

Donald McCown • Diane Reibel • Marc S. Micozzi

Achtsamkeit lehren

Ein Praxisleitfaden
für Therapeuten, Ärzte und Kursleiter

Aus dem amerikanischen Englisch von Mike Kauschke
Vorwort von Jon Kabat-Zinn



Arbor Verlag
Freiburg im Breisgau

Inhalt

Vorwort	7
Einleitung	31
Teil 1 Klinischer und kultureller Kontext	
1 Wurzeln finden	37
2 Eine Geschichtsübung zur Lokalisierung von „Achtsamkeit“ in der heutigen Zeit	87
3 Definition der Achtsamkeit heute	137
Teil 2 Authentizität, Autorität und Freundschaft	
4 Die Person des Lehrers	193
5 Die Kompetenzen des Lehrers	213
Teil 3 Auf dem Weg zu einem „leeren“ Curriculum	
6 Die Lehrabsichten als System	273
7 Die Erfüllung der Lehrabsichten	321
8 Praxis-Skripte und Beschreibungen	373
Anhang	
Quellen für persönliche Entwicklung und Erweiterung des Curriculums	425
Literaturverzeichnis	434
Danksagungen	456

Für Gail, das Licht und die Liebe meines Lebens.
Donald McCown

In Liebe für meine wunderbaren Töchter Rachel und Lauren.
Diane Reibel

In Dankbarkeit für meinen lieben verstorbenen Vater Edio.
Marc S. Micozzi

Vorwort

Was Sie in Händen halten, ist ein wichtiges und sorgsam zusammengestelltes Buch, und so weit ich weiß, das erste seiner Art – ein Leitfaden, der aus gelebter Erfahrung und mit konkreten Anleitungen zeigt, was nötig ist, um in säkularen Zusammenhängen im Mainstream der Gesellschaft Achtsamkeit zu lehren. Das ist Pionierarbeit und ein mutiger Schritt in unerforschtes Gebiet, weil hier verschiedene Wege des Lernens und Wissens in der Welt der menschlichen Erfahrung aus der Perspektive der wissenschaftlichen, meditativen und philosophischen Traditionen ausdrücklich miteinander verbunden werden. Die Autoren geben einen umfassenden Kontext und vermitteln die Grundlagen, um den fruchtbaren inneren Raum zu entwickeln, aus dem jede gute Lehrtätigkeit entsteht. Sie erläutern zudem den Hintergrund und die geschichtlichen Bezüge, die für das Aufkommen des verstärkten Interesses an der Achtsamkeitspädagogik im Gesundheitswesen, in verschiedenen Bildungseinrichtungen und anderen Bereichen relevant sind. Sie bieten eine genaue Untersuchung der Fähigkeiten, die für die Lehrtätigkeit Voraussetzung sind, und beschreiben die positiven Effekte dieser Pädagogik, die sich der Kultivierung von Achtsamkeit in der Gemeinschaft eines Seminarraumes widmet. Was ich hoffe dem hinzufügen zu können, sind eine Reihe von Perspektiven und Überlegungen, die zumindest meiner Ansicht nach wichtig sind, um die große Verantwortung und die großen Herausforderungen zu verstehen, die mit dem Lehren von Achtsamkeit einhergehen. Gleichzeitig möchte ich die vielen positiven Wirkungen aufzeigen, die für andere und uns selbst entstehen können, wenn wir uns an bestimmten Prinzipien und Zusammenhängen orientieren, während wir uns dieser potenziell lebensverändernden Arbeit widmen.

Viele Flüsse, ein Ozean

Im Jahre 2000 nahm ich an einem Treffen in Dharamsala in Indien teil, das vom Mind and Life Institute organisiert wurde und bei dem der Dalai Lama und eine Gruppe von Psychologen, Neurowissenschaftlern, Gelehrten und Meditationsübenden gemeinsam den Umgang mit destruktiven Emotionen untersuchten. Dabei ging es auch darum, was getan werden könnte, um den enormen persönlichen und sozialen Schaden, den diese Emotionen oft auslösen, zu verringern. Während des Treffens forderte der Dalai Lama erstaunlicherweise, aber gleichzeitig auch typisch für ihn, die Wissenschaftler dazu auf, säkulare, nicht-buddhistische Methoden zu entwickeln, um mit den besagten Emotionen umzugehen und sie zu transformieren.¹ Er erklärte, dass der Buddhismus hier mit seinem verfeinerten und detaillierten Verständnis dessen, was er als *schmerzhaft*e Emotionen bezeichnete, viel anzubieten habe. Dazu gehört zum Beispiel eine ganze Bandbreite meditativer Praktiken, die über Jahrhunderte und Jahrtausende in Klöstern entwickelt und geübt wurden, um mit diesen Emotionen angemessen umgehen zu können. Aber gleichzeitig sagte er, dass die wirkliche Hoffnung in einem nicht-buddhistischen, wahrhaft universellen und säkularen Ansatz liegen würde, der die Elemente des buddhistischen Wissens und der buddhistischen Methoden nutzt, die als hilfreich empfunden werden, sie aber mit der westlichen Kultur verbindet und darin integriert. Hierbei hob er vor allem das westliche Verständnis der Psyche und besonders die wissenschaftlichen Erkenntnisse über die Emotionen, den emotionalen Ausdruck und die Regulation von Emotionen hervor.²

Es war wirklich beeindruckend, dass der Dalai Lama solch einen säkularen Ansatz propagierte. Dies bestätigte die Sichtweise, dass man die Menschen in den nicht-buddhistischen Ländern nur dann erreichen kann,

1 Goleman, Daniel, *Destructive Emotions: How Can We Overcome Them?* Bantam Books, NY, 2003, [in dt. Sprache erschienen als *Dialog mit dem Dalai Lama: Wie wir destruktive Gefühle überwinden können*, Deutscher Taschenbuch Verlag, München, 2005].

2 Dazu würde die Unterstützung neuer Forschungsvorhaben gehören, die unser Verständnis der Emotionen, einschließlich Glück und anderer Eigenschaften, die im Westen normalerweise nicht untersucht werden und oft gar nicht als Emotionen verstanden werden, wie zum Beispiel Güte und Mitgefühl, erforschen würden.

wenn man die Epistemologien und Praktiken der verschiedenen Kulturen, die an der Entwicklung des Dialoges beteiligt sind, berücksichtigt. Dieses Treffen war der Beginn einer intensiven und kontinuierlichen Suche nach Antworten auf diese Herausforderung des Dalai Lama. Daraus entstanden eine ganze Reihe neuer Ansätze, Innovationen mit neuen Lehrmethoden, Büchern und Studien, die jetzt in der wissenschaftlichen Literatur veröffentlicht werden und über die großen Anstrengungen berichten, um dieser Aufgabe gerecht zu werden und die Ergebnisse dieser Entwicklungen in der Neurowissenschaft, Psychologie und Medizin anzuwenden.

Bei diesem Treffen wurde auch darauf hingewiesen, dass es einen Ansatz gibt, der schon seit 21 Jahren viel von dem, wozu der Dalai Lama anregte, umsetzt, vor allem in klinischen Einrichtungen, und dabei besonders in Krankenhäusern: die Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) oder Achtsamkeitsbasierte Stressreduktion und die ganze Gruppe der achtsamkeitsbasierten Interventionen, die daraus entstanden sind. Es wurde auch darauf hingewiesen und recht ausführlich diskutiert, dass es eine wachsende Zahl von Nachweisen in wissenschaftlichen Studien dafür gibt, dass MBSR-Training bei Patienten zu tief greifenden Effekten in der Linderung von Schmerz und Leiden, in der Immunabwehr und bei bestimmten Veränderungen im Gehirn, die mit einer effektiveren Regulation der Emotionen einhergehen, führt. Natürlich wussten viele der Teilnehmer/innen an diesem Treffen, dass MBSR und andere achtsamkeitsbasierte Ansätze tief in einer universellen Interpretation des Buddha-Dharma³ verwurzelt sind – und dass es bei diesen Methoden um die Kultivierung von Achtsamkeit in Bezug auf körperliche und emotionale Zustände geht, besonders die Achtsamkeit auf reaktive Emotionen und die Anwendung bestimmter Strategien, um achtsam zu antworten, anstatt reflexartig zu reagieren, wenn diese Emotionen angestoßen werden. Dies ist besonders dann wichtig, wenn diese Emotionen wirksam bleiben und unsere Erfahrungen, Handlungen und Beziehungen über längere Zeit bestimmen, was immer wieder vorkommt.

Wenn neue und spannende Forschungsfelder und Wissensgebiete entstehen, wie zum Beispiel die verschiedenen möglichen Anwendungen der

3 Die grundlegenden Lehren des Buddha.

Achtsamkeit im gesellschaftlichen Mainstream, gibt es meist viele verschiedene Denkströmungen und Anwendungsversuche, die mehr oder weniger gleichzeitig auftreten. Manchmal verlaufen diese Wege parallel, manchmal gehen sie in ganz unterschiedliche Richtungen, aber alle münden in den einen Ozean des Seins und der Gegenwart. Alle Standpunkte können zum Ausdruck gebracht werden, um in der einen oder anderen Weise zur allgemeinen Entwicklung und Vermittlung dieser Arbeit beizutragen, weil die entsprechenden Erfahrungen und Entdeckungen unser Verständnis darüber, was unter bestimmten Umständen funktioniert oder nicht funktioniert, bereichern – besonders, wenn die Anstrengungen des Forschenden Integrität besitzen. Aber früher oder später werden diese verschiedenen Strömungen einander anerkennen und die Stärken und Begrenzungen der anderen Ansätze thematisieren, um schließlich in der Schaffung einer neuen einschließenden Synthese zusammenzukommen, die dem, was vorher war, tatsächlich einen neuen Wert hinzufügt.

Im Kontext dieses Buches wäre diese Synthese heute die Entstehung eines neuen Verständnisses der Natur unseres Geistes, wie er funktioniert, wächst und ständig lernt, und seine Beziehung zur neu entdeckten Plastizität des Gehirns und den Selbstheilungskräften des Körpers. Im Hinblick auf praktische Anwendungen gehören dazu auch die Möglichkeiten in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft und der entsprechenden Einrichtungen, wie zum Beispiel Medizin und Gesundheitswesen, Bildung, Wirtschaft, Sport, Ökonomie und Politik. Hierbei können wir individuell und kollektiv die Tiefen dieser neuen Entdeckungen nutzen, die neues Licht auf Kerndimensionen unserer menschlichen Natur werfen.

