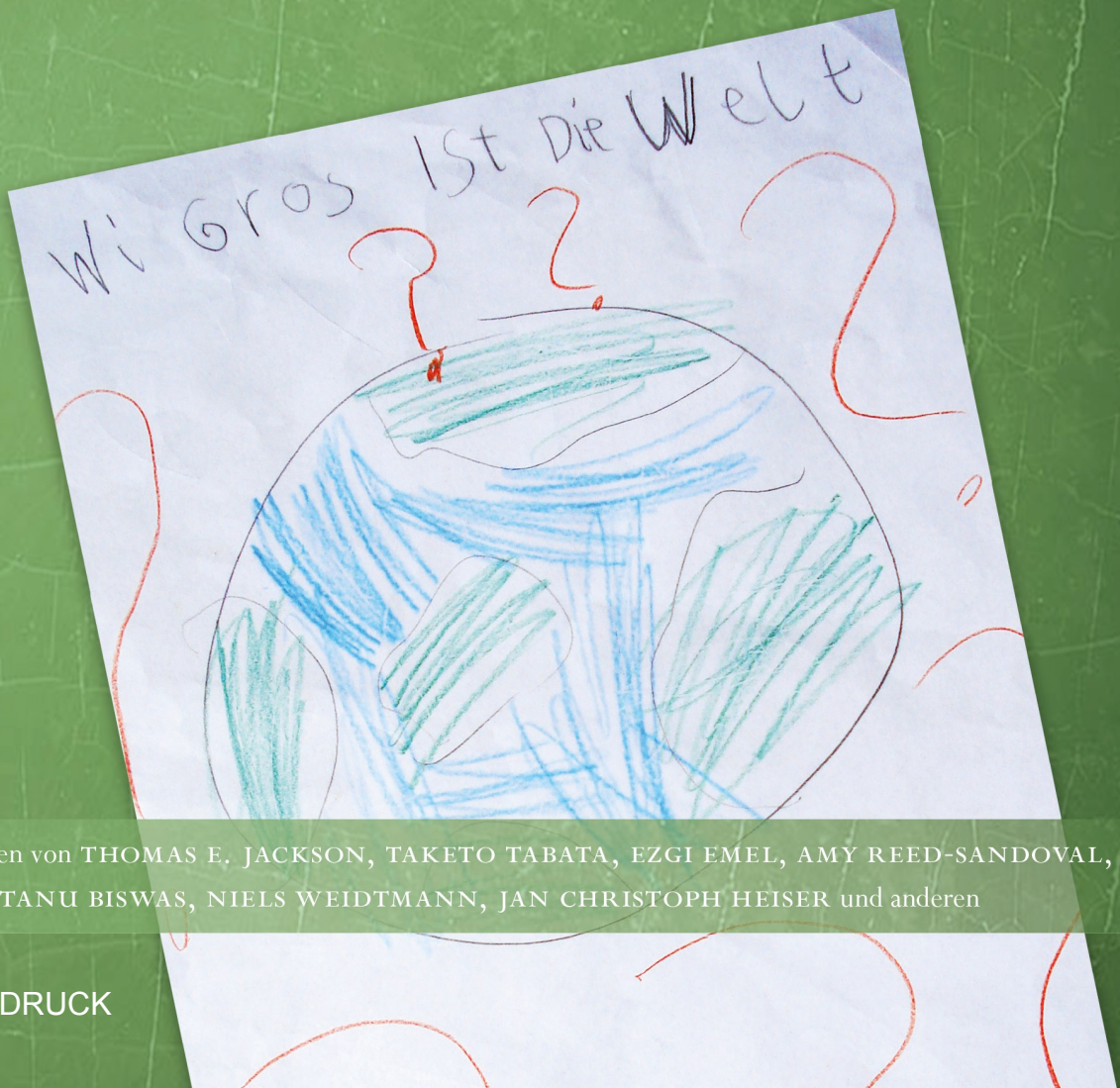


# polylog 37 <sup>2017</sup>

ZEITSCHRIFT FÜR INTERKULTURELLES PHILOSOPHIEREN

## Philosophieren mit Kindern weltweit



Mit Beiträgen von THOMAS E. JACKSON, TAKETO TABATA, EZGI EMEL, AMY REED-SANDOVAL,  
TANU BISWAS, NIELS WEIDTMANN, JAN CHRISTOPH HEISER und anderen

SONDERDRUCK

# Philosophieren mit Kindern weltweit

17

THOMAS E. JACKSON

*Primal Wonder – Ursprüngliches Staunen*

37

TAKETO TABATA

*Einen sicheren Ort schaffen:  
Warum wir in Miyagi mit  
Kindern philosophieren*

55

EZGI EMEL

*Philosophieren mit Kindern in  
einer Demokratie in der Krise*

75

AMY REED-SANDOVAL

*Interkulturelle Erkundung im  
P4C-Klassenzimmer  
Reflexionen über das Philosophieren  
mit Triqui-Kindern in Oaxaca de  
Juárez, Mexiko*

89

TANU BISWAS

*Philosophieren mit Kindern über  
Grenzen hinweg  
Eine childistische Perspektive*

103

NIELS WEIDTMANN

*Interkulturelle Gerechtigkeit und  
die Praxis der Menschenrechte*

117

JAN CHRISTOPH HEISER

*Von Aneignungsmaschinen  
und Selbstökonomisierungs-  
instanzen: Menschenbilder und  
Kompetenzgerede im Feld des  
interkulturellen Lernens  
Auch eine kritisch-»ganzheitliche«  
Antwort auf polylog 36/2016*

138

REZENSIONEN

170

IMPRESSUM

2

NAUSIKAA SCHIRILLA

*Editorial*

4

BRITTA SAAL

*Philosophieren mit Kindern  
weltweit  
Einleitung*

10

ANJA THIELMANN

*Philosophy for Children (P4C):  
Wie alles begann  
Einleitung*

THOMAS E. JACKSON

# Primal Wonder – Ursprüngliches Staunen<sup>1</sup>

Übersetzung von Britta Saal

---

## PROLOG: ANWESEND BEI DER GEBURT

---

Rückblickend war meine erste Erfahrung mit dem ursprünglichen Staunen meine Anwesenheit bei der Geburt meines Sohnes. Kurz nachdem er auf die Welt kam, lag er ruhig und entspannt an der Brust meiner Frau. Das Entbindungszimmer war angenehm kühl und ruhig – alles in allem herrschte eine unaufgeregte und willkommen heißende Atmosphäre. Sein Kopf war so gedreht, dass ich deutlich sein Gesicht mit seinen bis jetzt ungeöffneten Augen sehen konnte.

Es herrschte keinerlei Gefühl von Eile. Die Natur tat ihre Arbeit. Meine Frau und ich

sahen und erlebten das Wunder, das sich entfaltete. Es schien in der Tat, als sei die Zeit vollkommen verschwunden. In diesem Moment beobachtete ich, wie er seine Augen zum ersten Mal öffnete. Es war ein tiefgreifender Sinn des Gewahrseins und, wie ich später erst vollständig realisierte, ein *tiefgreifender Sinn des Staunens* in seinem Blick anwesend: weit geöffnet und das, was auch immer es war, das sich ihm zum ersten Mal zeigte, aufnehmend. In diesem Moment lächelte er – der Situation angemessen und schön!

---

## DIE REISE VON P4C NACH HAWAI'I

---

Im Jahr 1979 schloss ich meine Promotion in Vergleichender Philosophie am Fachbereich Philosophie der Universität Hawai'i ab. Im August 1984, nachdem ich die außergewöhnliche Arbeit von Matthew Lipman, dem Schöpfer

THOMAS JACKSON ist Direktor der Uehiro Academy for Philosophy & Ethics in Education an der University of Hawai'i. Er engagiert sich professionell mit dem Philosophieren mit Kindern seit 1984.

---

<sup>1</sup> Der Ausdruck »*primal wonder*« stammt von mir, aber ich verdanke einen großen Teil dessen, was ich hier geschrieben habe, dem Buch von Cornelis Verhoeven: *The Philosophy of Wonder: An Introduction and Incitement to Philosophy*, Macmillan Company, New York, 1972.



Es war genau diese Kontextsensitivität, die die Veränderungen nötig machten, die nun Teil von *p4c Hawai'i* geworden sind.

der *Philosophy for Children* (P4C), entdeckt hatte, verbrachte ich drei Wochen am *Institute for the Advancement of Philosophy for Children* (IAPC) am *Montclair State College* bei einem internationalen Workshop, der von Matthew Lipman und Ann Margaret Sharp geleitet wurde. An dem Workshop nahmen ungefähr 20 akademische Philosophinnen und Philosophen aus der ganzen Welt teil, die alle begierig darauf waren, für sich zu lernen, wie dieser anregende neue Ansatz im Rahmen von Erziehung umgesetzt werden könnte, was dann wiederum die Praxis des Philosophierens ins Zentrum der Schulausbildung bringen würde.

Als ich nach Hawai'i zurückkam – es war die Hochphase der *Critical-Thinking*-Bewegung –, begann ich bald damit, Seminare anzubieten und direkt in Schulklassen mit GrundschullehrerInnen und ihren SchülerInnen einmal pro Woche zu arbeiten. Sie alle waren begierig darauf, diesen ungewöhnlichen Ansatz, denken zu lehren, auszuprobieren. Dabei war von Anfang an – und ist es auch immer noch – das Bestreben, herauszufinden, was genau die Bedeutung und Natur von Philosophie ausmacht, die mit Kindern – beginnend im Vorschulalter über die Grund- und Mittelschule bis zur Oberstufe – betrieben wird, eine Herausforderung.

Ein paar Jahre lang benutzten wir Matthew Lipmans bahnbrechenden und aufausgeklügelte Weise mit Philosophie durchtränkten Lehrplan sowohl im Primar- wie auch Sekundarbereich. Jedoch wurden schnell die Begrenzungen dieses Lehrplans, vor allem im Hinblick auf die reichlich diverse, multikulturelle Situation der hawaiianischen Inseln, offenkundig: In diesem

Lehrplan und seiner praktischen Umsetzung basiert das Philosophiemodell auf der abendländischen Philosophietradition. In geschickter Weise modifizierte Lipman dieses Modell für den Gebrauch mit Schülern des Primär- und Sekundarbereichs, indem er gleichzeitig dem abendländischen Inhalt und der abendländischen Methode treu blieb.

