet og erindring”¹¹. Bare disse stikkordene åpner for et vell av temaer med konkret pedagogisk relevans. For eksempel, hvordan kan skolen bidra til utviklingen av gode vaner? Hvordan kan undervisningen gjøres levende og rytmisk? Den nære forbindelsen mellom det levende og kunstnerisk virksomhet gjøres til tema. Steiners tanker om syv livsprosesser er likedan velegnet som utgangspunkt for samtaler om hvordan en levende, variert og ’nærende’ undervisning kan utformes. I tillegg har vi også her arbeidet komparativt. Det viser seg at vanene opp gjennom tiden har vært et av de mest diskuterte pedagogiske temaer. På den ene siden har vi Platon, Augustin, Luther og Bourdieu, for å nevne noen, som har sett på vanene som en hindring, en innskrenking av menneskets frihet, ja, som selve stedet for arvesynden, i følge Luther. Motsatt har pedagogisk relevante tenkere som Aristoteles, Dewey og Deleuze pekt på hvordan vanene nettopp er helt sentrale for menneskets utvikling. Ofte knyttes vanene til pedagogiske idealer om etiske og selvbestemte individer¹². I denne sammenheng lar jeg studentene lese utdrag av en artikkel jeg har skrevet hvor nettopp vanenes praktisk pedagogiske relevans blir drøftet i sammenheng med kunst og kunstnerisk undervisning. Her brytes ideer fra Steiner med tilsvarende hos Dewey og Bourdieu¹³.

¹¹ Steiner, Rudolf (1983). *Die Erkenntnis des Übersinnlichen in unserer Zeit und deren Bedeutung für das heutige Leben* (GA 55). Dornach: Rudolf Steiner Verlag, s. 123.

¹² For en inspirerende innføring i vanebegreps historie se: Carlisle, Clare (2006). *Creatures of habit: The problem and the practice of liberation*. *Continental Philosophy Review* 38, 19-39.

¹³ Mathisen, Arve (2006). *Tillit til kunst - estetikk og estetiske fag i steinerskolen*. *Pedagogisk profil nr. 2*. www.arvema.com/tekster/am-estetikk.htm

Jeg vet ikke hvor mange timer vi bruker å dvele ved livet (det eteriske) som tema i antroposofiundervisningen. Ved å se livet i relasjon til praksis og til pedagogisk tenkning generelt, ved siden av presentasjonen av Steiners tanker, inviterer undervisningen til at hver student kan utforme sin forståelse og sin bedømmelse av et begrep som eterlegemet. For mens det eteriske både er usynlig, og i stor grad et ikke-ankjent begrep, har vane, karakter, erindring, kunst og rytmer helt klare sammenhenger med både en helt synlig skolehverdag og med pedagogisk tenkning utover steinerpedagogikken. I tillegg kan et begrep som eterlegemet invitere til både følelser og refleksjoner som kommer i berøring med tilværelsens større spørsmål og hemmeligheter. Det gir rom for undring over hele den store verden, for nye tanker om eget liv og for perspektiver og muligheter i arbeidet med barn og unge.

For meg kan antroposofien godt være som en hage, gjerne en 'secret garden', der det ikke først og fremst handler om hva som vokser der, men hvor verdien ligger i alt som kan skje for den som arbeider eller oppholder seg i hagen. Hagen er et møtested hvor mangfold og forskjeller ikke bare tolereres, men utgjør selve livsgrunnlaget. Fra år til år vokser andre og kanskje nye vekster i en hage, og både blomster og ugress hører hjemme der. Hagen som metafor passer godt med betraktningene overfor. Hagen symboliserer en livsverden, et delvis synlig og delvis usynlig mikrokosmos. I middelalderlitteraturen brukes ikke sjelden hagen som bilde på innvielsens 'sted' – og samtidig er hagen et stykke natur hvor løvetannen står og smiler gul og sterk.