Motivation und Integrität

Achtsamkeit lehren kommt genau zur richtigen Zeit und ist eine willkommene Antwort auf das exponentielle Wachstum des professionellen Interesses an Achtsamkeit und seiner Anwendung in der Gesellschaft. Dieses Buch reagiert auch auf die Notwendigkeit, nun von unserer Seite das Lehren von Achtsamkeit in den verschiedenen schon genannten Institu-

tionen auf eine neue Ebene zu bringen, um auf dieses schnell wachsende Interesse und Bedürfnis zu antworten. Und dazu brauchen wir natürlich viele gut ausgebildete, kompetente und fähige Achtsamkeitslehrer/innen. Eine wichtige Herausforderung, derer sich die Autoren sehr bewusst sind, besteht darin, die höchsten Ebenen der Meisterschaft und Integrität zu erreichen, die notwendig sind, damit beim Lehren von Achtsamkeit eine tiefe Authentizität und Glaubwürdigkeit vermittelt wird. Sonst wäre es keine Achtsamkeit und es wäre kein Dharma, und die Lehnanstrengungen selbst wären nicht von Achtsamkeit getragen, und würden auch nicht den Schatz potenzieller Energien zugänglich machen, die am Grunde dessen liegen, warum Menschen überhaupt von Achtsamkeit angezogen werden. Denn Achtsamkeit ist nicht einfach nur eine neue Methode oder Technik, mit anderen bekannten Techniken und Strategien vergleichbar, die wir in dem einen oder anderen Bereich vielleicht hilfreich finden. Es ist eine Weise des Seins, des Sehens, des Einlassens auf die vielen Dimensionen unseres Menschseins und deshalb liegt darin eine Essenz, die nicht durch Techniken vermittelbar ist. Beginnend mit dem ersten Kapitel beschreiben die Autoren einen Prozess und eine Pädagogik, die die Tiefe dieser Arbeit hervorheben, und sie erklären, was von den Menschen verlangt wird, die Achtsamkeit lehren wollen, und welche Herausforderungen auf diejenigen warten, die sich auf solch einen Weg begeben möchten.

Eine dieser Herausforderungen besteht darin, die eigene Motivation zu untersuchen, mit der wir uns auf solch einen ungewöhnlichen Weg begeben. Motivation ist ein andauernder und entscheidender Faktor beim Lehren von Achtsamkeit, und, was noch wichtiger ist, um die eigene Praxis kontinuierlich zu üben und zu vertiefen. Sie erfordert eine ständige Untersuchung und Reflexion, weil die Motivation wachsen und sich verändern kann und mit der Zeit und mit zunehmender Erfahrung immer reifer werden kann.

In Bezug auf die anfänglichen Motivationen sind sich die Autoren bewusst, dass das wachsende professionelle Interesse an Achtsamkeit das unvermeidliche Risiko birgt, dass es für einige nun eine kluge Karriere-strategie darstellt, wenn sie Achtsamkeitslehrer/in werden. Das muss nicht unbedingt schlecht sein. In der Tat ist es ein Zeichen des Erfolges, dass so viele junge Menschen, Studenten, angehende Mediziner/innen oder

Lehrer/innen in diesem neuen Bereich arbeiten wollen und manchmal Achtsamkeit ihren Mentoren und Lehrern als professionellen Forschungsgegenstand vorschlugen. Also auch wenn Achtsamkeit für einige zunächst einen klugen Karriereschritt darstellt, ist das einfach der Ausgangspunkt einer längeren Reise, ein Beginn und eine tief greifende Möglichkeit, um der eigenen Intuition und Ambition zu folgen, die schließlich in einen viel tieferen Bereich führt, als man zunächst erwartet hatte. Es ist fast unvermeidlich, dass man erkennen wird, dass die Reise, auf die man sich begeben hat, weit über ein Konzept von Achtsamkeit hinausgeht, dass sie als eine Technik versteht, die man bei einem Workshop oder professionellem Training lernen kann, um sie dann in das bisherige Repertoire von Methoden zu integrieren. Diese Herausforderung wird für diejenigen, die sich von dieser Arbeit angezogen fühlen, ein zentrales Merkmal ihrer Effektivität als Lehrer/in sein – ob sie diese Herausforderung nun erwartet haben oder nicht.

Die ersten Jahre von MBSR und der Entwicklung anderer achtsamkeitsbasierter therapeutischer Interventionen spielten sich in kleinen Gruppen ab, die sich der Praxis und Lehre der Achtsamkeit im Grunde aus Liebe und Leidenschaft für die Praxis widmeten. Wissentlich und bereitwillig setzten sie für diese Liebe ihre Karriere und ihren finanziellen Wohlstand aufs Spiel, und oft taten sie das aufgrund einer tiefen eigenen Begegnung mit dem Dharma und den dazugehörigen meditativen Übungen, wie sie von buddhistischen Lehrern und anerkannten Meistern einiger klar definierter Traditionen vermittelt wurden. Zum Guten wie zum Schlechten wird die nächste Generation von Achtsamkeitslehrern nicht die gleiche Möglichkeit oder das gleiche Interesse daran haben, bei buddhistischen Meistern aus Asien zu studieren, oder bei anderen asiatischen Lehrern, die den Wert der Achtsamkeit betonen, wie zum Beispiel Sufismus, Yoga oder Taoismus. Glücklicherweise gibt es viele Möglichkeiten, um mit buddhistischen Meistern aus dem Osten und erfahrenen Dharma-Lehrern aus dem Westen, die selbst ihrerseits in Asien mit anerkannten Lehrern geübt haben, zu studieren und zu praktizieren, und in westlichen Dharma-Zentren an langen Meditations-Retreats teilzunehmen. Ich persönlich halte es für absolut notwendig von Zeit zu Zeit an längeren Meditations-Retreats teilzunehmen, die von einem Lehrer/einer Lehrerin

geleitet werden, um die eigene Meditationspraxis, das eigene Verständnis und die Effektivität als Lehrer/in weiter zu entwickeln. Aber selbst, wenn wir erkennen, dass längere Meditations-Retreats notwendig sind, so sind sie doch nicht ausreichend. Achtsamkeit im Alltag ist die ultimative Herausforderung und Praxis.

Die Praxis der Achtsamkeit ist eine lebenslange Aufgabe. Wachstum, Entwicklung und Reife desjenigen, der Achtsamkeit übt und lehrt, sind ein entscheidender Teil des Prozesses. Und das geschieht nicht immer ohne Schmerzen. Selbsterkenntnis kann sehr ernüchternd sein, deshalb muss im Laufe des Prozesses auch die Motivation reifen, damit wir ständig weiterüben und uns mit dem auseinanderzusetzen, was innerlich auftaucht.

Möglichkeit und Berufung

Warum ist Achtsamkeit momentan so beliebt und so notwendig? Ich würde sagen, dass es zum Teil daran liegt, dass die Welt und ihre Institutionen und Bewohner wortwörtlich und metaphorisch gesprochen nach authentischen Ansätzen verlangen, um in der Welt zu leben, zu sein und zu handeln. Wir sehnen uns nach einem Maß effektiver Balance und Weisheit, die sinnvolle, verkörperte und bedeutsame Arbeit unterstützen – die Arbeit, die in der Welt einen Unterschied macht, die Wert und Schönheit vermehrt, die dazu beiträgt, dass wir individuell und kollektiv zum vollen Potenzial unserer gemeinsamen menschlichen Intelligenzen und Fähigkeiten für Weisheit, inneren Frieden und Freundlichkeit erwachen. Diese Fähigkeiten und Intelligenzen umfassen auch eine Liebe zum Lernen, den Drang, im Laufe des Lebens ständig zu wachsen, und uns zum vollen Potenzial unseres Seins zu entwickeln. Darin kultivieren wir auch die Fähigkeit, uns selbst und die Gesellschaft zu heilen und aus der mitfühlenden Antwort unseres Herzens zu Botschaftern der Heilung zu werden. Es ist die Absicht, die tief aus unseren Knochen, Zellen und unserer DNA kommt und die uns veranlasst, zur Entfaltung dessen beizutragen, was in uns allen als Menschen das Tiefste und Beste ist, damit wir dem Namen unserer Spezies, *Homo sapiens sapiens* [die Spezies, die

weiß und weiß, dass sie weiß], gerecht werden können. Ohne dieses Erwachen aus der endemischen Unachtsamkeit und Selbstbezogenheit, an der wir auch teilhaben, wird die Neigung unserer Spezies, das Wichtigste zu ignorieren, zusammen mit unserer Arroganz und Tendenz von unseren eigenen unbeständigen Emotionen und Leidenschaften geblendet zu werden, unseren kleinen und immer voller werdenden Planeten in noch größere Schwierigkeiten bringen, als er heute schon ist.

Wenn wir einige der heute neu entstehenden Strömungen, die für das Thema *Achtsamkeit lehren* relevant sind, aufzählen wollen, dann würde die Liste folgende Bereiche beinhalten: psychosomatische Medizin, integrative Medizin, achtsamkeitsbasierte klinische Interventionen in allen Bereichen der Gesundheitspflege, Medizin, Psychologie und Psychotherapie. Im Konkreten gehören dazu unter anderem folgende Ansätze: Achtsamkeitsbasierte Stressreduktion (MBSR), Achtsamkeitstraining für Depression (MBCT, Mindfulness-Based Cognitive Therapy), Achtsamkeitstraining in der Vorbeugung von Rückfällen bei Alkoholikern (MBRP, Mindfulness-Based Relapse Prevention for Binge Drinking), Achtsamkeitstraining für die Geburt und Kindererziehung (MBCP, Mindfulness-Based Childbirth and Parenting), Achtsamkeitsbasierte Kunsttherapie für Krebskranke (MBAT, Mindfulness-Based Art Therapy for Cancer Patients), Achtsamkeitstraining bei Essstörungen (MB-EAT, Mindfulness-Based Eating Awareness Training), Achtsamkeitsbasierte Traumatherapie (MBTT, Mindfulness-Based Trauma Therapy), Achtsamkeitstraining in der Vorbeugung von Rückfällen bei Alkoholikerinnen (MBRP-W, Mindfulness-Based Relapse Prevention – Woman), Achtsamkeitsbasierte Altenpflege (MBEC, Mindfulness-Based Elder Care), Dialektische Verhaltenstherapie (DBT, Dialectical Behavior Therapy), Akzeptanz- und Commitmenttherapie (ACT), achtsamkeitsbasierte Psychotherapie, achtsamkeitsbeeinflusste Methoden in der Psychotherapie, Achtsamkeitsbasiertes intellektuelles Fitness-Training beim Militär (MMFT, Mindfulness-Based Mind Fitness Training), das Shamatha Projekt, die Organisation Contemplative Mind in Society, das Mitarbeiter-Programm in achtsamkeitsbasierter emotionaler Intelligenz am Hauptsitz von Google (Search Inside Yourself, SIY), die neu entstehenden Forschungsgebiete der kontemplativen Neurowissenschaft und Neurophänomenologie und – vielleicht die größte Herausforderung von allen – die neue Bewegung, um

Achtsamkeit in der Erziehung anzuwenden, besonders in der K-12-Erziehung (vom Kindergarten bis zur 12. Klasse), aber auch in Gymnasien und Universitäten. Das sind viele Methoden, die sich auf Achtsamkeit beziehen. Natürlich geht von diesem Trend ein großer Bedarf an Achtsamkeitslehrern und -lehrerinnen aus, viel mehr als es momentan gibt. Und wir brauchen gute Lehrer/innen. Und es ist unsere Aufgabe, individuell und gemeinsam herauszufinden, was das bedeuten könnte.