Lipmans Erkenntnis, dass Philosophie etwas sei, das an Schulen praktiziert werden könnte und auch sollte, und dann praktisch aus dem Nichts heraus einen Lehrplan mit Texten und Handbüchern für Schüler des Primar- und Sekundarbereichs geschaffen zu haben, war und ist zweifellos bahnbrechend und impulsgebend. Und dass er dann auch noch einen philosophisch robusten pädagogischen Ansatz und eine tragende Struktur entwickelt hat, um diese Materialien anzuwenden sowie diejenigen auszubilden, die Interesse daran haben, diesen Ansatz einzuführen, ist im Hinblick auf das ungeheure Ausmaß dessen, was erreicht wurde, wahrhaft atemberaubend. Die kontinuierliche weltweite Verbreitung ist ein klarer Beleg für die Kraft seiner Arbeit und seines Einflusses.

Lipman war immer großzügig und unterstützend gegenüber Bemühungen, seine Arbeit zu verbreiten, und unterstützte stets auch Veränderungen und Abweichungen. Solche Abweichungen seien, wie er es gemäß einem wichtigen Kriterium seiner einsichtsreichen Analyse des kritischen Denkens formulierte, »kontextsensitiv«. Es war genau diese Kontextsensitivität, die die Veränderungen nötig machten, die nun Teil von *p4c Hawai'i* geworden sind. Diese Veränderungen waren 1) auf-



grund von Begrenzungen der Materialien an sich, vor allem im Hinblick auf zwei Punkte: Zum einen die zeitintensive Anforderung, die der richtige Gebrauch der Materialien erforderte; es war nicht einfach für Lehrerinnen und Lehrer, vom Text zu »Leitideen« zu kommen, und dann die »Übungen« und »Diskussionspläne« zu verwenden, die in den Handbüchern bereitgestellt wurden. Und dies betrifft direkt den zweiten Punkt, dass ohne anhaltende wöchentliche Unterstützung die Lehrerinnen und Lehrer irgendwann aufgaben.

Die Veränderungen betrafen aber außerdem 2) die inhaltliche Gründung der Materialien ausschließlich in der abendländischen Philosophietradition. Lipmans Absicht war klar formuliert: »Philosophie für Kinder ist ein Versuch, die Geschichte der Philosophie in einer Weise zu rekonstruieren und darzustellen, dass Kinder sie sich aneignen können, um dann gut und in selbstkorrigierender Weise nachzudenken und zu begründen. [...] Philosophie für Kinder ist eine Methode der dialogischen Reflexion, verbunden mit verschiedenen Sichtweisen und Denksystemen aus 2500 Jahren, im Hinblick auf die Natur des Universums, die Merkmale eines guten Lebens und die Kultivierung von Weisheit.«<sup>2</sup>

Lipmans Ansatz und sein Philosophieverständnis, das sich in seinen Geschichten und in seiner Praxis spiegelt, ist sowohl *inhaltlich* als auch *methodisch* sehr deutlich geprägt von der

abendländischen Philosophietradition. In Bezug auf den *Inhalt* heißt dies, dass die Antwort auf die Frage, ob eine Sitzung philosophisch war oder nicht, sich an der Anwesenheit oder Abwesenheit einer – zumindest implizit in irgendeiner Art verbundenen – Bezugnahme zu einem erkennbaren Bereich der abendländischen Philosophie (Metaphysik, Epistemologie, Ethik etc.) ermisst. In Bezug auf die *Praxis* gründet der Ansatz im abendländischen Argumentationsmodell, Begründungen, Prämissen, Schlussfolgerungen usw. anzugeben. Lipmans Handbücher sind voll von Übungen und Diskussionsplänen, die diesen Prozess unterstützen sollen. Viele dieser Übungen und Diskussionspläne sind ausgezeichnete und fruchtbare Quellen für die Untersuchung bestimmter Themen. Die Diskussionspläne sind verzahnt mit den Leitideen der abendländischen Tradition, die sich auch in den Erzählungen wiederfinden. In ähnlicher Weise sind die Übungen so präsentiert, dass die Entwicklung von Denkfertigkeiten durch ein tieferes Verständnis eines weitreichenderen Sinns für Logik verbessert wird, der nicht, wie in den meisten universitären Philosophiebereichen, primär auf formal-symbolische Logik fokussiert ist. Dieser Prozess beginnt in der Erzählung *Elfie* und setzt sich über *Pixie* bis hin zu *Harry Stottelmeiers Entdeckung* fort. Der Lehrplan geht dann über in die Anwendung dieser Denkfertigkeiten in den Erzählungen *Lisa*, *Mark* und *Suki*.<sup>3</sup> Das ist großartige Arbeit!

Lipmans Ansatz und sein Philosophieverständnis, das sich in seinen Geschichten und in seiner Praxis widerspiegelt, ist sowohl inhaltlich als auch methodisch sehr deutlich geprägt von der abendländischen Philosophietradition.

<sup>2</sup> Einleitung in Ann Margaret SHARP and Ronald F. REED (Hrsg.): *Studies in Philosophy for Children: Harry Stottelmeier's Discovery*, Temple University Press, Philadelphia, 1992, XIII. Übersetzung B.S.

<sup>3</sup> Anm. d. ÜS: Dieses sind die Titel der wichtigsten philosophischen Erzählungen für Kinder von Lipman. In deutscher Übersetzung gibt es *Das geheimnisvolle*



Alle Mitglieder der Gemeinschaft haben die Freiheit, nahezu jede Frage stellen oder jede Sichtweise äußern zu können, so lange der Respekt jedem Mitglied der Gemeinschaft gegenüber gewahrt bleibt.

Was schließlich Lipmans Ansatz der »Forschergemeinschaft« (*community of inquiry*) betrifft, so legt er die Hauptbetonung auf die forschende Untersuchung und weniger auf die Gemeinschaft und ihre Herausbildung. Der multikulturelle Reichtum und die daraus resultierende gesellschaftliche Komplexität in Hawai'i schließt jedoch unterschiedliche Sichtweisen dessen ein, was »Gemeinschaft« bedeutet, einschließlich der Normen und Ordnungen, die innerhalb dieser Gemeinschaften herrschen. Diese Bedenken führten dazu, dass wir von Anfang an den Fokus stärker auf die Herausbildung körperlich, emotional und intellektuell sicherer Gemeinschaften legten. Als Ausgangspunkt für weitere Überlegungen stellen wir hier unser Verständnis von intellektueller Sicherheit vor: »Alle Mitglieder der Gemeinschaft haben die Freiheit, nahezu jede Frage stellen oder jede Sichtweise äußern zu können, so lange der Respekt jedem Mitglied der Gemeinschaft gegenüber gewahrt bleibt.«

Heutzutage kann sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule Sicherheit in jedem der drei genannten Sinne nicht als selbstverständlich angenommen werden. Häufig bringen Schülerinnen und Schüler Vorurteile, Voreingenommenheiten, Stereotype und andere spalterische Einstellungen mit, die sie zu Hause und in ihrer Umgebung aufgeschnappt haben. Zusammen mit den Schülerinnen und

Schülern daran zu arbeiten, Sicherheit in der Gemeinschaft zu entwickeln, ist eine notwendige Bedingung dafür, dass die Gemeinschaft fruchtbare Untersuchungen durchführen kann. Es ist jedoch wichtig zu betonen, dass Sicherheit hier nicht bedeutet, schwierige Angelegenheiten und harte Differenzen zu vermeiden. Intellektuelle Sicherheit zu entwickeln heißt, einen sicheren Ort zu schaffen, wo diese Differenzen ausgedrückt, untersucht und hinterfragt werden können.

Meine Arbeit in Hawai'i war ein Eintauchen in die vielen ethnischen, kulturellen und sprachlich mannigfaltigen Klassenzimmer des Primär- und Sekundarbereichs. Dabei offenbarte sich, dass intellektuelle Sicherheit in keiner Klassenstufe als selbstverständlich angenommen werden sollte – sowohl bei den Lehrern als auch bei den Schülern. Viele fruchtbare Sitzungen entstanden in Verbindung damit, gemeinsam herauszuarbeiten, was überhaupt mit intellektueller Sicherheit gemeint ist, welche Bedingungen diese fördern und welche Bedingungen diese beeinträchtigen, wann also intellektuelle Sicherheit gegeben ist und wann nicht. Diese anfänglichen Sitzungen legen den Grundstein und bieten den Bezugsrahmen für die Gemeinschaft und ihre weiteren Reflexionen darüber, wie die Gemeinschaft zusammenarbeitet, vor allem dann, wenn eine Sitzung einmal nicht in diesem Sinne sicher war.

Dieses Eintauchen war von Anfang an eine gemeinsam geteilte Erfahrung: Es war ein Wachsen und Lernen zusammen mit den Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern. Wir arbeiteten zusammen als Mitforscher

---

*Wesen (Pixie)* (2007) und *Harry Stottelmeiers Entdeckung* (2009), beide mittlerweile in zweiter Auflage im Academia Verlag erschienen. Für beide Erzählungen gibt es ebenfalls im Academia Verlag auch die Handbücher in deutscher Übersetzung.



und Mitmoderatoren von Untersuchungen, die direkt aus den Fragen und Wunderfragen<sup>4</sup> der *p4c*-Klassengemeinschaften entstanden. Die intellektuelle Sicherheit bietet dabei den Rahmen, um auf die Herausforderungen, die dieser Ansatz an das Schulsystem stellt, indem er eine grundsätzliche Verschiebung der Machtverhältnisse zwischen Lehrern und Schülern mit sich bringt, zu reagieren. Diese Verschiebung beinhaltet unter anderem, wem die Entscheidungsmacht darüber zukommt, wer jetzt spricht und wer als nächstes spricht, sowie die Freiheit der Lehrerinnen und Lehrer, sich vom Zentrum der Autorität und Verantwortung bzgl. der Richtung, die die Stunde nehmen soll, wie auch des Inhalts, der gelernt werden soll, wegzubewegen und zu Untersuchungen zu gelangen, bei denen niemand im Voraus weiß, wohin sie führen werden. Häufig entstehen und entwickeln sich die Untersuchungen aus der einfachen Ausgangsfrage: »Worüber wunderst du dich?« (»*What do you wonder about?*«) Die Untersuchungen, die mit diesen Wunderfragen der Kinder beginnen – seien es sehr weit gefasste Fragen oder inhaltsspezifische Fragen, die auf einem Text basieren –, offenbaren ganz unmittelbar den Reichtum des multikulturellen Hintergrunds all jener Gemeinschaften, die Hawai'i zu ihrem zu Hause gemacht haben.

---

#### DIE HAUPTMERKMALE DER *p4c*-UNTERSUCHUNG NACH HAWAIIANISCHER ART<sup>5</sup>

---

Inbesondere zwei Dinge sind wichtig für eine hawaiianische *p4c*-Untersuchung. Erstens geht es darum, alles dafür zu tun, dass – wie oben beschrieben – die Untersuchung von den Interessen der Kinder ausgeht und dort beginnt, wo diese in ihrem Verständnis sind. Dort zu beginnen, wo sich die Gemeinschaft in ihrem Verständnis befindet, stellt eine besondere Herausforderung dar, weil sich in der Realität die meisten Schülerinnen und Schüler eher nicht am selben Verstehenslevel befinden; und das, obwohl das Schulsystem nach Klassenstufen aufgebaut ist und damit der Annahme folgt, alle hätten gleichermaßen alles Wesentliche, das man für die nächste Stufe braucht, aufgenommen. Dieses wird zusätzlich verkompliziert durch die verschiedenen Sprachen, die die Kinder als ihre jeweils erste Sprache mit in den Unterricht bringen. Es ist besonders lohnenswert, mit Lehrerinnen und Lehrern aller Klassenstufen zusammenzuarbeiten, die trotz aller Schwierigkeiten und Herausforderungen daran arbeiten, diesen ersten speziellen Punkt der *p4c*-Untersuchung in ihren Klassen zu realisieren.

Häufig entstehen und entwickeln sich die Untersuchungen aus der einfachen Ausgangsfrage: »Worüber wunderst du dich?«

---

<sup>4</sup> Anm. d. ÜS: Um den Unterschied im Englischen zwischen *questions* und *wonderings* beizubehalten, werden hier die Ausdrücke »Fragen« und »Wunderfragen« verwendet. Der Ausdruck »Wunderfragen« in diesem Zusammenhang stammt von mir und ist zu unterscheiden von »der Wunderfrage« nach Steve de Shazer im Rahmen der Kurzzeit-Psychotherapie.

---

<sup>5</sup> Die Grundlage für dieses Kapitel ist Thomas JACKSON: »*The Art and Craft of 'Gently Socratic' Inquiry*«, in: Arthur L. COSTA (Hrsg.), *Developing Minds: A Resource for Teaching Thinking*, 3<sup>rd</sup> edition, ASCD (Association for Supervision & Curriculum Development), Alexandria, Virginia, 2001.



Der zweite wichtige Punkt in der hawaiianischen *p4c*-Untersuchung ist die Idee der *Mit-Untersuchung* (*co-inquiry*). Das heißt, *niemand*, auch nicht die Lehrerin oder der Lehrer, weiß im Vorhinein, wohin die Untersuchung führen wird. Zu Beginn ist dieser Punkt vor allem für LehrerInnen und SchülerInnen höherer Klassenstufen abschreckend und einschüchternd: Welche Art der Unterrichtsplanung soll man machen, wenn man nicht weiß, wo man landen wird? Dieses verlangt ein etwas anderes Verständnis von »Fortschritt«.

#### VIER ARTEN VON FORTSCHRITT

Im Allgemeinen haben Erzieher und Pädagogen ein Interesse an Fortschritt. Fortschritt ist auch in *p4c*-Sitzungen ein hauptsächliches Anliegen: Mache ich oder machen wir Fortschritte sowohl in Bezug auf unsere Gemeinschaft als auch in Bezug auf unsere Untersuchungen? Fortschritt in Bezug auf die Gemeinschaft konzentriert sich auf die Qualität der Teilnahme, des Zuhörens und der vorherrschenden Sicherheit. Fortschritt in Bezug auf die Untersuchung erwächst aus der jeweiligen individuellen Selbstreflexion am Ende der Sitzung. Jeder Teilnehmer kann für sich herausfinden, welche Art der vier verschiedenen, jedoch miteinander verbundenen und gleichermaßen wichtigen Arten von Fortschritt für ihn oder sie zutrifft.

Die erste Art des Fortschritts nennen wir »Verwirrung«. Das klingt vielleicht nicht gerade wie Fortschritt, aber unserer Ansicht nach ist es extrem wichtig zu erkennen und anzuerkennen, dass man verwirrt ist; man sollte nicht

versuchen, diesen Zustand so schnell wie möglich wieder loszuwerden, sondern man sollte vielmehr feiern, dass man den Mut hat, keine Angst vor Verwirrung zu haben, und sie als Einladung für ein tieferes Verstehen ansehen. Sehr oft entsteht Verwirrung natürlicherweise aus der Begegnung mit einer Fragestellung oder Thematik, die *de facto* äußerst komplex ist: Man hat das vorher einfach noch nicht so erkannt. Eines der traurigen Ergebnisse dessen, einen bestimmten Inhalt schnell und in Eile abzudecken und, damit einhergehend, den Schwerpunkt auf standardisierte Tests mit der jeweils einen richtigen Antwort zu legen, ist, dass man ängstlich gegenüber Verwirrung und Komplexität wird, weil ja der Test nächste Woche geschrieben wird. Daher ist das Verständnis und die Akzeptanz der wichtigen Rolle, die Verwirrung als Teil der Reise zu einem tieferen Verständnis spielt, ein wirkliches Kennzeichen von Fortschritt.

Eine zweite Form des Fortschritts ist, neue Ideen und Gedanken zu erkennen, die während einer Untersuchung auftauchen und über die man vorher noch nie nachgedacht hat. Dies ist einer der vielen Gewinne der intellektuell sicheren Gemeinschaft: Man bekommt neue und oftmals auch erstaunliche Gedanken und Ideen von anderen Mitgliedern der Gemeinschaft zu hören. Das kann durchaus zur Verwirrung beitragen, aber in einer positiven Weise; denn man ist dann in einem größeren Ausmaß damit beschäftigt, zu einem neuen Verständnis zu kommen.

Die erste Art des Fortschritts nennen wir »Verwirrung«. Das klingt vielleicht nicht gerade wie Fortschritt, aber unserer Ansicht nach ist es extrem wichtig zu erkennen und anzuerkennen, dass man verwirrt ist.



Eine dritte Form des Fortschritts ist, wenn eine Antwort beginnt aufzuscheinen. Vielleicht ist das eine Antwort, die man bereits im Kopf hatte, weil man bereits mit der Thematik oder Fragestellung vertraut war. Oder die Antwort ist noch in keiner Weise vollständig, aber man bekommt eine Idee, wie man selbst und mit den anderen zusammen die Frage weiter erkunden kann. Und manchmal erkennt man auch, dass man von einer befriedigenden Antwort möglicherweise noch weit entfernt ist; jedoch gibt dies einem dann auch den Mut, diese Offenheit zu akzeptieren.

Eine vierte Form des Fortschritts ist die Bereitschaft, wenn es sachdienlich ist, in Bezug zu einigen Themenaspekten oder Fragen, die im Verlauf der Untersuchung aufgetaucht sind, persönlich aktiv zu werden. Das kann auf der innerlichen Ebene geschehen, indem man z.B. eine zuvor verdeckte Einstellung oder Annahme gegenüber einer anderen ethnischen Gruppe erkennt und für sich beschließt, diese zu korrigieren, oder sich auch, durchaus in Ergänzung, auf der äußerlichen Ebene in Handlungen zeigen, die aus dieser geänderten Einstellung hervorgehen.

Es ist besonders wichtig, im Gedächtnis zu behalten, dass diese vier Arten des Fortschritts meistens zusammen in verschiedenen Graden auftauchen: Ich verlasse die Stunde möglicherweise mit einiger Verwirrung, aber auch mit manchen neuen Ideen, über die ich weiter nachdenken kann, und vielleicht sogar mit ein paar kleinen Eindrücken einer Antwort. Oder aber ich bin vielleicht in erster Linie verwirrt. Vielleicht fühle ich mich bereit, direkt

eine Handlung folgen zu lassen, vielleicht aber auch nicht, weil ich zum Beispiel noch mehr Klarheit brauche. Wertvoll an dieser Vorstellung von mehreren Fortschrittsarten ist, dass es nicht die Erwartung gibt, am Ende einer Sitzung irgendeine Art von Konsens haben zu müssen, auch wenn es möglicherweise einen gibt. Viel wichtiger ist, dabei zu erkennen, dass wir am Beginn einer gemeinsamen Sitzung individuell oft an verschiedenen Orten des Verstehens sind. Und auf ganz natürliche Weise wird jeder am Ende der Sitzung einen Fortschritt in seiner eigenen Art und nicht gemäß einem von außen auferlegten Set von Kriterien erlangt haben.

Die folgende Anmerkung erfasst ganz gut, welchen Wert das »nicht im Vorhinein wissen« für Lehrerinnen und Lehrer hat: Eines Morgens, als ich an der Schule ankam, an der wir seit einigen Monaten *p4c* praktizieren, grüßte mich noch vor dem Eingang eine Lehrerin und sagte mit großem Ernst: »Wissen Sie, Dr. J., wir unterschätzen ganz ernsthaft, wozu unsere Kinder fähig sind. Wir reduzieren sie auf die Texte und Lektionen, die wir unterrichten.« Mit wachsender Begeisterung fuhr sie fort: »Wenn ich mit meinen Schülern in einer *p4c*-Untersuchung bin, habe ich das Gefühl, auf einer intellektuellen Lawine zu sein! Sie sind mir manchmal weit voraus in ihrem Denken.« Sie machte eine kurze Pause und sagte dann mit einem Lächeln: »Und das ist ganz in Ordnung so, nicht wahr?« Das »nicht im Vorhinein wissen« eröffnet einen Raum für genau solche intellektuellen Lawinen in der Gemeinschaft.