Dieses bemerkenswerte und ambitionierte Buch ist ein besonders willkommener Beitrag zum wachsenden Interesse an Achtsamkeit in professionellen Kreisen des Mainstreams im Westen. Bis heute hat noch kein Buch auch nur versucht, die verschiedenen Elemente des MBSR-Modells so zu synthetisieren, dass eine zusammenhängende und klar formulierte Pädagogik entstehen kann, die als Grundlage für die wirksame Entwicklung neuer Lehrer/innen fungiert. Dies würde auch ermöglichen, dass erfahrene Achtsamkeitslehrer/innen sich immer weiter entwickeln können – in dieser vollkommen säkularen Ausdrucksform, die aber vollkommen auf dem universellen nondualen Dharma basiert, von dem der Buddhismus ein Ausdruck ist und worauf darin immer hingedeutet wurde: eine allem zugrunde liegende Gesetzmäßigkeit im Universum und die Natur dessen, was wir „Geist“ und seine Funktionen nennen. In diesem Kontext, der ziemlich einschüchternd wirken kann, ist es wichtig, sich daran zu erinnern, dass der Buddha selbst kein Buddhist war und dass selbst der Begriff *Buddhismus* einige Hundert Jahre später von Westlern geprägt wurde.⁴

Dieses Buch hat viele positive Aspekte. Ein herausragendes Beispiel ist die ausdrückliche Betonung und ausführliche Analyse der Pädagogik des Seminarraums und der Prozesse der Reflexion und des Dialogs, die im Zentrum jeder guten Vermittlung des Dharma stehen. Die Betonung der Gruppenerfahrung ist entscheidend, weil fast alle achtsamkeitsbasierten Ansätze in gemeinschaftlichen Situationen mit verschiedenen großen Gruppen von Menschen arbeiten, seien es nun Patienten im Krankenhaus, Kinder im Kindergarten oder Studenten im Hörsaal. Die Autoren sprechen viele Bereiche im Feld der achtsamkeitsbasierten Interventionen an, die bisher

4 Batchelor, Stephen, *The Awakening of the West: The Encounter of Buddhism and Western Culture*, Parallax Press, Berkeley CA, 1994, 14. Kapitel.

eher implizit als explizit behandelt wurden. Einer davon ist ein Überblick über die historischen Wurzeln des Interesses an der Meditation im Westen und besonders in Nordamerika. Ein anderer Bereich umfasst die Kunst, Wissenschaft und Fähigkeiten bei der Achtsamkeitspädagogik in einem professionellen, klinischen Kontext.

Jedes Element der Pädagogik, das hier angeboten wird, ist auch nach Meinung der Autoren offen für Debatte und Reflexion und muss in der Praxis angewendet werden. Was einen „ausreichend guten“ Achtsamkeitslehrer ausmacht, ist eine Art lebenslanges Koan.⁵

Zumindest erging es mir so in meinem eigenen Leben, und dieses Koan erinnert mich immer daran, wie kühn dieses Unterfangen ist (und wie ungenügend wir uns alle dabei fühlen mögen), aber wie wichtig und unbezahlbar es gleichzeitig ist (mehr dazu im 8. Abschnitt des Vorworts).

Genauigkeit und Innovation im Curriculum

Ein Merkmal des MBSR-Curriculums, auf das die Autoren besonders hinweisen, ist das, was sie als „Integrität“ bezeichnen. Was MBSR selbst betrifft – und andere Ansätze, die sich daran orientieren –, muss diese Integrität geschützt werden, besonders angesichts des unvermeidbaren Impulses neuer Lehrer/innen, das Curriculum zu verbessern oder neue „Module“ hinzuzufügen, oder es in ihren bisherigen pädagogischen Ansatz zu integrieren, um das Programm zu bereichern und ihren Bedürfnissen anzupassen. Das sind verständliche und in manchen Fällen hilf-

5 Ein Koan ist eine Lehrmethode des Zen, wie ein Rätsel in der Form einer Frage, einer Aussage oder eines Dialoges, worauf man sich in der Meditation zu konzentrieren versucht, um es zu verstehen und in einer Weise darauf zu reagieren, die nicht aus dem diskursiven Denken kommt, denn keine Antwort aus dem Denken wird authentisch und den Umständen des jeweiligen Augenblicks angemessen sein. Ein Beispiel dafür wäre, „Wer bin ich?“ oder „Hat ein Hund die Buddha-Natur?“ oder „Was ist Buddha?“. Fast jede Lebenssituation kann als Koan gesehen werden. Fragen, wie „Was ist das?“ oder „Was jetzt?“, können wir in diesem Sinne auf unser Leben anwenden. In jedem Augenblick ist die Antwort vielleicht eine andere. Die einzige Voraussetzung besteht darin, dass sie authentisch und angemessen ist, und nicht aus dem dualistischen Denken kommt. Diese Antworten können nonverbal sein.

reiche kreative Impulse. Und in manchen Fällen funktionierten sie auch und funktionieren sogar gut und sind ein notwendiges Element, damit Sie sich die Lehrtätigkeit selbst aneignen können.

Wenn wir über Achtsamkeit sprechen, besteht die Grundlage auch in innerer Stille, Weite und Grenzenlosigkeit. Aus diesem Grund müssen wir aufmerksam sein gegenüber unserem Impuls, den leeren Raum bei der Arbeit mit MBSR mit zusätzlichem „Zeug“ zu füllen, besonders wenn uns längere Zeiten der Stille unangenehm sind oder wir uns unsicher sind, ob die Teilnehmer/innen „verstehen“, was sie nach unserer Ansicht verstehen sollten. Die Stille und „Spärlichkeit“ des Curriculums sind sinnvoll. Ohne die Stille und Weite, die über alle Konzepte hinausgehen, wäre es nur noch eine kognitive Übung und würde nicht länger die Praxis, das Herz der Achtsamkeit, berühren und entwickeln.

Viele MBSR-Lehrer/innen haben mir im Laufe der Jahre davon erzählt, dass sie in der einen oder anderen Weise versucht haben, das Curriculum zu verändern, sie haben etwas hinzugefügt oder weggelassen, teilweise sogar die Kernübungen. Aber letztendlich kamen sie alle wieder zur Kernstruktur von MBSR zurück, weil sie festgestellt haben, dass ihre Veränderungen nicht so gut funktionierten, wie sie es sich erhofft hatten. Einer der Gründe, warum sie zum Kerncurriculum zurückkehrten, war die Entdeckung, dass sie ohne Absicht die Weite und die Empfindungen von Stille und Offenheit zugedeckt haben.

Wenn wir also MBSR lehren, ist es wichtig, dass es auch wirklich MBSR ist, und wir nicht einfach das, was wir für unwesentlich halten, weglassen oder nach unserem Gefühl von Unvollständigkeit und unseren Vorlieben modifizieren, um es unter der Bezeichnung MBSR zu lehren. Wenn wir uns nicht kompetent fühlen, achtsamen Yoga zu lehren, dann würden wir diese Kompetenz durch das Studium und die Praxis von Yoga mit guten Yogalehrern entwickeln. Wir ziehen keinen Yogaexperten hinzu, um Yoga zu lehren, und auch keinen Atemtherapeuten, um das Atmen zu lehren. Und wir lassen auch nicht den Körper-Scan weg, weil wir denken, er sei zu langsam oder würde bei manchen Menschen Angst auslösen. Stattdessen lernen wir geschickt mit dem Körper-Scan zu arbeiten, im Wissen, dass dabei die Möglichkeit besteht, dass es Reaktionen in Menschen auslöst, in deren Vergangenheit es Missbrauch etc. gegeben hat.

Eine der Erkenntnisse, die die Wissenschaftler aus der Erforschung der Evolution gewonnen haben, besteht darin, dass sich bestimmte molekulare Strukturen in unseren Zellen erhalten und über längere Zeitabschnitte und zwischen Spezies nicht verändert haben. Ein Beispiel dafür ist die Struktur der Actin- und Myosin-Moleküle, die zusammenarbeiten, um Muskeln zu formen, die sich, wenn notwendig, zusammenziehen oder entspannen können. Ein weiteres elementares Beispiel ist die Struktur der Ribosomen und anderer zellulärer Organellen. Weil Prozesse und Strukturen, die sich über unvorstellbar lange Zeiträume als die Funktionstüchtigsten herausgestellt haben, immer weiter verfeinert wurden, führt fast jede Veränderung der Struktur unweigerlich zu einer Abnahme der Funktionsfähigkeit. Manche sagen, dass das vielleicht auch auf MBSR zutrifft. Es ist wichtig, innovativ zu sein und dort, wo es angemessen ist, die Kenntnisse und Vorlieben des Lehrers zu berücksichtigen. Im MBSR-Curriculum gibt es viel Spielraum und Freiheit, damit der Lehrer oder die Lehrerin sich einbringen kann, und wo es angemessen ist, auch mit neuen Informationen und Übungen. Der kreative Spielraum ist wichtig, damit das Curriculum lebendig bleibt. Gleichzeitig gibt es aber in dem achtwöchigen MBSR-Curriculum wenig Raum, um noch mehr hineinzupacken, wie interessant oder relevant es auch sein mag, ohne etwas vielleicht noch Wichtigeres wegzulassen.

Meist werden mehr Raum und Weite benötigt, anstatt mehr Informationen, Methoden oder Lerneinheiten. Das Wichtige ist, dass die Struktur die Tiefe der Möglichkeit reflektiert, die Achtsamkeit dem Einzelnen sowie der ganzen Gruppe eröffnet. Für den Lehrer kommt diese Haltung aus der vollkommenen Hingabe an die Praxis und dem Vertrauen, dass die Praxis und das Leben selbst die wahren Lehrer sind.