Das »nicht im Vorhinein wissen« eröffnet einen Raum für genau solche intellektuellen Lawinen in der Gemeinschaft.

ÜBER DAS STAUNENDE FRAGEN

In all den Jahren, in denen ich direkt mit Lehrerinnen und Lehrern des Primarbereichs partnerschaftlich verbunden war, arbeitete ich oft mit verschiedenen Klassen, beginnend mit dem letzten Kindergarten- bzw. unmittelbaren Vorschuljahr bis zur sechsten Klasse. Sehr bald wurde deutlich, dass bei sehr jungen Kindern, etwa vom Kindergartenalter bis zur dritten Klasse, der Sinn des ursprünglichen Staunens besonders stark, phantasievoll, erfindungsreich und kreativ sowie pulsierend, spielerisch und freudvoll lebendig ist. Ihre Fragen, unbewusst durchzogen mit dem jeweiligen, von zu Hause geprägten kulturellen Hintergrund und ihren eigenen Erfahrungen, bringen einen Gedankenreichtum hervor, von dem aus man weiter in die Tiefe denken kann. Diese Vielfalt repräsentiert ein reiches wie auch unerschlossenes Feld von Ressourcen an neuen Ideen, mit denen man arbeiten sollte, um ihr individuelles und sich im stetigen Prozess befindendes Verständnis ihrer eigenen Welt wie auch der vielfältigen kollektiven Welten zu entwickeln. Die Kinder sind bis zu diesem Zeitpunkt bemerkenswert wenig irgendeiner bestimmten Sichtweise verhaftet und somit offen und aktiv interessiert an neuen Dingen, denen sie durch ihre Klassenkameraden begegnen.

Wie jedoch ich und auch andere leider beobachtet haben, werden diese anfängliche Offenheit und das ursprüngliche Staunen im Verlauf der Schul- und Lebenserfahrungen zunehmend zum Schweigen gebracht. Das Ergebnis ist sehr

oft ein Geist, der angefüllt ist mit, wie Hannah Arendt es nennt, »gefrorenen Gedanken«.<sup>6</sup>

Während dieser Jahre, in denen ich mit Schülern gearbeitet habe, tauchten weitere Fragen auf: Ist das, was jüngere Kinder tun, überhaupt philosophieren? Was bedeutet »philosophieren« in einem sehr jungen Alter und letztlich in jedem Alter? Diese Fragen sind direkt verbunden mit der Grundfrage: Was meinen wir mit Philosophie? An dieser Stelle tauchte für mich die Idee des Staunens wieder auf. Ich erlangte schließlich einen Durchbruch, als ich über Platons Aussage, Philosophieren beginne mit dem Staunen, nachdachte.<sup>7</sup> Was also Philosophie auch immer ist oder sein könnte, sie *beginnt* mit dem *Staunen*. Das impliziert, dass, wie alt wir auch immer sein mögen, sobald sich unser Geist, wie flüchtig auch immer, in den »Staunensmodus« (*wonder mode*) begibt, wir an einem Eingangsportal zum Raum und Ort des Staunens stehen.

An diesem Punkt angekommen, hatte ich jedoch bis jetzt immer noch keine Antwort auf die neu aufscheinende Frage: Wann beginnt

6 Hannah ARENDT: *Vom Leben des Geistes*, München: Piper 1998, S. 171 bzw. 174.

7 PLATON: *Theaitetos*, 155 d, Übersetzung von Friedrich SCHLEIERMACHER: »Denn gar sehr ist dies der Zustand eines Freundes der Weisheit, die Verwunderung; ja es gibt keinen anderen Anfang der Philosophie als diesen«, in *Platon. Werke in acht Bänden*, sechster Band, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1970, Übertragung von Rudolf Rufener: »Denn gerade das ist ja das eigentliche Erlebnis des Philosophen, das Staunen. Es gibt nämlich keinen anderen Ursprung der Philosophie als diesen«, in *Platon. Spätdialoge I*, Zürich/München: Artemis Verlag, 1974.

Ist das, was jüngere Kinder tun, überhaupt philosophieren? Was bedeutet »Philosophieren« in einem sehr jungen Alter und letztlich in jedem Alter?



das Staunen *selbst*? Und plötzlich trat mir wieder eindringlich die Geburt meines Sohnes vor Augen sowie die Erkenntnis, dass ich in dieser Situation an genau dem Ort *gegenwärtig* war, wo das Staunen beginnt! Es beginnt mit der Geburt (wenn nicht schon früher). Wir alle sind *schon geboren* mit der wesentlichen Grundvoraussetzung für Philosophie: einem besonderen Staunen, das ich hier als *ursprüngliches Staunen* (*primal wonder*) bezeichne.

Wir sind alle gleichermaßen mit dieser wesentlichen Qualität geboren. Aber wir sind auch einzigartig; es gibt niemand anderen in der Welt, der so ist wie wir. Mit dieser Einzigartigkeit begegnen wir einer Welt, die gefüllt ist mit anderen einzigartigen Individuen. Diese Begegnungen sind Kreuzungspunkte, angereichert mit den Ähnlichkeiten und Unterschieden, die das menschliche gesellschaftliche Leben möglich machen. In diesem Schmelztiegel des Lebens bildet sich eine Identität heraus, die innerhalb der Besonderheiten einer einzelnen Kultur und eines historischen Moments Form annimmt. All dies ist vertraut. Es ist das ursprüngliche Staunen, mit dem wir beginnen und das die Grundlage für alles Folgende ist.

Bei der Geburt ist das ursprüngliche Staunen »vorkulturell«. Das heißt, die reichhaltige Welt der Wahrnehmungen ist vorkonzeptuell in jedem kulturellen Sinn (phänomenologisch gesprochen gibt es hier noch keine Notwendigkeit für die *epoché*). Wie es in einem Zen-Gedanken ausgedrückt ist, beginnen wir mit einem »Anfänger-Geist« (*Beginner's Mind*).<sup>8</sup>

Diese »vorkulturelle« Basis des ursprünglichen Staunens ist entscheidend, weil es an diesem Punkt innerhalb des Bewusstseinsfeldes sehr viele mögliche alternative Wege gibt, die Welt, die wir gerade betreten haben, zu verstehen, ihr »Bedeutung zu geben«. Diese Alternativen sind die Basis der Möglichkeit für ein reichhaltiges interkulturelles Bewusstsein und Verstehen. Jede Einlassstelle in die Welt ist eine von einer unbegrenzten Anzahl untergeordneter Möglichkeiten, von denen nur eine für die Möglichkeit menschlichen Lebens notwendig ist. Wenn meine erste Sprache und Kultur Chinesisch ist, wird mir die Welt, die für mich entsteht, einen anderen Weg des Benennens und Strukturierens der Welt zeigen, als wenn dies in Englisch, Deutsch oder Hawaiianisch geschieht. Wenn ich in eine Familie hineingeboren wurde, in der ich auf zwei sehr verschiedene Sprachen treffe, wie z.B. Chinesisch und Englisch, dann begegne ich bereits hier zwei verschiedenen Systemen des Benennens und Wegens des Verstehens. Das ist eine übliche und weit verbreitete Erfahrung hier in Hawai'i. Hinzu kommt, dass ich »Mutter und Vater«, »Mutter und Mutter« oder nur einen Elternteil haben kann. Interkulturelles Bewusstsein wird ermöglicht durch ein stilles Wissen in unserem ursprünglichen Staunen, dass meine »Heimatkultur« nicht unbedingt die einzige Heimat ist, die ich bewohnen könnte. Ich könnte auch in einer beliebigen Anzahl weiterer »Heimaten« leben.

Bei der Geburt ist das ursprüngliche Staunen »vorkulturell«. Das heißt, die reichhaltige Welt der Wahrnehmungen ist vorkonzeptuell in jedem kulturellen Sinn.

<sup>8</sup> Shunryu SUZUKI: *Zen-Geist Anfänger-Geist. Unterweisungen in Zen-Meditation*, Freiburg i. Br.: Her-

der, 2016, 4. Auflage. Englische Originalausgabe: *Zen Mind, Beginner's Mind. Informal Talks on Zen Meditation and Practice*, Weatherhill 1970.



Es ist genau diese Reichweite möglicher Benennungen, die dem ursprünglichen Staunen seine Kraft verleiht. Das ursprüngliche Staunen trägt in sich das Bewusstsein, dass das, was sich entfaltet, *eine* Möglichkeit von einer undefinierbar großen Zahl von Möglichkeiten ist. Dieses Bewusstsein wird besonders offenkundig bei jungen Kindern durch die elementare Natur der Fragen, die sie stellen, und der Hartnäckigkeit, mit der sie versuchen, die Antworten, die wir geben, zu verstehen. Von ihrem Standpunkt aus sind die anfänglichen Erklärungen der Erwachsenen alles andere als klar. Ein besonders aussagekräftiges Beispiel hierfür stammt aus einer Untersuchung mit einer Gruppe Viertklässlern, die sich aus der Frage entwickelte: »Wenn deine Eltern keine Kinder hätten, würde das heißen, dass du auch keine haben wirst?« Die erste Reaktion hierauf war, dass diese Frage keinen Sinn mache. Ein anderes Verständnis offenbarte sich bei einem Schüler, der antwortete: »Nein, das heißt nicht, dass du keine Kinder haben würdest. Meine Eltern hatten keine Kinder.« Innerhalb der hawaiianischen Tradition, aus der er stammte, sind die Eltern diejenigen, die für die Betreuung und Fürsorge zuständig sind; Biologie ist hier nicht der bestimmende Faktor.

Es ist diese Kombination aus begrenzter Erfahrung und nicht-verhafteter Offenheit, die den Kinderfragen eine besondere und herausfordernde Kraft verleiht, die sich auch wieder spiegelt in der Hartnäckigkeit ihres Weiterfragens – »Aber warum?« und wieder »Aber warum?« – als Reaktion auf die Bemühungen der Erwachsenen, ihre Fragen zu beantworten.

Es ist genau dieses Bewusstsein von Alternativen, zusammen mit dem bis dahin noch nicht konkretisierten Bekenntnis zu der einen oder anderen Antwort, was einen interkulturellen Dialog nicht nur möglich, sondern auch außergewöhnlich fruchtbar in seinem Potenzial macht, eine weit friedvollere und mitfühlendere Welt zu schaffen. Das ursprüngliche Staunen als Grund oder gar Fundament für Philosophie bedeutet, dass Philosophie die Grundlage, die notwendige Bedingung für die Möglichkeit des interkulturellen Verstehens überhaupt ist.

#### ÜBER DAS »NICHT-IN-EILE-SEIN« (NOT BEING IN A RUSH)

Damit der Sinn des ursprünglichen Staunens sich entfalten und fortbestehen kann, ist es wesentlich, dass man nicht in Eile ist. In der Tat ist »Nicht-in-Eile-sein« der Geist, der die Arbeit von *p4c*-Hawai'i inspiriert, belebt, beseelt und leitet. Beim erstmaligen Hören von »Wir sind nicht in Eile...« im Rahmen von Workshops und formellen oder informellen Vorträgen, ruft dieser eröffnende Gedanke oftmals Verblüffen, gelegentlich ein Lächeln, manchmal Verwirrung und zuweilen sogar Unbehagen hervor. Er steht letzten Endes völlig konträr zur weltlichen Realität, die wir und vor allem auch Lehrerinnen und Lehrer jeden Tag erfahren.

Um erfolgreich *p4c*-Hawai'i praktizieren, moderieren und daran teilnehmen zu können, benötigt es ein tiefes, verinnerlichtes Bekenntnis dazu, nicht in Eile zu sein. In Eile zu sein, verhindert das Erscheinen des ursprünglichen Staunens. Es verhindert, sensibel und offen zu

Das ursprüngliche Staunen als Grund oder gar Fundament für Philosophie bedeutet, dass Philosophie die Grundlage, die notwendige Bedingung für die Möglichkeit des interkulturellen Verstehens überhaupt ist.



sein für die Fragen und Interessen der Schülerinnen und Schüler. Allerdings ist nicht in Eile zu sein besonders schwer für Lehrerinnen und Lehrer, die unter einem enormen Druck stehen, einen bestimmten Inhalt abzudecken, der von anderen – außerhalb der Klassenzimmer – als wichtig erachtet wird. Dieser Druck nimmt immer weiter zu, ohne dass ein Ende in Sicht wäre.

Die erdrückende Realität ist, dass *de facto* wir – Eltern, junge Erwachsene, Verwaltungsangestellte, Geschäftsleute, Politiker – wir alle, einschließlich in zunehmendem Maße auch unsere Kinder in immer jüngerem Alter, in Eile *sind*. Wir *sind* in Eile, um irgendwohin zu gelangen – um die Kinder zur Schule oder zum Fußballtraining zu bringen, um auf den letzten Tweet, die letzte SMS oder E-Mail zu antworten, oder um, in viel zu vielen Fällen, einfach zu überleben.

Was nicht offen und ohne weiteres zugestanden wird, ist, dass in dieser Eile, um irgendwohin zu gelangen, einige sehr besondere Dinge, die wertvoll und wesentlich sind, um wirklich menschlich zu sein und zu werden, verloren gehen: unser Sinn des ursprünglichen Staunens, die Fragen, die aus diesem Staunen herausfließen, die Kostbarkeit des Lebens und von jedem Einzelnen, die Besonderheit, uns selbst besser kennenzulernen und untereinander vertrauter zu werden, und die Gelegenheiten, ein reicheres, freudvolleres Leben zu erleben.

*P4c*-Hawai'i lädt jeden von uns ein, den befreienden Sinn des Nicht-in-Eile-seins systematischer zu erfahren. *P4c* als einen andauernden und kontinuierlichen Teil, nicht nur für einen

begrenzten Zeitraum, sondern systematisch in die Struktur einer Schulkultur im Primar- und Sekundarbereich einzubauen, bringt kraftvolle Veränderungen mit sich. Es erlaubt uns, uns miteinander und mit den tieferen Lebensrhythmen zu verbinden, die nur auftauchen, wenn die Dinge langsamer laufen.

*P4c* systematisch einzusetzen bedeutet, regelmäßig Zeit und Raum zu schaffen, um achtsam zuzuhören, um gedankenvoll und aufmerksam das aufzunehmen, was jemand anderes gesagt hat, um eine Untersuchung mit einer Gruppe von Kindern oder Erwachsenen sich entfalten zu lassen in einem Tempo, das nicht von der Uhr vorgegeben wird, sondern von der Integrität der Forschergemeinschaft selbst, sensibel für die Energie in der Gemeinschaft. Wenn man das systematisch macht, wird man sowohl das eigene Leben als auch das Leben der Schulgemeinschaft reichhaltiger in einer zutiefst befriedigenden Weise erleben. Das ist das Herzstück der *p4c*-Hawai'i-»Untersuchungszeit« (*inquiry time*).

#### KINDER PHILOSOPHIEREN

Die vielen unterschiedlichen Kulturen, die die Völkergruppen in Hawai'i ausmachen, bilden den Hintergrund für einen besonders reichhaltigen Ort, um an *p4c*-Untersuchungen mit Kindern bzw. Schülerinnen und Schülern der Primar- und Sekundarstufe teilzunehmen. Ein Teil dieses Reichtums schließt die Tatsache ein, dass keine kulturelle bzw. ethnische Gruppe in der Mehrheit ist. Eine Vielfalt von Gesichtern ist die Norm. Diese Vielfalt wird des Weiteren angereichert durch

In Eile zu sein, verhindert das Erscheinen des ursprünglichen Staunens.



Dieses Beispiel ist nur eines von vielen, das zeigt, was geschehen kann, wenn p4c systematisch in einer schulweiten Initiative eingeführt und über viele Jahre durchgehalten wird.

die große Zahl an *hapa*, gemischten Eheschließungen, wie z.B. zwischen Thai und Japanern, Afro-Amerikanern und Japanern, indigenen Hawaiianern und Weißen und so weiter. Jedoch weit entfernt davon, ein »Paradies« zu sein, gibt es eine Anzahl komplexer Faktoren, die auf den Inseln zu verschiedenen Ebenen von Stress beitragen. Dazu gehören historische, sozio-ökonomische und gesundheitliche Faktoren, die kontinuierlich einen unverhältnismäßigen Einfluss auf die indigene hawaiianische Bevölkerung haben, vor allem in Bezug auf schlechte Gesundheit, höhere Sterblichkeitsraten und Jahrzehnte der Dominanz durch eine weiße Minderheit.

Ein wichtiges Beispiel für einen dokumentierten erfolgreichen Einfluss von *p4c*-Hawai'i ist der von Amber Makaiau und ihrer Kollegin Kehau Glassco entwickelte und 2004 zum ersten Mal an der *Kailua High School* (KHS) in Waimanalo, Ost O'ahu, eingeführte Lehrplan. Verwurzt im Ansatz des *p4c*-Hawai'i hat der Lehrplan drei Ziele: 1) ein Verständnis der Geschichte der ethnischen Gruppen in den Vereinigten Staaten, ein Verständnis über die Hinweise, die zu Gewalt führen, und ein Verständnis der eigenen ethnischen Identität wie auch der von anderen, 2) die Entwicklung von bestimmten Fähigkeiten, wie z.B. kritisches und philosophisches Denken über Konzepte der *Ethnic Studies*, interpersonale Kommunikation und persönliche Reflexion und 3) eine Zunahme an Empathie gegenüber anderen, an Verbundenheit, an Ermächtigung zu positiven Veränderungen in der Gemeinschaft und an persönlicher Verantwortung für die Lösung

von Gewaltthemen.<sup>9</sup> Drei Studien bestätigten die positiven Auswirkungen dieses Lehrplans in Bezug auf das Erreichen dieser Ziele.<sup>10</sup>

Eine weitere außergewöhnliche Anerkennung der Wirkung und des Erfolgs dieser Bemühungen an der KHS war der Besuch des Dalai Lama im Jahr 2012. Der Schwerpunkt seines Besuchs lag auf Erziehung, und zusätzlich zu zwei öffentlichen Vorlesungen äußerte der Dalai Lama den Wunsch, sich privat mit Schülerinnen und Schülern an einer Schule zu treffen, die Erfolge darin verzeichnen konnte, eine Kultur des Mitgefühls sowohl in der Schule wie auch der weiteren Gemeinschaft entwickelt zu haben. Von allen Schulen im Staate Hawai'i wurde die *Kailua High School* für diese Ehre ausgewählt. Die gesamte Schülerschaft verwendete einen ganzen Monat dafür, sich auf diesen Besuch vorzubereiten. Ein Teil der Fragen, die im *p4c*-Stil von den Schülerinnen und Schülern vorbereitet wurden, wurde ausgewählt. In einer sehr bewegenden Sitzung mit der gesamten Schülerschaft stellte jede/r Schüler/in, dessen/deren Frage

9 Siehe hierzu Amber S. MAKAIU: *Adolescent Identity Exploration in a Multicultural Community Context: An Educator's Approach to Rethinking Psychological Identity Interventions*, Doctoral Dissertation, University of Hawai'i, Manoa, 2010, 92-94.