So wie die Autoren hoffen und vorschlagen, wird deshalb die Gestaltung der Pädagogik, die in diesem Buch ausgeführt wird, selbst eine eigenständige Kontemplation werden, die sich damit beschäftigt, worum es im Lehren von Achtsamkeit eigentlich geht. Das achtwöchige Format und Curriculum von MBSR im klinischen Kontext hat seine eigene innere Logik, die voraussetzt, dass dieses Format berücksichtigt wird, ohne alle möglichen anderen Konzepte mit hineinzunehmen, die aus dem eigenen Interesse des Lehrers kommen. Aber andere Formen der Achtsam-

keitspädagogik in anderen Kontexten *erfordern* vielleicht genau diese Art von kreativer Spontaneität. Bei der Entwicklung neuer und innovativer Achtsamkeitsprogramme für neue Einrichtungen, seien es nun die Hauptniederlassung von Google, Arbeitsorte mit hoher Stressbelastung, Gefängnisse, Innenstädte, Sportteams oder bei der Einführung von Achtsamkeit in Grund- und Hauptschulen, müssen wir immer bedenken, dass Modifikationen und Innovationen absolut notwendig sind. Gleichzeitig wollen wir die Essenz nicht verlieren. Damit das nicht geschieht, müssen wir selbst in der Essenz leben. Wir müssen wissen, mit wem wir arbeiten, was die vorherrschende Kultur und Sprache ist, was die bestimmten Bedürfnisse der Kultur und der dazugehörigen Gruppen sind, mit einem Wort, das ganze Spektrum dessen, was uns eine bestimmte Lehrsituation bietet. Allein schon die Tatsache, dass es in manchen Einrichtungen einen hohen Anteil von Menschen mit einer bekannten oder unbekanntem traumatischen Vergangenheit gibt, erfordert eine Sensibilität und Flexibilität, die möglicherweise die Anwendung des Curriculums sowohl quantitativ als auch qualitativ beeinflussen. Natürlich werden Sie oft die Kultur, in die Sie eintreten, nicht besonders gut kennen, deshalb beruht Ihre Fähigkeit zur Innovation – wieder einmal – auf Vertrauen, Ihrer Intuition, Sensibilität und Ihrer eigenen gutwilligen Absicht, Klarheit und natürlich Ihrer eigenen Praxis.

Sprache und Vergegenständlichung

In meiner eigenen Praxis und Lehrtätigkeit versuche ich genau auf die verschiedenen Formen der Sprache achtzugeben, so dass das Sprechen selbst das Nonduale erkennt, verkörpert und darauf hindeutet. Ohne Offenheit für diese Dimension unserer Erfahrung gibt es keinen Grund, Achtsamkeit zu lehren oder zu praktizieren. Deshalb ist auch der Present Participle in der englischen Sprache solch ein Geschenk, das der buddhistische Gelehrte John Dunne als „geheimes Herz der englischen Grammatik“ bezeichnete, weil er sah, welche Bedeutung es bei MBSR einnimmt. Und der Grund dafür ist, dass darin die Dualität überwunden wird. Das trifft nicht für alle

Sprachen zu, aber im Englischen sind wir mit dieser Zeitform der Sprache gesegnet und sie kann bei der Lehre des Dharma und von Achtsamkeit sehr effektiv sein. Zum einen bewahrt es uns davor in die Falle des Imperativs zu fallen, wenn wir eine Meditation leiten, wie zum Beispiel „Atmen Sie ein“ oder „Atmen Sie aus“, was voraussetzt, dass es eine Autorität gibt (mich), die jemandem sagt, und zwar *Ihnen*, was ich von Ihnen erwarte, wenn Sie meiner Anweisung Folge leisten und machen, was ich sage. Aber wenn wir „Einatmen“ [breathing in] sagen, dann geben Sie als der Lehrer/die Lehrerin keine Anweisung mehr, mit einer privilegierten Position dem Schüler gegenüber.⁶

Stattdessen sind wir darin zusammen und das Atmen geschieht von allein. Die einzige Frage besteht dann darin, ob wir dafür offen sind. Haben wir Gewährsein dafür? Denn die Objekte der Aufmerksamkeit sind niemals der Schlüssel zur Achtsamkeitspraxis. Es ist das *Aufmerksamsein* selbst. Im Aufmerksamsein muss es kein Subjekt mehr geben, das „aufmerksam ist“ oder „meditiert“.

Mit einem Minimum an Gewährsein müssen wir nicht in eine sehr starke Gewohnheit verfallen, die Teil unserer Sprache ist, und in der wir uns als der Sehende, der Hörende, der Riechende, der Schmeckende, der Berührende, der Tuende, der Wissende verstehen, der vollkommen von dem getrennt ist, was er sieht, hört, riecht, schmeckt, berührt, tut, weiß – im Unterschied zu einer ko-kreativen, zusammen entstehenden, aufeinander bezogenen Einheit. Das mag zunächst extrem künstlich erscheinen und man kann die Verwendung solcher sprachlichen Wendungen sicher übertreiben oder unachtsam missbrauchen, so wie alles andere auch. Aber wie die Autoren immer wieder betonen, gibt es in jedem Augenblick eine tief greifende Möglichkeit, im Gewährsein zu ruhen, ohne in Trennung und Gegenständlichkeit zwischen dem Selbst und allem anderen zu verharren und die Beziehungsfülle und Verbundenheit zu missachten, die für unsere Erfahrung so grund-

6 Anm. d. Ü.: In der deutschen Sprache gibt es keine Verlaufsform in diesem Sinne, aber es gibt verschiedene Wege, um den Imperativ („Atmen Sie ein“) zu vermeiden: (1) Manchmal kann das Verb allein stehen: „Einatmen“; (2) bei Meditationsanleitungen wird oft auch die Wir-Form benutzt: „Wir atmen ein“; (3) eine Möglichkeit, um den Imperativ abzuschwächen und die Freiheit des Teilnehmers anzusprechen, ist die Höflichkeitsform: „Atmen Sie bitte ein“.

legend sind. Wenn wir also zum Beispiel etwas beobachten, müssen wir uns keinen „Beobachter“ schaffen oder vorstellen; und wenn wir atmen, auch keinen „Atmenden“; wenn wir denken, keinen „Denkenden“; oder wenn wir meditieren, keinen „Meditierenden“.

Natürlich kann man aus einer relativen Sichtweise sagen, dass wir es sind, die atmen. Es ist nicht der Atem von jemand anderem, der aus unserem Körper kommt. Es ist nicht die Kontoverbindung von jemand anderem, die unter Ihrem Namen läuft. Sicher sehen wir, hören wir usw. Aber das Geheimnis liegt darin, wie wir dieses „wir“, „Ich“ oder „mein“ verstehen. Das Geheimnis liegt in den Personalpronomen und wie sehr wir uns damit identifizieren, ohne uns der Wechselseitigkeit der Beziehungen, der Allverbundenheit und dessen, was Thich Nhat Hanh als *Intersein* [interbeing] bezeichnet, bewusst zu sein. Das mag der Grund dafür sein, dass der Buddha einst sagte, dass all die Jahre seines Lehrens in einem einzigen Satz zusammengefasst werden können: „An nichts sollte als ein Ich, mich oder mein angehaftet werden.“^{7, 8}

Ein Vorteil der Verlaufsform besteht darin, dass ich Subjekt und Objekt unbestimmt und nicht ausgedrückt lassen kann. Das ist eine neue (und sehr alte) Weise des Erfahrens, noch vor den Gedanken, im Bereich des Seins, im Bereich des Zeitlosen, des Wissens ohne Wissenden, des reinen Gewahrseins. Dieses Verständnis steht im Zentrum der Pädagogik, die hier formuliert wird.

Vertrauen

Donald McCown und Diane Reibel sind sehr erfahrene Achtsamkeitslehrer/innen in verschiedenen Zusammenhängen, besonders von MBSR

7 Buddhadasa Bhikkhu, *The Heartwood of the Bodhi Tree: The Buddha's Teachings on Voidness, Wisdom*, Boston, 1994, S. 15–17 [in deutscher Sprache erschienen als *Kernholz des Bodhibaums*, Buddhistische Gesellschaft München, o. J.].

8 Goldstein, Joseph, *One Dharma: The Emerging Western Buddhism*, HarperSanFrancisco, 2002, S. 134 [in dt. Sprache erschienen als *Ein Dharma: Buddhismus im Alltag*, Goldmann, München, 2004].

und dessen Anwendung im Gesundheitswesen und in der Wirtschaft. Sie machen ganz klar, dass die Pädagogik, die hier vorgestellt wird, ein Anfang ist und eher ein Mittel als ein Ziel. Sie ist forschend, vorläufig und einladend gemeint, Ton auf der Drehscheibe, der von ihren eigenen Erfahrungen und Hintergründen geformt wurde. Sie zielt darauf ab, uns als Leser/innen und Lehrer/innen oder zukünftige Achtsamkeitslehrer/innen in säkularen Settings anzuregen, darüber nachzudenken und uns darüber auszutauschen, wie wir die Herausforderungen, denen wir begegnen, wenn wir Achtsamkeit auf unterschiedliche Weisen in verschiedene Kontexte und Einrichtungen bringen, erkennen und damit arbeiten können. Dieses Buch ist eine Einladung, an einem Gespräch teilzunehmen, Ansätze und Perspektiven miteinander zu teilen und zusammen über angemessene Methoden zu reflektieren, um in den Menschen ein leidenschaftliches Engagement zu erwecken, damit sie, in welchem Kontext auch immer, in ihrem Leben gegenwärtiger sind und den Wert kontinuierlicher Praxis und der Kultivierung verkörperter Achtsamkeit verstehen. Sie betonen, dass das eine gemeinsame Untersuchung ist, ein geteilter Dialog in der Gemeinschaft der Achtsamkeitslehrer/innen. Aber es ist auch eine Möglichkeit, um in sich selbst tief darüber zu reflektieren, warum wir diese Arbeit tun oder uns von ihr angezogen fühlen und wie unsere eigene Achtsamkeitspraxis beschaffen ist, einschließlich der nie endenden Lernkurve, die sie beinhaltet. Das Buch ermöglicht es uns auch, unser eigenes Verständnis in einer viel weiteren historischen und sozialen Perspektive zu verorten, die wir manchmal vermeiden oder einfach ignorieren. Wir werden auch dazu angeregt, über die Synergien zu reflektieren, die mit der Praxis und Lehre von Achtsamkeit mit einer Gruppe von Menschen einhergehen. Besonders im Seminarraum, wo das Potenzial für die Maximierung der Einstimmung in einem selbst und in der Gruppe, die von den Autoren – basierend auf der Arbeit von Ed Tornick, Daniel Siegel und anderen im Bereich der Bindungstheorie und interpersoneller Neurobiologie⁹ – als „intersubjektive Resonanz“ beschrieben wird, tief greifend und enorm wertvoll ist.

9 Siegel, Daniel, *The Mindful Brain: Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-Being*, WW Norton, NY, 2007 [in dt. Sprache erschienen als *Das achtsame Gehirn*, Arbor, Freiburg, 2007].

Wichtig dabei ist, dass man nicht versucht, solche Resonanzen zu erschaffen. Das wäre gleichbedeutend damit, einen bestimmten Effekt zu suchen oder der Gruppe aufzudrängen, und das würde bedeuten, dass wir an einem bestimmten Ergebnis anhaften. Der Wunsch, einen bestimmten Effekt zu erzeugen, ist eine Falle, die, wenn wir dort hineintappen, unser Verständnis von Achtsamkeit und der Arbeit damit trübt. Zumindest in diesem Moment werden wir dann dieser Arbeit nicht gerecht, und auch nicht uns selbst und unseren Schülern. Und natürlich sind wir alle in der einen oder anderen Situation genau in diese Falle getappt und hoffentlich lernen wir von solchen Momenten auf unserem Weg, ausreichend gute Lehrer/innen zu werden. Aber wenn wir das Auftauchen solcher Impulse voraussehen und anerkennen können, sollten wir darauf achten, wenn sie erscheinen, und der Versuchung widerstehen, den Raum zwischen unseren eigenen Gedanken, unserer Angst und zielbestimmten Ideen zu füllen. Denn allein schon diese Aufmerksamkeit selbst schafft die Voraussetzung für das letztendlich geheimnisvolle Entstehen solcher intra- und intersubjektiven Resonanzen im Feld von Stille und Gewahrsein im Raum.

Damit es auch nur die Möglichkeit zu dieser Entfaltung gibt, ist Vertrauen absolut notwendig. Vertrauen in die Praxis, Vertrauen in die Stille, in die Weite des Gewahrseins, die mit nichts gefüllt werden muss, Vertrauen in den Augenblick, der nichts anderes hervorbringen muss und nicht beschrieben werden muss, Vertrauen in die Schönheit jedes Menschen im Raum, so wie er oder sie ist. Das ist einer der vielen Gründe, warum wir immer wieder sagen, dass es das Wichtigste ist, dass *das Lehren aus der eigenen Praxis entsteht*. Es gibt einfach keinen anderen Weg. Deshalb ist eine verfeinerte Wahrnehmung der eigenen Geisteszustände so wichtig, einschließlich der unvermeidlichen Impulse, die den leeren Raum füllen *wollen* und die *sehr* an vorgestellten Ergebnissen anhaften und den eigenen Zielen, der eigenen Philosophie und dem eigenen Ego entsprechen.

Und Sie, als der- oder diejenige, die diese Herausforderung annehmen, angenommen haben oder annehmen werden, werden erkennen, dass Sie selbst wahrscheinlich am meisten von Ihrer Lehrtätigkeit, Ihrer Praxis und Ihrem Studium profitieren – mehr als jeder, den Sie lehren, egal, wie sehr dieser Mensch davon profitiert. Und Sie werden erkennen,

dass Ihre Schüler – egal, wer diese sind, in welchem Kontext sie arbeiten und welche achtsamkeitsbasierte Methode sie verwenden – Sie mindestens genauso viel lehren, wie Sie sie lehren. Und Sie werden schließlich erkennen, dass das Leben der allem zugrunde liegende Lehrer ist, den wir hier anerkennen sollten. Das Leben selbst ist das Curriculum, der Weg und das Ende jedes Weges – genau hier, im gegenwärtigen Augenblick, in den Umständen und in dem Kontext, für die wir uns entschieden haben, um dort hineinzugehen und darin zu wirken, wo und wie das auch immer geschehen mag.

Traditionslinie

Um für solch ein menschliches Potenzial für Lernen, Wachsen, Verbinden, Heilen, Transformation, Verwirklichung, Befreiung – wie immer wir es auch nennen – einzustehen, brauchen wir normalerweise die Unterstützung einer Traditionslinie. Wie sind Sie hierher gekommen, in diesen Moment, um die Botschaft des Gewahrseins, der Achtsamkeit, der Gegenwärtigkeit in die Welt zu tragen und ein Katalysator zu sein, damit sie sich immer weiter ausbreitet? Vermutlich sind Sie nicht allein an diesen Punkt gekommen. Wahrscheinlich ist der Grund ein Weg, vielleicht eine innere Reise, die möglicherweise schon in der Kindheit begann, vielleicht wurde sie von jemand anderem inspiriert, sozusagen als Geschenk, als eine Struktur, ein Curriculum oder die Möglichkeit und Notwendigkeit aus manchmal sehr schwierigen und oft unbekanntem Umständen ein eigenes Curriculum zu gestalten. Deshalb ist die Anerkennung unseres persönlichen Weges, unserer Reise, unserer Lehrer, was Yeats als „unbekannte Lehrmeister“ bezeichnet, so wichtig. Manchmal wird uns die Frage gestellt: „In welcher Tradition lehren Sie?“, und wir müssen antworten.

Mir selbst geschah das in einem unerwarteten Moment im Jahre 2004 in Shenzhen in China, als ich zusammen mit meinen Freunden Nelen Ma und Rosalie Kwong, die in Hongkong MBSR lehren, einen Chan-Tempel besuchte.

Der Ehrwürdige Ben Huan, ein 98-jähriger chinesischer Chan-Meister mit wunderbar leuchtenden Augen, gab folgenden Kommentar, nachdem ihm einer seiner erfahrenen Mönche und Dharma-Nachfolger MBSR erklärt hatte [der Ehrwürdige Hin Hung, der Texte über achtsamkeitsbasierte Anwendungsformen in der Medizin und im Gesundheitswesen gelesen und studierte hatte und ähnliche Ansätze in die Psychotherapie und Kindererziehung brachte]: „Die Menschen leiden auf unzählige Weisen; deshalb muss es auch unzählige Wege geben, auf denen ihnen der Dharma zugänglich gemacht wird.“

Während er das sagte, sah er mir direkt in die Augen. Als es von Hin Hung übersetzt wurde, verstand ich, dass dieser alte Chan-Meister mir und den anderen Lehrern im Raum ein unglaublich großes Geschenk machte, indem er das sagte und einem anderen Dharma-Werkzeug solch tiefe Anerkennung zusprach. Eine Methode, die von der anderen Seite der Erde zu ihm kam und die ihm auch suspekt hätte vorkommen können, oder die er als unauthentisch hätte empfinden können.

Dann fragte er mich völlig unerwartet: „In welcher Tradition lehren Sie?“ Offensichtlich wollte er diesen Fremden etwas herausfordern und in freundlicher Weise „sein Verständnis testen“, so wie es im Weg des Chan und Zen üblich ist, indem man einen Dialog führt, der manchmal als *Dharma-Duell* bezeichnet wird. Bei diesen Gesprächen ist das Wichtige nicht so sehr die bestimmte wörtliche Antwort auf eine Frage, sondern *wie* wir auf die Herausforderung reagieren.

Ich antwortete: „Ich lehre in der Tradition des Buddha und Hui Neng¹⁰.“ Es war der Versuch, authentisch zu sein und ihm gleichzeitig eine Referenz zu geben, die er erkennen und verstehen konnte. Er erwiderte mir sofort: „Was ist der wichtigste Punkt?“ Ich lächelte und sagte: „Natürlich das Nicht-Anhaften.“ Worauf er sagte: „Möchten Sie mein Schüler werden?“ Ich lächelte wieder, beugte mich ganz nah zu ihm hin und sagte: „Bin ich nicht schon Ihr Schüler?“ Er lachte und sagte „Lassen Sie uns gemeinsam Mittag essen.“

All das sage ich, weil wir uns nicht darum kümmern können, ob wir „erleuchtet“ oder ein „verwirklichtes Wesen“ sind, wenn wir MBSR-Lehrer/in,

10 Der sechste Patriarch des chinesischen Chan-Buddhismus (635–713).

MBCT-Lehrer/in oder irgendeine andere Art von Achtsamkeits-Lehrer/in werden wollen. Aber worum wir uns ganz sicher kümmern müssen – ohne uns darum zu sorgen –, ist die Absicht, unsere eigene Meditationspraxis zu vertiefen und in jeder möglichen Weise zu nähren, wovon viele unkonventionell und außerhalb der Tradition sein mögen. Dazu gehört vielleicht auch die Begegnung und das Studium mit großen Lehrern der verschiedenen buddhistischen Traditionen und Linien *Theravada*, *Mahayana* und *Vajrayana*, wo immer es uns möglich ist. Denn wenn achtsamkeitsbasierte Interventionen der Welt irgendetwas Tiefes, Heilendes und Transformierendes zu geben haben, dann kommt es nur daher, dass sie fest im Dharma verwurzelt sind – nicht so sehr in dem Sinne, wie sich der Buddha-Dharma in den bestimmten kulturellen und religiösen Formen ausdrückt –, sondern als universeller Dharma, den wir verstehen und erkennen müssen (was sicher ein lebenslanges Unterfangen ist) und dem wir eine Sprache geben müssen, um ihn authentisch mit anderen zu teilen, ohne ihn zu idealisieren. Wenn wir konkret bleiben, sind wir auf dem richtigen Weg.

Ich habe Ben Huan in diesem Augenblick so geantwortet. An einem anderen Ort oder zu einer anderen Zeit oder unter anderen Umständen hätte ich vielleicht ganz anders geantwortet. Die Antwort ist nicht so wichtig, aber das offene Gewahrsein für die Frage und woher sie kommt, *ist* sehr wichtig. Es gibt nicht die eine richtige Antwort, so wie es auch nicht den einen richtigen Weg der Praxis gibt. Das ist eine der Möglichkeiten, durch die wir die Verantwortung für unsere eigene Arbeit übernehmen müssen und sie ehrlich in unserer eigenen Praxis, in unserem eigenen Verständnis, unserer eigenen Tradition verwurzeln müssen. Wir können von allem, was in unserem Leben geschieht, lernen und uns in unserer Berufung und unseren Arbeitsfeldern und besonders in unserem Wunsch, Achtsamkeit zu lehren, immer weiter entwickeln. Die Haltung des Nicht-Wissens ist besser, als zu viel zu wissen. Aber wenn wir gefragt werden – wo auch immer –, müssen wir antworten, und wir müssen authentisch antworten. Wir sind es unseren Schülern schuldig. Wir sind es dem Curriculum schuldig. Wir sind es unserer eigenen Integrität schuldig.

Gleichzeitig ist der Dharma sehr versöhnlich. Wenn du einen Fehler machst, was uns allen schon unzählige Male passiert ist, wenn du etwas, das du getan oder gesagt hast, oder vergessen hast zu tun oder nicht ge-

sagt hast, bereust, dann gibt es schon im nächsten Augenblick, in der nächsten Woche viele Möglichkeiten, das zu korrigieren, zu verändern, sich zu entschuldigen, je nachdem, was angemessen erscheint. Bei dieser Arbeit geht es nicht darum, perfekt zu sein, was immer das bedeuten mag. Es geht vor allem darum, Mensch zu sein und zu lernen, wie wir, so wie jeder andere auch, uns in unserer Unachtsamkeit, unseren Ängsten, unseren Minderwertigkeitsgefühlen verfangen. Das kann unterschiedlichste Formen annehmen, wenn wir in einem bestimmten Moment das Gefühl haben, dass wir unseren eigenen Ansprüchen und Erwartungen, oder denjenigen von Menschen, die wir schätzen, nicht gerecht werden. Auch das sind wertvolle Gelegenheiten: für Achtsamkeit, um das zu praktizieren, was wir oft anderen als gut für sie nahelegen, und dabei vergessen, dass wir immer selbst am meisten von unserer eigenen Lehrtätigkeit und den damit verbundenen Erfahrungen profitieren werden, weil es in Wirklichkeit nicht *unsere* sind, sondern nur das, was ist. Es ist schwer, die Dinge nicht persönlich zu nehmen, besonders wenn wir das Gefühl haben, wir hätten einen schwerwiegenden Fehler gemacht, aber das, was nicht persönlich ist, persönlich zu nehmen, ist vielleicht der größte und hartnäckigste Fehler.