10 Siehe hier D. REHUHER, C.-B. MOMOHARA, J. SUGIMOTO-MATSUDA, E.S. HISHINUMA: *Ethnic Studies Course Evaluation, 2007–2008: Technical Report*, Honolulu, HI: Report to Kailua High School 2010 sowie: C.-B. MOMOHARA, J. SUGIMOTO-MATSUDA, E.S. HISHINUMA, J. CHANG: *Kailua High School Ethnic Studies Evaluation – 'Tattoo Unit': Technical Report*, Honolulu, HI: Report to Kailua High School 2011.



ausgewählt wurde, seine/ihre Frage an den Dalai Lama in Erwartung seiner Antwort. Diese Versammlung wird für immer fest in den Erinnerungen derjenigen verankert sein, die dabei waren.<sup>11</sup>

Dieses Beispiel ist nur eines von vielen, das zeigt, was geschehen kann, wenn *p4c* systematisch in einer schulweiten Initiative eingeführt und über viele Jahre durchgehalten wird; beginnend im Kindergarten bzw. Vorschuljahr und durchgehend bis zum Abschluss des Sekundarbereichs, wie wir es mittlerweile in ausgewählten Schulen in Hawai'i praktizieren. Aufbauend auf ihrer gelebten Erfahrung der Multikulturalität, lernen Schülerinnen und Schüler des Primar- und Sekundarbereichs von der Diversität, die sich in den *p4c*-Sitzungen offenbart, und wissen auch den Einfluss, den dies auf die Schulgemeinschaft hat, zu schätzen. Sie realisieren, dass es tiefgreifende Unterschiede gibt in dem, wer sie sozial, kulturell, sexuell etc. sind. Ihr ursprünglicher Sinn des Staunens lässt sie diese Unterschiede als Alternativen sehen, die ihr eigenes Wachstum bereichern und jedem von ihnen neue Möglichkeiten bieten. Sie nehmen die Freiheit und Verantwortung zu wählen, oder auch nicht, gerne an bei ihren Bemühungen, eine prozessuale Identität zu entdecken und zu gestalten im Rahmen ihres eigenen lebenslangen Abenteuers, ein, wie

Sokrates es nennt, »prüfendes und selbsterforschendes Leben« (*examined life*) zu leben.<sup>12</sup>

Diese Erfahrungen haben dazu geführt, dass ich das Staunen, das ich täglich beim Philosophieren mit Kindern erfahre, absolut würdige und schätze. Im Kindergarten bzw. unmittelbaren Vorschuljahr haben die meisten zunehmend die Fähigkeit für ihr philosophisches Wachstum erworben: die Sprache. In vielen Teilen der Welt lernen Kinder gleichzeitig zwei oder drei Sprachen. Dies gibt ihnen die Macht, ihrem ursprünglichen Staunen und ihrer unersättlichen Neugier eine Stimme zu geben, die sich in verschiedenen Sprachen ausgedrückt, und auch, sich der Unterschiede, die diese Sprachen machen, bewusst zu werden.

In einer sicheren Umgebung zeigen Kinder eine *sanfte sokratische (gently Socratic)* Beharrlichkeit in ihrem Fragen, die unser erwachsenes Denken, unsere oft unpassenden und unvollständigen ersten Versuche, ihre »Aber warum?«-Fragen zu beantworten, durchaus antreibt. Kinder laden uns mit ihrer sanften sokratischen Beharrlichkeit ein, zu einigen ganz fundamentalen Fragen zurückzukehren und selbst noch einmal über diese Fragen oder über Fragen, über die wir noch nie nachgedacht oder

In einer sicheren Umgebung zeigen Kinder eine sanfte sokratische (*gently Socratic*) Beharrlichkeit in ihrem Fragen.

<sup>11</sup> Hier der Video Link: <http://p4chawaii.org/gallery/#prettyPhoto/30/> (21.04.2017). Und hier der Link zu einem Zeitungsartikel: <http://www.midweek.com/aloha-dalai-lama/> (21.04.2017).

<sup>12</sup> Anm. d. ÜS: Siehe hier PLATON: *Apologie*, 38a, Übersetzung von Friedrich SCHLEIERMACHER: »[...] ein Leben ohne Selbsterforschung aber gar nicht verdient gelebt zu werden, [...]«, in *Platon. Werke in acht Bänden*, zweiter Band, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1973, Übertragung von Rudolf Rufener: »[...] daß dagegen ein Leben ohne Selbsterforschung nicht lebenswert sei [...]«, in *Platon. Die Werke des Aufstiegs*, Zürich/München: Artemis Verlag, 1974.



vor vielen Jahren das Nachdenken aufgegeben haben, nachzudenken. Diese Beharrlichkeit ist ganz wichtig: *sanft* sokratisch, weil ihre Beharrlichkeit nicht von einer vorstandigen »sokratische Methode« geleitet wird. Sie besitzt vielmehr eine offene Textur. Ihr ursprüngliches Staunen sucht eine Verstehens Ebene, die irgendwie für *sie* »sinnvoll« ist. Dieser sanfte sokratische Ansatz, der *p4c*-Hawai'i charakterisiert, ist ganz ausdrücklich nicht antagonistisch. Er wendet philosophische Fertigkeiten an, wie die Denkwerkzeuge aus der »Werkzeugkiste für schlaue Denker« (*Good Thinker's Toolkit*),<sup>13</sup> und möchte Formen des Fortschritts erreichen, die ein tieferes Verständnis des Themas oder der Frage, mit der die Untersuchung begonnen hat, darstellen.

Auf diese Weise bemuhlen sich die Kinder – manchmal spielerisch, manchmal mit großer Intensität und Ernsthaftigkeit – Sinn aus ihren Erfahrungen zu ziehen, genauso wie auch wir Erwachsenen uns kontinuierlich bemuhlen, Sinn aus *unseren* Erfahrungen zu ziehen.

13 Die Werkzeugkiste besteht aus sieben Buchstaben (W, G, A, F, S, B, GB) [Anm. d. ÜS: im Englischen: W, R, A, I, T, E, C], von denen jeder einen Weg vorgibt, das Staunen und die Untersuchung auf eine tiefere Ebene zu führen, wie z.B. »Was meinst du damit?«, »Gib einen Grund an.«, »Was ist deine Annahme/von was gehst du aus?«, »Was folgt daraus?«, »Stimmt das?«, »Gib ein Beispiel, damit ich das besser verstehen kann.«, oder schließlich »Wer weiß ein Gegenbeispiel?«. – Anm. d. ÜS: Der Ausdruck »Werkzeugkiste für schlaue Denker« wurde übernommen von Doris DAURER: *Stauen Zweifel Betroffen sein – Mit Kindern philosophieren*, Weinheim/Basel: Beltz Verlag 1999, S. 74ff; Neuausgabe: Weinheim/Basel: Beltz Juventa Verlag 2017, S. 51ff.

In dieser Umgebung setzen die Kinder Segel in Richtung eines »prüfenden und selbsterforschenden Lebens«.

#### BEGINNENDE, HERVORTRETENDE UND AUSGEREIFTE P4CHI-GEMEINSCHAFTEN

Eine Art, wie ich über *p4c*-Hawai'i denke, ist, es wie das Leben selbst, im Sinne einer Reise zu denken. Es ist eine Reise, die charakterisiert ist durch denken lernen und mehr auf sich selbst und andere zu achten – auf die Wahl, die wir treffen und auf die Person, die wir werden und durch bewusste Wahl werden wollen.

*P4c*-Hawai'i legt den Fokus darauf, Schulgemeinschaften als intellektuell sichere Orte aufzubauen, an denen Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und auch Familien lernen können, was es heißt, in einer Atmosphäre zu wachsen, die freudvoll, fürsorglich und rücksichtsvoll, mit einem Wort: achtsam (*mindful*) ist.

Wir finden es hilfreich, eine *p4c*-Hawai'i-Gemeinschaft als eine sich in drei Phasen entfaltende Gemeinschaft zu verstehen: Zunächst als eine *beginnende* Gemeinschaft, die sich, wenn sie Erfahrungen gesammelt hat, in eine *hervortretende* und schließlich in eine *ausgereifte* Gemeinschaft entwickelt. Dies sind keine scharf abgegrenzten oder schnell ablaufenden Phasen, da eine Gemeinschaft einige Tage lang sehr ausgereift funktionieren kann und an anderen Tagen eher wie eine beginnende oder hervortretende Gemeinschaft agiert. Aber das ist kein Problem. Wie das Leben selbst, entfaltet sie sich in ihrem eigenen Rhythmus und in ihrer eigenen Zeit.

*p4c*-Hawai'i ist eine Reise, die charakterisiert ist durch denken lernen und mehr auf sich selbst und andere zu achten.



Die Lehrerin oder der Gesprächsleiter spielt eine absolut zentrale Rolle für den Erfolg einer *p4c*-Hawai'i-Untersuchung in jeder dieser Phasen. In einer beginnenden Gemeinschaft ist es der Lehrer oder die Gesprächsleiterin, der/die die Ideen hinter der philosophischen Untersuchung im Rahmen einer Einführung vermittelt. Sie oder er ist verantwortlich für die Etablierung, Kontrolle und den Erhalt der Sicherheit in der Gruppe. Das beinhaltet die Kontrolle über den richtigen Gebrauch des Teamballs, darauf zu achten, dass sich die Teilnehmer beim Namen nennen und dass alle ausgiebig Gelegenheit haben zu sprechen, aber auch die Sicherheit haben, still sein zu können. Die Lehrerin oder der Gesprächsleiter hat immer, wenn dies notwendig ist, das Recht und auch die Verantwortung, mit oder ohne Teamball zu sprechen.

Der Lehrer oder die Gesprächsleiterin ist verantwortlich dafür, solche Dinge wie die »Zauberwörter« (*magic words*)<sup>14</sup> und die Buchstaben aus der Werkzeugkiste für schlaue Denker einzuführen. Am wichtigsten ist, dass die Lehrerin oder der Gesprächsleiter gleich zu Beginn die Zeit und das Tempo für die Gruppe bestimmt. »Nicht in Eile zu sein« ist darauf angewiesen, dass man sich ausreichend wohl fühlt mit Stille und »Wartezeiten«, die über das Maß hinausgehen, das in Klassenzimmern üblich ist. Es verlangt eine Person, deren eigener Sinn des Staunens noch lebendig ist und die ausdrücklich daran interessiert ist, welche authentischen Gedanken in der Gemeinschaft

über ein bestimmtes Thema geäußert werden; eine Person, die sich auch mit Unsicherheit wohl fühlt und nicht darum bemüht ist, die Untersuchung zu einem Abschluss zu bringen, sondern willens ist, eine Untersuchung dorthin laufen zu lassen, wo »sie« und die Gemeinschaft möchte, dass sie hinläuft. Er oder sie muss des Risikos wegen willens sein, die Antwort nicht zu wissen; in der Tat ein Mitforscher bzw. eine Mitforscherin bei der Suche nach einer Antwort zu sein.

Je mehr die Gemeinschaft wächst und reift, wandelt sie sich von einer beginnenden zu einer Gemeinschaft, die »hervortritt«; das heißt, die Mitglieder der Gemeinschaft internalisieren die Regeln und den Ablauf, nennen einander beim Namen, hören einander aufmerksamer zu, beginnen spontan, die Denkwerkzeuge zu benutzen, und tragen so dazu bei, die Untersuchung auf eine tiefere Ebene zu bringen. In dieser Phase verändern die Schülerinnen und Schüler ihre Rolle: von bloßen Teilnehmern wandeln sie sich zu Teilnehmer-Gesprächsleitern. In einer ausgereiften Gemeinschaft schließlich steht die Lehrerin auf einer Linie mit ihren Schülerinnen und Schülern und ist gleichberechtigte Teilnehmer-Gesprächsleiterin. Man darf nicht in Eile sein, damit dies geschieht, aber es ist es auf jeden Fall wert zu warten, und es ist zutiefst befriedigend, wenn man einer Gemeinschaft dabei zusehen kann, wenn sie sich in ihrem eigenen Tempo entwickelt.

Unser Modell in Bezug auf die *p4c*-Gesprächsleitung ist nicht das eines Experten/einer Expertin, der/die mit Anfängern arbeitet. *P4c*-Hawai'i bietet ein anderes Modell an

In dieser Phase verändern die Schülerinnen und Schüler ihre Rolle: von bloßen Teilnehmern wandeln sie sich zu Teilnehmer-Gesprächsleitern.

<sup>14</sup> Siehe hierzu auch Maria EITZINGER: *Ist Philosophieren mit Kindern Philosophie?*, Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller, 2008, S. 23–25.



Der Lehrer und die Lehrerin  
verinnerlichen das Handwerks-  
zeug der Philosophiepädagogik,  
und die Philosophin bzw. die  
Gesprächsleitung entwickelt  
das Handwerkszeug des  
Unterrichtens.

– eines, das die professionellen pädagogischen Fähigkeiten der Lehrerinnen und Lehrer anerkennt. Diese kennen ihre Schülerinnen und Schüler, sie wissen, wenn sie Schwierigkeiten haben, etwas zu verstehen, und sie wissen, wie man angemessen darauf reagiert. Lehrerinnen und Lehrer, die an *p4c*-Runden teilnehmen, helfen auch dabei, den Ansatz der philosophischen Untersuchung mit dem Inhalt zusammenzubringen, für den sie verantwortlich sind. Sowohl LehrerInnen als auch GesprächsleiterInnen lernen voneinander. Der Lehrer und die Lehrerin verinnerlichen das Handwerkszeug der Philosophiepädagogik, und die Philosophin bzw. die Gesprächsleitung entwickelt das Handwerkszeug des Unterrichtens in einer Schulklasse mit Hilfe der LehrerInnen.

In all den Jahren haben wir eng mit der Abteilung für Erziehung des Staates Hawai'i und der *University of Hawai'i at Mānoa* zusammengearbeitet. 2012 konnten wir mit der großzügigen Unterstützung der japanischen *Uehiro Foundation* die *Uehiro Academy for Philosophy and Ethics in Education* an der *University of Hawai'i* gründen. Die *Academy* ist eine Partnerschaft zwischen dem *College of Arts and Humanities* und dem *College of Education*.

---

URSPRÜNGLICHES STAUNEN, POHAKU  
UND STEINE – BEGEGNUNG MIT DEM  
PROJEKT ZUR VERTIEFUNG DER HA-  
WAIIANISCHEN SPRACHE (HAWAIIAN  
LANGUAGE IMMERSION PROJECT)

---

Eine bestimmte Serie von Ereignissen, die unsere zunehmende Erkenntnis der kulturellen

Begrenztheit von Lipmans Ansatz mit seiner Verankerung in der westlichen Tradition verfestigte, war unsere Zusammenarbeit mit dem Projekt zur Vertiefung der hawaiianischen Sprache an der Pa'ia-Grundschule auf der Insel Maui. Diese Zusammenarbeit war nur ein kleiner Teil der viel größeren Geschichte zur Wiederbelebung und Rettung der hawaiianischen Sprache vor ihrem nahenden Verschwinden. Keiki Kawai'ae war eine der führenden Personen dieser wichtigen Bewegung. Ich traf Keiki im Rahmen einer Konferenz für kritisches Denken in Honolulu, wo ich einen Vortrag über *p4c* hielt, in dem ich bereits die Veränderungen, die wir gegenüber Lipmans Ansatz vorgenommen hatten, reflektierte. Nach dem Vortrag sprach mich Keiki an und sagte, sie sei wirklich sehr interessiert an dem, was wir machen, und bemerkte den Unterschied zu den anderen Ansätzen des kritischen Denkens. Sie würdigte die Betonung der Gemeinschaft, des Kreises, der Sicherheit und der Fragen, die den Interessen der Gemeinschaft entspringen.

Aus dieser ersten Begegnung entwickelte sich eine äußerst fruchtbare Beziehung, die es mir ermöglichte, aus erster Hand über den außergewöhnlichen Reichtum der hawaiianischen Tradition zu lernen – sowohl was die Vergangenheit betrifft als auch die bemerkenswerte Transformation der traditionellen Werte als Antwort auf die oft zerstörerischen Einflüsse der gegenwärtigen Welt. All dies befindet sich in tiefer Resonanz mit dem Herzstück, aus dem heraus sich *p4c*-Hawaii entwickelt hat. Zum Beispiel gibt es Werte, die im Hawaiianischen durch folgende Wörter



ausgedrückt werden: *aloha*,<sup>15</sup> *'ohana*,<sup>16</sup> *'aina*,<sup>17</sup> *pu'uhonua*,<sup>18</sup> *malama*,<sup>19</sup> *pono*<sup>20</sup>, um nur ein paar zu nennen. Diese Ideen durchziehen unser tiefes Bekenntnis zu *p4c*-Hawai'i und geben ihm deutlich artikuliert Form: So sind wir »nicht in Eile«, schaffen einen »intellektuell sicheren Ort« (unsere *pu'uhonua*), gründen unsere philosophische Aktivität in *Forschung* und nicht in *Argumentation*, und unsere *Inhalte* entspringen aus den Interessen der Gemeinschaft, wobei wir besonders sensibel in Bezug auf Kultur, Werte und Normen dieser Gemeinschaft sind; in manchen Klassenkontexten sind diese Inhalte auch disziplinspezifisch im Rahmen von Wissenschaft, Mathematik, Sprache, Kunst oder gesellschaftlichen Studien.

Einmal wies Keiki darauf hin, dass sie im Rahmen von Konferenzpräsentationen in verschiedenen Ansätzen des kritischen Denkens das »Argumentationsmodell« in gewisser Weise als »kulturell einmischend und aggressiv« empfunden habe, vor allem, was die traditionelle hawaiianische Kultur angeht. Als ein Beispiel nannte sie die in der hawaiianischen

Tradition immer noch existierende besondere Anerkennung der Autorität der *kupuna*, der Älteren, und den Respekt ihnen gegenüber. Es werde jedoch durchaus die Notwendigkeit gesehen, die Formalität dieses Respekts »aufzuweichen«, um den Jüngeren zu ermöglichen, die Älteren zu hinterfragen. Dies müsse jedoch in einer Weise geschehen, die den Respekt beibehält, da dem nicht geholfen wäre, wenn die Herausforderung nach dem Modell Angriff-Verteidigung-Unterhöhnung unter Berufung auf die »Vernunft« erfolgen würde. Das wäre zerstörerisch sowohl für die Gemeinschaft als auch für die Bemühungen im Rahmen einer Untersuchung.

In den wöchentlichen Sitzungen der Hawaiianischkurse stellten wir deutlich die Ansicht in den Mittelpunkt, dass wir im Rahmen von *p4c*-Hawai'i ein Kreis sind, der sich zu allererst zu einer Gemeinschaft entwickeln muss (diese ist nicht selbstverständlich gegeben). Diese bildet dann die Grundlage dafür, dass eine wirkliche *gemeinsame* Untersuchung *miteinander* möglich ist, in der sich jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer in ihrem/seinem bestmöglichen Denken, das ihr/ihm und auch den anderen dienlich ist, sicher fühlt – in der gemeinsamen Absicht, dass jeder zu seinem eigenen tieferen Verständnis der Grundthematik bzw. Ausgangsfrage gelangt. Jede einzelne Stimme wird für ihren Beitrag wertgeschätzt. Es ist keine Frage des Alters oder der Stellung. Wir forschen alle gemeinsam, jede und jeder *sanft sokratisch*, wenn wir nach einem Grund fragen, eine Klärung fordern oder ein Gegenbeispiel anbieten. Dies

Einmal wies Keiki darauf hin, dass sie im Rahmen von Konferenzpräsentationen in verschiedenen Ansätzen des kritischen Denkens das »Argumentationsmodell« in gewisser Weise als »kulturell einmischend und aggressiv« empfunden habe.

15 Ein sehr reichhaltiges Wort mit vielschichtiger Bedeutung. So wird es z.B. verwendet als einfache Begrüßungs- oder Abschiedsformel: »Willkommen« oder »Lebe wohl«, aber auch im Sinne von »Liebe« und noch in vielen weiteren Bedeutungen.

16 »Familie« – sowohl im engen, biologischen Sinn als auch in einer eher weiten Bedeutung.

17 »Land« – *Aloha Aina* bedeutet z.B. »Liebe für das Land/Landesliebe«.

18 »Sicherer Ort«, »Zufluchtsort«.

19 »Sorgen für«, »beschützen«.

20 »Gerecht«, »gut«, »richtig« – *Na pono o na wahine* bedeutet z.B. »Frauenrechte«.



Die Sprache wechselte vom Englischen ins Hawaiianische, und an Stelle des Wortes »Stein« hörte ich nun *pohaku*.

beabsichtigt nicht, eine Herausforderung im negativen Sinne zu sein, sondern ein potenziell hilfreicher Schritt nach vorn, um zu einem tieferen Verständnis solcher Fragen zu gelangen, auf die es bisher keine einzige oder alleinige richtige Antwort gegeben hat und auf die es möglicherweise tatsächlich auch nie eine geben wird. Das bringt eine eigene Strenge und auch Verantwortung eines jeden Mitglieds der Gemeinschaft mit sich, die jeweils eigenen Gedanken zur Thematik bzw. Frage mitzuteilen – wie vorläufig sie auch immer sein mögen.