„Was ist ausreichend-gutes Lehren?“ als Koan

Niemand hat gesagt, dass es leicht sei, Achtsamkeit zu lehren oder zu praktizieren. In vielerlei Hinsicht ist es die schwerste Arbeit, die es gibt, nur im Augenblick mit offenem Herzen ganz gegenwärtig zu sein. Deshalb ist es unserer Energie und unseres ständigen Engagements wert. Wir müssen in unserer eigenen Praxis verwurzelt sein und darauf vertrauen, dass wir angemessen reagieren werden, wenn wir es am meisten brauchen und, *ohne nachzudenken*, daraus handeln müssen. Dabei steht uns eine andere Fähigkeit zur Verfügung, die einzige, die fähig ist, Gedanken und Emotionen zu umfassen und zu zähmen: *Gewahrsein*.

Die Kompetenz der Achtsamkeitspädagogik in säkularen achtsamkeitsbasierten Zusammenhängen ist eine Kombination von Wissen und

Nicht-Wissen. Es hilft uns, wenn wir von innen und auch ganz körperlich den allgemeinen Kontext des Dharma kennen, einschließlich der Vier Edlen (Veredelnden) Wahrheiten, den Achtfachen Pfad, Aspekte aus dem Abhidharma, Geschichten von bestimmten Lehrern und Lehrgeschichten und vielleicht die Lehrlinie von zumindest einer buddhistischen Tradition. Aber *nicht* aus dem Grund, um irgendetwas davon zu lehren oder irgendeine dieser Geschichten zu erzählen. Nur dazu, um sie in einer wortlosen Weise zu benutzen, um Sie selbst zu inspirieren und Sie an die Bedeutung der Praxis und an Kernelemente Ihrer eigenen Erfahrung zu erinnern, wie zum Beispiel Anicca (Vergänglichkeit), Anatta (Nicht-Selbst), Dukkha (Unzulänglichkeit, Leidhaftigkeit), die Kilesas (Befleckungen), die vier Grundlagen der Achtsamkeit (Satipatthana), die vier Unermesslichen (Brahmavihara – Güte, Mitgefühl, Mitfreude und Gleichmut) usw.

Möglicherweise ist es für Sie auch wichtig, dass Sie an verschiedenen professionellen Trainings über Achtsamkeit und ihre unzähligen Anwendungsformen teilnehmen, die von verschiedenen Zentren weltweit angeboten werden. Diese Zentren sind im Anhang dieses Buches aufgelistet. Und alle sind das Ergebnis einer intensiven Hingabe an die Praxis durch die Gründer und Mitarbeiter, verbunden mit einzigartigen Sichtweisen von Professionalität und geschickten Mitteln, um Menschen darin zu trainieren, Achtsamkeit in verschiedenen professionellen Settings und Feldern zu lehren. Diejenigen, die ich am besten kenne, werden vom Oasis Institute for Mindfulness-Based Professional Education and Innovation im Center for Mindfulness in Medicine, Health Care and Society (CFM) an der University of Massachusetts Medical School (wo MBSR entstanden ist) angeboten. Oasis bietet Zertifikate als MBSR-Lehrer/in, eine ganze Bandbreite von professionellen Trainingsprogrammen in Achtsamkeit und viele Anwendungsformen in verschiedenen Teilen der Welt.¹¹

Hoffentlich werden Sie mit der Zeit viele Augenblicke im Seminarraum erfahren, in denen Sie nicht wissen, was Sie tun sollen, was Sie sagen sollen, wer Ihre Schüler sind und was oder wer Sie sind, und dabei bereit sein, im Nicht-Wissen zu sitzen/stehen/sein/gehen und im gegenwärtigen Augenblick mit vollem Gewahrsein zu verweilen – mit einem

¹¹ siehe <http://www.umassmed.edu/cfm/oasis/index.aspx>

Ziel (denn Sie sind der Lehrer/die Lehrerin) und *ohne* Ziel (denn Sie sind der Lehrer/die Lehrerin), und ohne Anhaftung an ein bestimmtes Ergebnis, aber mit der Absicht, zu dienen, und der Intention, dass das Leiden jedes Menschen im Raum anerkannt und im Gewahrsein gehalten wird, ohne zu versuchen, irgendetwas in Ordnung zu bringen, das Ihrer Meinung nach nicht heil ist. Die Einladung an Sie besteht darin, dass Sie im Seminarraum zusammen mit allen Teilnehmern (die genauso weise, schön und wertvoll sind wie Sie) das achtsamkeitsbasierte Curriculum ko-kreieren, leben oder entstehen lassen. Und dabei vertrauen Sie von Moment zu Moment dieser Emergenz und ruhen im Gewahrsein – ein Gewahrsein, das in sich ungebunden, weit, leuchtend, leer und offen ist.

Eine Frage, die wir uns selbst vielleicht stellen, und bei deren Erforschung uns *Achtsamkeit lehren* helfen wird, können wir so formulieren: „Was ist gut genug?“ Was ist gut genug im Hinblick auf die Vorbereitung auf das Lehren, jenseits all der wichtigen Planungen und Gedanken, die im Vorfeld eines Kurses notwendig sind? Was ist gut genug im Hinblick auf die Qualität unserer Achtsamkeitspraxis? Was ist gut genug im Hinblick auf die Lehrer/innen, bei denen wir gelernt haben, und die Bücher, die wir gelesen oder nicht gelesen haben, und die Retreats, an denen wir teilgenommen oder nicht teilgenommen haben? Was ist gut genug im Hinblick auf Ihre Präsenz im Seminarraum? Im Hinblick auf Ihre Leichtigkeit in der Stille? Oder dem Mangel davon?

Hier sind einige Angebote aus meiner Erfahrung, obwohl die einzigen authentischen Antworten aus Ihrem eigenen Herzen kommen:

Es ist *zunächst* „gut genug“, wenn Sie den Schmerz und das Leiden, die andere Menschen erfahren, nicht verstärken, oder sich bewusst werden, wenn Sie es tun, und Ihren Ansatz dementsprechend verändern oder sich entschuldigen, wenn es unachtsam war.

Es ist *zunächst* „gut genug“, wenn Sie wissen, dass Sie nicht wirklich wissen, was Sie da tun, und irgendwie einen Weg finden, um im Gefäß des MBSR-Curriculums oder eines anderen Curriculums, mit dem sie zur Vermittlung von Achtsamkeit arbeiten, echt und authentisch zu sein, und es lebendig werden zu lassen, immer der Tatsache bewusst, dass sich das Leben selbst in den Menschen, mit denen Sie arbeiten – und natürlich in Ihnen selbst –, entfaltet und ausdrückt.

Es ist *zunächst* „gut genug“, wenn Sie sorgsam aufnehmen, was in diesem Buch angeboten wird, und es sich zu Herzen nehmen, während Sie als Meditationslehrer/in und Achtsamkeitslehrer/in Ihre einzigartigen Stärken, Fähigkeiten und Fragen entwickeln.

Es ist *zunächst* „gut genug“, wenn Sie sich dessen bewusst sind, dass das Leben zu jeder Zeit der wirkliche Meditationslehrer ist und dass das Leben die wirkliche Meditationspraxis ist.

Es ist *zunächst* „gut genug“, wenn Sie sich von Zeit zu Zeit – und besonders, wenn Sie es vergessen haben – daran erinnern können, dass nichts von dem, was Sie für persönlich halten, wirklich persönlich ist. Deshalb ist es also am besten, wenn Sie nichts persönlich nehmen, einschließlich Ihrer eigenen Leistung, weil es keine Leistung, sondern ein Austausch, ein Geschenk, eine Liebesbeziehung ist.

Dann können Sie vielleicht eine sehr große und positive Veränderung in das Leben einiger Menschen – und in Ihr eigenes Leben – bringen.

Jon Kabat-Zinn
18. September 2009

Einleitung

Warum wir dieses Buch geschrieben haben

Es wäre einfach, zu sagen, dass es bei diesem Buch darum geht, das Geschenk der Achtsamkeit weiterzugeben. Das wäre aber etwas zu glatt und würde einen subtilen und wichtigen Punkt nicht berücksichtigen. Achtsamkeit, die Fähigkeit mit und im ständigen Fluss des Gewahrseins zu sein, ist eine Fähigkeit, die wir alle miteinander teilen: Es ist nicht so sehr ein Geschenk, sondern etwas, das uns von Anfang an mitgegeben wurde. Das wahre Geschenk ist also das Lehren von Achtsamkeit, es ist das Aufzeigen und Unterstützen der Entwicklung dessen, was im anderen schon anwesend ist.

Das Geschenk des Lehrens von Achtsamkeit fließt in zwei Richtungen. Deshalb eröffnet es die Möglichkeit der gemeinsamen Transformation. Der Lernende wird unermesslich bereichert, weil die Praxis der Achtsamkeit ihm sein einzigartiges, authentisches Wesen offenbart und verwirklichen lässt. Dadurch beteiligt er sich mit mehr Tiefe und größerer Freiheit an seinem eigenen inneren Leben und dem Leben mit anderen Menschen. Der Lehrende erhält durch diesen Prozess eine kraftvolle Ausrichtung. Im Suchen nach Wegen, um den anderen Menschen in seiner Verschiedenheit zu erreichen, kommt ein Lehrer ständig an seine Grenzen und wird in jedem Moment dazu gezwungen, sein eigenes Verständnis und seine Ideen über die Praxis, über das Lehren und über sich selbst zu hinterfragen, anzupassen oder sogar ganz umzustürzen. Der Wert solch einer Destabilisierung – und die damit einhergehenden Möglichkeiten für Wachstum – sind grenzenlos.

Dieses Buch ist unser Beitrag dazu, um das Geschenk der Achtsamkeit weiter zu verbreiten. Es wurzelt in der Dankbarkeit für die Praxis, die Großzügigkeit unserer eigenen Lehrer/innen während all der Jahre und die Kraft der Herausforderungen, vor die uns die Einzigartigkeit und Authentizität unserer Schüler/innen – und zukünftigen Lehrer/innen, die wir ausgebildet haben – gestellt hat.

Wer sollte dieses Buch lesen?

Wenn die Praxis der Achtsamkeit Ihr Leben in großer oder kleiner Weise (oder beides!) verändert hat, dann ist dieses Buch für Sie. Wir können unsere Dankbarkeit für das Gelernte am besten dadurch zum Ausdruck bringen, das wir es mit anderen teilen. Wie groß oder klein dieses Unterfangen für Sie auch sein wird, hier finden Sie Anregungen und Hilfe.

Wir schreiben aus einem Bezugsrahmen, der durch einen Komplex von Einflüssen bestimmt ist, deren wichtigste dabei unsere jahrelange Lehrtätigkeit im Curriculum der Achtsamkeitsbasierten Stressreduktion, die Anforderungen der Arbeit in Krankenhäusern und akademischen Settings und die Nachfrage nach Ausbildungsmöglichkeiten für professionell Interessierte aus verschiedenen Bereichen sind. Als Folge dessen scheint das Buch auf den ersten Blick vor allem für Menschen, die im klinischen Bereich arbeiten, relevant zu sein, wie zum Beispiel Ärzte, Psychologen, Sozialarbeiter, Ehe- und Familientherapeuten, professionelle Berater, Krankenpflegepersonal, Ergotherapeuten, Krankengymnasten sowie Pfarrer und Lehrer.

Aber die Relevanz dieses Buches ist tatsächlich viel umfassender. Wenn Sie die positiven Ergebnisse der Achtsamkeitspraxis erfahren haben, dann können Ihnen die in diesem Buch enthaltenen Informationen dabei helfen, Ihre eigene Praxis besser zu verstehen. Und wir zeigen Wege auf, wie Sie Ihre Achtsamkeitspraxis vertiefen und diesen Ansatz in Klarheit anderen Menschen mitteilen können.

Zur Verwendung dieses Buches

Die dreiteilige Struktur dieses Buches gibt Ihnen mehrere Einstiegsmöglichkeiten. Wenn Sie nur wenig Voraussetzungen haben, um die Möglichkeiten der Achtsamkeitspädagogik zu untersuchen, dann ist wohl der erste Teil (1., 2. und 3. Kapitel) der beste Anfang. Das 1. Kapitel gibt einen Überblick über die gegenwärtigen achtsamkeitsbasierten Interventionen in der Medizin und Psychologie. Das 2. Kapitel lokalisiert diese Interventionen im größeren historischen und kulturellen Kontext der Begegnung von Ost und West in der westlichen, insbesondere US-amerikanischen Kultur und geht davon aus, dass es die Folgen dieser Begegnung sind, die heute eine zunehmende Offenheit gegenüber kontemplativen Praktiken im Allgemeinen und Achtsamkeit im Besonderen erkennen lassen. Das 3. Kapitel versucht eine pragmatische Definition und ein inneres Verständnis von Achtsamkeit zu entwickeln, das für einen Lehrer hilfreich sein wird, wenn er über seine eigene Praxis oder die Praxis derjenigen, die er lehrt, nachdenkt.

Für diejenigen, die eine kontinuierliche persönliche Praxis der Achtsamkeitsmeditation üben und schon lehren oder darüber nachdenken, sich in dieser Weise zu engagieren, ist der zweite Teil (4. und 5. Kapitel) wohl der beste Einstieg. Das 4. Kapitel wird Ihnen vermitteln, was im Prozess des Lehrens notwendig ist und was Sie möglicherweise in Ihrer Praxis und Lehrtätigkeit noch tiefer untersuchen oder entwickeln möchten. Das 5. Kapitel beschreibt die Kompetenzen des Lehrens und erklärt, wie und wann sie eingesetzt werden können, und bietet einige Beispiele, wie diese Kompetenzen mit Kursteilnehmern angewendet werden können.

Der dritte Teil (6., 7. und 8. Kapitel) ist der direkteste Zugang für diejenigen, die vor allem an Fragen zum Curriculum und der Pädagogik interessiert sind. Die letzten drei Kapitel konzentrieren sich auf die Entfaltung der Pädagogik der Achtsamkeit (so wie wir sie momentan verstehen) und ihren konkreten Ausdruck im Curriculum und in der angeleiteten Praxis. Das 6. Kapitel gibt einen schematischen Überblick über den Prozess des Lehrens und Lernens innerhalb der achtsamkeitsbasierten Interventionen, sowohl mit Gruppen als auch in der Einzelarbeit. Das 7. Kapitel ist unsere Identifikation und Beschreibung einer Abfolge von

„Gesten“ im Prozess des Lehrens und Lernens, illustriert mit Gesprächen zwischen Lehrern und Kursteilnehmern. Das 8. Kapitel ist als Ressource für die Lehrtätigkeit gedacht, es enthält Skripte für Audioaufnahmen und schrittweise Beschreibungen der Aktivitäten und Praktiken, die als Ausgangspunkt dienen können, damit jeder Lehrer und jede Lehrerin daraus eine eigene Präsentation entwickeln kann.

Wo immer Sie in Ihrer Entwicklung als Lehrer/in momentan stehen, wo immer Sie in diesem Buch mit dem Lesen beginnen, wir vertrauen darauf, dass Sie etwas finden werden, das Sie sofort anwenden können, etwas, das Ihre Vorstellungen herausfordert und Sie direkt in den Atem des gegenwärtigen Augenblicks bringt – eine Inspiration, um das Geschenk der Weitergabe der Achtsamkeit mit anderen zu teilen.

TEIL 1

Klinischer und kultureller Kontext

1

Wurzeln finden (in unserer eigenen Unsicherheit)

Die Anwendungen und die Nutzung von achtsamkeitsbasierten Interventionen (MBIs, Mindfulness-Based Interventions) in Medizin und Psychotherapie haben ebenso stark zugenommen, wie die empirischen Nachweise, die ihre Wirkung bestätigen und ihre Anwendung empfehlen. Dieses Wachstum führte zu einem großen Bedarf an Experten, die diese Interventionen anwenden können, und an Lehrern, die neue Experten heranbilden können.

Allein schon die Idee, das Lehren von Achtsamkeit zum Beruf zu machen, ist ein Widerspruch in sich. Unverzüglich tauchen die Fragen *warum*, *wer* und *wie* auf, und überlassen uns einer ganzen Spirale verschiedener Definitionen und möglicher Zweifel. Der Boden unserer kulturellen Umgebung ist instabil, und darauf müssen diejenigen von uns, die sich dieser Arbeit widmen, stehen können.

Eine mögliche Antwort auf die Frage, warum wir das Lehren von Achtsamkeit zum Beruf machen sollten, ist einfach und kalt: aufgrund der Nachfrage des Marktes. Eine gleichzeitige und ebenfalls einfache Antwort könnte etwas Wärme hinzufügen: weil Achtsamkeit wirklich dabei zu helfen scheint, Leiden zu lindern.

In diesem Ansatz orientiert sich die *Wer*-Frage zu sehr an den *Warum*-Antworten und wir sind mitten in der Spirale. Die Person des Achtsamkeitslehrers wird in der wissenschaftlichen Literatur selten thematisiert und wenn, dann wird sie unklar definiert. Abhängig von der Intervention wird ein „professioneller Achtsamkeitslehrer“ irgendwo auf einem Kontinuum

zu finden sein, das von einem Lehrer, der bei einem Workshop ausgebildet wurde und eine Einführung in einige nützliche Methoden bietet, bis zu einem erfahrenen Meditierenden reicht, der jahrzehntelange intensive Praxis und Studium mit traditionellen Meistern erfahren hat, die zum großen Teil Achtsamkeit als Seinsweise verkörpern.

Hier nun gibt die *Wie*-Frage dem Ganzen einen weiteren Impuls und die Spirale dreht sich immer schneller. Die Kunst, das Handwerk oder die Wissenschaft der Achtsamkeitspädagogik wird in öffentlichen Foren zu selten diskutiert. Viele Achtsamkeitslehrer/innen arbeiten in relativer Isolation und folgen ihren pädagogischen Launen und Intuitionen. Das führt sie in einer Richtung zum Erfolg, in der anderen Richtung zur Frustration und an jeder Biegung der Spirale wartet die Unsicherheit. Sogar dort, wo sich lokale Praxisgemeinschaften gebildet haben, sind die Vermittlung und die Entwicklung pädagogischer Theorien und erprobter Techniken immer noch die Ausnahme.

Der erste Schritt zur Lösung dieses Widerspruchs, dem wir beim professionellen Lehren von Achtsamkeit gegenüberstehen, besteht vielleicht darin, in unserer eigenen Unsicherheit verwurzelt zu sein, um die Fragen des *Warum*, *Wer* und *Wie* näher untersuchen zu können. Schauen wir uns jeden Punkt der Reihe nach an.

Warum? Antwort auf die Nachfrage

Sicher können wir sagen, dass implizite oder explizite Methoden, die wir als „Achtsamkeit“ identifizieren können, schon seit Langem Teil der Medizin und klinischen Psychologie im Westen sind. Seit der Mitte des 19. Jahrhunderts und verstärkt seit der Mitte des 20. Jahrhunderts haben Einflüsse aus den Philosophien und verschiedenen Ansätzen der Spiritualität professionelle Methoden in bedeutsamer Art und Weise beeinflusst. Diese Einflüsse zeigen sich in der Entwicklung von Bereichen wie der komplementären und alternativen Medizin (CAM, Complementary and Alternative Medicine) und der ganzheitlichen Medizin (Integrative Medicine, IM), und sind in den psychodynamischen und

humanistischen Traditionen der Psychotherapie und verwandter Ansätze schon seit ihren Anfängen zu finden. Wir werden uns im 2. Kapitel diesem historischen Kontext noch intensiver widmen.

Die heutige Nachfrage nach Fachkräften, die Achtsamkeit lehren können, ist ein neueres Phänomen. Laut Beobachtern war das Jahr 1990 eine Schwelle, nach der „Achtsamkeit“ sich als ein bestimmter Ausdruck in der Diskussion der akademischen Medizin und Psychologie etablierte (Dryden und Still, 2006). Das ist das Veröffentlichungsdatum von Jon Kabat-Zinns Buch *Full Catastrophe Living*, welches das Programm der achtsamkeitsbasierten Stressreduktion beschreibt, das er 1979 am University of Massachusetts Medical Center entwickelt hatte. Das Buch machte die Konzepte und den Inhalt des Programms und die positiven Ergebnisse von Achtsamkeit einem größeren Publikum zugänglich. Die Bewegung erhielt starken Rückenwind als 1993 Bill Moyers die Arbeit von Kabat-Zinn mit dem MBSR-Programm zum Thema seiner Fernsehserie *Healing and the Mind* machte. Seit diesem Zeitpunkt wuchs das Interesse an Achtsamkeit bei Menschen, die in der Medizin oder klinischen Psychologie arbeiteten, und bei Menschen, die diese medizinischen und psychologischen Angebote in Anspruch nahmen, ständig. In einer Zählung, die fünf Jahre nach Moyers Fernsehserie vorgenommen wurde, gab es MBSR-Programme schon an über 240 Krankenhäusern und Kliniken in den Vereinigten Staaten und in anderen Ländern (Salmon et al., 1998). Zehn Jahre nach der Fernsehserie gab es Titelgeschichten über Meditation und Achtsamkeit in *Time* und *Newsweek* (Kalb, 2003; Stein, 2003). Die professionelle und öffentliche Akzeptanz von MBSR ging einher mit einer größeren kulturellen Veränderung, in der kontemplative Philosophien und Praktiken – wie zum Beispiel Yoga, Tai Chi, Meditation und Gebet – nicht nur in den Mainstream der Medizin und Wissenschaft gelangten, sondern sich auch in den Seminarräumen von Kirchen, in Einkaufszentren, in Talkshows und Fernsehserien zeigten.