Ein weiterer transformativer Teil dieser Erfahrung war die Zusammenarbeit mit Keiki bei der Übersetzung von Schlüsselkonzepten, wie z.B. »Gemeinschaft« und »Untersuchung«, ins Hawaiianische. Wir hatten einen ganz außergewöhnlichen Austausch, indem sie mich darüber aufklärte, wie man die einzelnen Konzepte der »Werkzeugkiste für schlaue Denker« – »Annahme«, »Folgerung«, »Gründe«, »Belege« usw. – in eine völlig andere Sprache und kulturelle Situation übersetzen würde. Natürlich gibt es Ähnlichkeiten, aber auch ebenso deutlich erkennbare andere Nuancen und Unterschiede, die eingebaut sind in eine unterschiedliche Art, die Welt zu sehen und über die Welt und unsere Beziehung zu ihr nachzudenken.

Eine Erfahrung im Besonderen in einer Klasse der Pa'ia-Grundschule erfasst sehr gut vieles von dem, was wir alle von diesem Kooperationsprojekt gelernt haben. Diese ereignete sich in einer Sitzung mit Viertklässlern, die mit einer naturwissenschaftlichen Stunde

auf Englisch über Steine begann. Sie war sehr ähnlich zum naturwissenschaftlichen Unterricht, wie ich ihn aus meiner, lang zurückliegenden Schulzeit erinnerte, und begann damit, verschiedene Arten von Gesteinen zu unterscheiden, wie z.B. vulkanisch, metamorph usw. Dann wurden noch weitere Punkte behandelt, als sich plötzlich eine auffallende Veränderung ereignete. Die Sprache wechselte vom Englischen ins Hawaiianische, und an Stelle des Wortes »Stein« hörte ich nun *pohaku*. Wie mir später berichtet wurde, diskutierten die Schülerinnen und Schüler dann über *pohaku* und was sie darüber wussten. Ein Merkmal in Bezug auf Steine, das auf Englisch nicht genannt wurde, war, dass *pohaku mana* besitzen, eine geistige Energie und Kraft. Als die Schülerinnen und Schüler gefragt wurden, wie sie das wüssten, bezogen sie sich in Form von Beispielen auf Erlebnisse, bei denen nach *pohaku* mit geeignetem *mana* für die Durchführung einer *hula*-Zeremonie gesucht wurde.

Auffallend hieran, wie auch an anderen Untersuchungen, war unter anderem, dass diese Kinder fähig waren, sich mit Leichtigkeit zwischen zwei sehr unterschiedlichen kulturellen und begrifflichen Bezugssystemen zu bewegen. Für sie war es keine Frage des Entweder/Oder, sondern des Sowohl/Als auch. Sie waren fähig zu sehen, dass jedes Bezugssystem einen Wert in sich hat und dass es keine Notwendigkeit gibt, für den einen oder anderen Exklusivität zu beanspruchen. In der Tat war ihre Welt genau aus diesem Grund deshalb bereichert, weil sie keine Notwendigkeit fühlten, sich zwischen



den beiden Bezugssystemen zu entscheiden, sondern sie beide angemessen verwendeten.

Eine weitere, besonders wichtige Überraschung für die Lehrerinnen und Lehrer dieser Vertiefungs-*p4c*-Stunde war die Feststellung, welche erstaunlichen Möglichkeiten die Schülerinnen und Schüler besaßen und auch, mit welchem Eifer, welcher Begeisterung und welchen Fähigkeiten sie die hawaiianische Sprache benutzten, um schwierige Ideen in Worte zu fassen, die eine Gewandtheit der Sprache verlangten, von der die Lehrerinnen und Lehrer nicht erwartet hätten, dass die Schülerinnen und Schüler dieser bereits fähig wären. Dieser Versuch der Schülerinnen und Schüler, das Hawaiianische in neuen, komplizierteren und unerprobten Weisen zu verwenden und so den Gebrauch der Zweitsprache bis an die Grenzen zu führen, taucht bei Lehrern in ELL (*English Language Learner*)-Klassen, die den *p4c*-Ansatz benutzen, immer wieder auf.

---

#### EPILOG: DIE ÜBERWINDENDE KRAFT DES URSPRÜNGLICHEN STAUNENS

---

Die Begegnungen zwischen *p4c*-Hawai'i und dem Schulprojekt zur Vertiefung der hawaiianischen Sprache sind zentral für mein eigenes, sich immer noch entwickelndes Verständnis des ursprünglichen Staunens. Eine zusätzliche wertvolle Quelle, das ursprüngliche Staunen als eine Grundlage für interkulturelles Verstehen aufzufassen, war, dieses als eine spezielle Art von »Übersetzungsfähigkeit« bzw. Interpretations- und Deutungsfähigkeit zu sehen. Diese Verbindung erwuchs unmittelbar aus

der Arbeit und den Erkenntnissen von Jinmei Yuan. In ihrer Dissertation beobachtet sie Folgendes: »Ganz gleich, welche Sprachen beteiligt sind – ein Übersetzer steht oft gewissen Schwierigkeiten gegenüber, die daher rühren, dass die in einer Sprache zur Verfügung stehenden Konzepte nicht immer mit denen, die in einer anderen Sprache zur Verfügung stehen, zusammenpassen.«<sup>21</sup> Des Weiteren »beinhaltet die Übersetzung zwischen Englisch und Chinesisch nicht nur, zwei Konzeptsätze aufeinander abzustimmen, sondern auch, zwei verschiedene Kulturen zu verstehen, in denen diese Konzeptsätze zu Hause sind. Daher sind Übersetzungsprobleme zwischen Englisch und Chinesisch mehr als einfach nur Probleme, die dadurch verursacht sind, dass man sich zwischen »logischen Räumen«<sup>22</sup>, in denen logische Beziehungen anwesend sind, hin und her bewegt. Denn der logische »Raum« als solcher ist durch diese zwei Kulturen selbst schon unterschiedlich strukturiert.«<sup>23</sup>

Yuan arbeitet weiter aus: »Ohne die Anerkennung dieser Art der Differenz lediglich zu versuchen, chinesische Konzepte mit englischen in Übereinstimmung zu bringen, wird Probleme verursachen. [...] In unterschiedlichen Sprachsystemen erzeugen die unterschiedlich strukturierten »logischen Räume«

»Denn der logische »Raum« als solcher ist durch diese zwei Kulturen selbst schon unterschiedlich strukturiert.«

Jinmei YUAN

21 Jinmei YUAN: *Can Aristotelian Logic be Translated into Chinese: Could there be a Chinese Harry Stottlemeier?*, Saarbrücken: VDM Publishing House Ltd. 2010, S.12. Übersetzung B.S.

22 Anm. d. ÜS: Yuan bezieht sich hier auf Ludwig WITTTGENSTEIN: *Tractatus Logico-Philosophicus*, 3.032.

23 Yuan: *Can Aristotelian Logic be Translated into Chinese?*, S. 12. Übersetzung B.S.



nicht nur Konzepte, die daran scheitern, genau zu passen, sondern auch logische Beziehungen, die daran scheitern, genau zu passen.«<sup>24</sup>

Ich behaupte, dass das ursprüngliche Staunen die Grundlage dieser Fähigkeit ist, zwischen »unterschiedlich strukturierten ›logischen Räumen‹ oder unterschiedlichen kulturellen ›Systemen‹ zu ›verhandeln‹. Der ›logische Raum‹ des ursprünglichen Staunens ist jeder gegebenen Sprache vorgelagert und macht daher Übersetzung/Interpretation/Deutung zwischen Kulturen möglich, vor allem dann, wenn »die in einer Sprache zur Verfügung stehenden Konzepte nicht [...] mit denen, die in einer anderen Sprache zur Verfügung stehen, zusammenpassen«.<sup>25</sup> Es ist dieser Raum des ursprünglichen Staunens, der es möglich macht, dass sich die Schülerinnen und Schüler der Hawaiianisch-Vertiefungs-Klasse so mühelos zwischen Steinen und *pohaku* bewegen können und dass potenziell wir alle uns durch kulturelle Bezugssysteme hindurchbewegen können.

Ich würde auch vorschlagen, dass dieser vorschlagliche Raum des ursprünglichen Staunens genau der Aspekt des Geistes ist, auf den sich, wie bereits weiter oben erwähnt, Shunryu Suzuki als »Anfänger-Geist« bezieht.<sup>26</sup> Dieser

vorexistente Zustand bzw. diese vorexistente Bedingung macht wirkliches interkulturelles Verstehen möglich. Die Hauptaufgabe von Erziehung ist es, diesen »Anfänger-Geist«, dieses ursprüngliche Staunen zu erhalten und weiter auszubauen.

Diese Aufgabe, richtig und angemessen durchgeführt, würde uns erlauben, die »Festseln«, die das Ergebnis eines übermäßigen Festhaltens an einem bestimmten Konzeptsatz sind, mit dem eine gegebene Kultur uns ausstattet, um erstmalig »der« Welt zu begegnen, abzuschütteln, und sie würde uns ermöglichen, passend, richtig (*pono*) und mitfühlend an unseren verschiedenen Welten mit der reichhaltigen Vielfalt der uns umgebenden Klänge und Handlungen teilzunehmen.

In Hawai'i zu leben, mit seiner reichen kulturellen, sprachlichen und ethnischen Mannigfaltigkeit, stellt einen ganz besonders fruchtbaren Kontext dar, in den man eintauchen und sich vertiefen kann. Hier zu leben, lieferte mir Erkenntnisse und Anhaltspunkte dafür, wie die Anerkennung des ursprünglichen Staunens vom Beginn der Schulerfahrung an dieses mit angemessener und bewusster Intention in erzieherisch reichhaltigen, *wunder-vollen*, lebensverändernden Weisen weiter nähren kann.

<sup>24</sup> Ebd.: S. 13.

<sup>25</sup> Ebd.: S. 12.

<sup>26</sup> SUZUKI: *Zen-Geist Anfänger-Geist*.