Wie Dryden und Still (2006) nahelegen, entstanden das epochale Wachstum und der Einfluss von MBSR aus der Lokalisation am Treffpunkt bestimmter sozialer und institutioneller Faktoren. Wahrscheinlich am bedeutsamsten ist der neue Status als „Erfahrungsmedizin“ (Evidence-Based Treatment), der einen theoretischen Anknüpfungspunkt für die

Wissenschaft und die Arbeit von Regierungsbehörden bietet und die Gewährung finanzieller Zuschüsse aus öffentlichen Geldern ermöglicht. Von Anfang an stand MBSR im Fokus von ergebnisorientierten Studien bei spezifischen medizinischen oder psychiatrischen Erkrankungen und in der allgemeinen Bevölkerung. Obwohl die frühen Studien die methodologische Strenge vermissen ließen, wurden mit zunehmendem Interesse und immer mehr Nachweisen der Wirksamkeit von MBSR Ressourcen und finanzielle Mittel zugänglich, die es erlaubten, stichprobenartige und kontrollierte klinische Studien durchzuführen, die immer mehr unterstützende Argumente für die Effektivität von MBSR und anderen achtsamkeitsbasierten und achtsamkeitsbeeinflussten Interventionen sammeln konnten. Heute, wo wir dies schreiben, finden klinische Studien statt (oder werden gerade geprüft), welche die Effektivität von achtsamkeitsbasierten Interventionen bei folgenden Erkrankungen oder Konstitutionen untersuchen: Asthma, Knochenmarkstransplantationen, Brustkrebs, chronischem Schmerz, chronisch obstruktiver Lungenerkrankung (COPD), Fibromyalgie, Humanem Immundefizienz-Virus/erworbenem Immundefektsyndrom (HIV/AIDS), Hitzewallungen, Bluthochdruck, Immunreaktion auf den menschlichen Papillomavirus, Reizdarmsyndrom, Lupus, myokardiale Ischämie, Fettleibigkeit, Prostatakrebs, rheumatischer Arthritis, Organtransplantationen, Typ-2-Diabetes und anderen klinischen Symptomen sowie psychiatrischen Erkrankungen, einschließlich Angststörungen, wahnhaften Störungen, Depression, Drogenmissbrauch und -abhängigkeit, Essstörungen, Persönlichkeitsstörungen, posttraumatischem Stresssyndrom, Schizophrenie, Suizidalität und anderen (Clinical Trials, 2008). Es scheint, dass MBSR und andere achtsamkeitsbasierte Interventionen einem dringenden Bedürfnis in der akademischen Medizin und Psychologie für neue Forschungswege entgegenkommen. In dem Moment, wo wir dieses Buch schreiben, beschäftigen sich zum Beispiel in einem akademischen Psychologieprogramm, mit dem wir sehr vertraut sind, elf von zwölf Dissertationen mit Themen, die mit Achtsamkeit zu tun haben.

Achtsamkeitsbasierte Interventionen und gesundheitliche Vorteile: Meta-Analysen

Die zwei Meta-Analysen, die in den Tabellen unten wiedergegeben werden, sind ein Schnappschuss auf den Stand der empirischen Forschung zu einem Zeitpunkt, wo das Interesse an MBSR und anderen MBIs stark anzusteigen begann. In beiden Meta-Analysen gab es strenge Kriterien dafür, welche Studien analysiert wurden. Die Ergebnisse können im folgenden Statement von Grossmann et al. (2004) zusammengefasst werden: „Bisher scheint die Literatur klar dazu zu tendieren, die grundlegenden Hypothesen zu unterstützen, die sich mit den Effekten von Achtsamkeit auf mentales und körperliches Wohlbefinden beschäftigen.“

Grossmann u. a. (2004)

Variable	N	Haupteffektrate ^a
<i>Variablen in der mentalen Gesundheit</i>		
Vorher-nachher	18	0,50
Zwischen den Gruppen	10	0,54
<i>Variablen in der körperlichen Gesundheit</i>		
Vorher-nachher	9	0,42
Zwischen den Gruppen	5	0,53

a nach der Behandlung

N= Anzahl der Studien, die in der Meta-Analyse enthalten sind.

Zwischen den Gruppen (Kontrollstudien), dazu gehören kontrollierte Wartelisten (WLC) und aktive Kontrolle (AC). Kein Unterschied in der Haupteffektliste zwischen WLC und AC bemerkbar.

Baer (2003)

Variable	N	Effektrate ^a
Nach dem Design der Studien		
Vorher-nachher	8	0,71
Zwischen den Gruppen	10	0,69
<i>Nach Population</i>		
Chronischer Schmerz	4	0,37
Axis 1 (Angst, Depression)	4	0,96
Medizinisch (Fibromyalgie, Krebs, Psoriasis)	4	0,55
Nichtklinisch (Medizinstudenten, gesunde Freiwillige)	4	0,92
<i>Nach Erfassung der Ergebnisse</i>		
Schmerz	17	0,31
Angst	8	0,70
Depression	5	0,86
Medizinische Symptome (Selbstreport)	11	0,44
Umfassend psychologisch ^b	18	0,64
Medizinische Symptome (objektiv) ^c	2	0,80

a nach der Behandlung

b POMS (Profile of Mood States) – totale Stimmungsschwankungen; SCL-90 R global severity index.

c Urin und Haut.

N = Anzahl der Studien, die in der Meta-Analyse enthalten sind. Von den Studien, die in der Analyse berücksichtigt wurden, verwendeten zwei Studien MBCT als Intervention, eine verwendete das Anhören von Achtsamkeits-Tapes und die anderen benutzen MBSR oder eine Variante von MBSR als Behandlungsintervention.

Beim Erfolg von MBSR gibt es auch eine menschliche Dimension, eine Reihe von Faktoren, die mit Gefühl und Beziehung zu tun haben. Die persönliche Energie und das Charisma von Jon Kabat-Zinn müssen mit berücksichtigt werden. Die pure Begeisterung und die Chuzpe, mit denen er sich für Achtsamkeit ausspricht, hat er an verschiedenen Orten unter Beweis gestellt: eine ständig zunehmende Wirksamkeit in der professionellen Literatur, in der Forschung und in Kommentaren; eine wachsende Liste von Bestsellern, einschließlich *Full Catastrophe Living* (1990), *Wherever You Go There You Are* (1994) und *Coming to Our Senses* (2005), dazu noch populäre Audio- und Videoaufnahmen; Auftritte in den öffentlichen Medien, allein und zusammen mit anderen bekannten Persönlichkeiten, wie dem Dalai Lama, dem Autor Daniel Goleman und dem ganzheitlichen Mediziner Andrew Weil; viele Vortragsreisen, Workshops und Retreats; und das Training von Menschen verschiedener Berufe, die MBSR oder andere MBIs lehren wollen. Bei der letzten Zählung haben Kabat-Zinn und seine Mitarbeiter am Center for Mindfulness (CFM) an der University of Massachusetts Medical School mehr als 9000 Achtsamkeitsforschern und -lehrern geholfen, ihr Verständnis des Curriculums und der pädagogischen Theorie von MBSR zu erweitern. Was hier auch erwähnt werden muss, ist Kabat-Zinns durch und durch einladende Haltung gegenüber denjenigen, die Achtsamkeit in den Mainstream bringen wollen. Seine Gabe des Enthusiasmus und der Bestärkung wird am besten mit einer Aussage über die Freiheit beschrieben, die denen zuteilwird, die MBSR lehren: „Anstatt ein ‚Klon‘ oder ein ‚Franchise‘ der immer gleichen Herangehensweise zu sein, erfordert Achtsamkeit letztendlich die effektive Nutzung des gegenwärtigen Augenblicks, als den wichtigsten Hinweis auf die Angemessenheit bestimmter Entscheidungen“ (Kabat-Zinn, 1996).

Neben Kabat-Zinns persönlicher Anziehung gibt es eine kraftvolle Anziehung in der Methode selbst. MBSR hat viele Facetten, aber sie wird vielleicht von drei Merkmalen bestimmt. Sie ist säkular, fokussiert sich nicht auf die Pathologie und ist für Lehrer/innen und Lernende gleichermaßen transformierend.

Kabat-Zinn spricht direkt und offen über die buddhistischen Wurzeln der Achtsamkeitsübungen in MBSR, er holt aber auch weit aus, um seinem Publikum zu erklären, dass Achtsamkeit nichts exklusiv Östliches,

2

Eine Geschichtsübung zur Lokalisierung von „Achtsamkeit“ in der heutigen Zeit

Die Achtsamkeitspraxis ist eine Erfahrung, die in gewisser Weise unbeschreibbar ist. Wir können ein inneres oder *implizites* Wissen davon entwickeln, das nur uns allein gehört; wir „wissen mehr als [wir] sagen können“, wie es Michael Polanyi ausdrückt. Aber aus einer anderen Perspektive ist die Praxis das Ergebnis all der Kommunikation, die wir im Zusammenhang mit unserer Erfahrung erleben. Unser *explizites* Wissen, das, worüber wir sprechen *können*, wurde in der Beziehung mit all den Menschen, mit denen wir diese Erfahrung heute oder in Zukunft teilen, ko-kreiert – von unseren Achtsamkeitslehrern und anderen Kursteilnehmern zu unseren Kollegen und Supervisoren in der Arbeit mit achtsamkeitsbasierten Interventionen bis zu den Klienten oder Patienten, die wir lehren. Diese Kokreation geschieht am offensichtlichsten durch die Sprache. Wir lernen durch einen Vortrag oder das Buch eines Lehrers, durch ein Gespräch mit einer Kollegin oder einen Dialog mit einem Klienten. Aber die nonverbalen Dimensionen sind ebenfalls wichtig. Von der Haltung, den Gesten, dem Ton der Stimme und dem Tempo der Sprache oder von der Art und Weise, wie ein Kollege Sie ansieht, oder von der Qualität des Innehaltens, bevor eine Supervisorin auf einen angespannten Moment reagiert, können wir viel lernen. In solchen Beziehungen in Ihrer eigenen kleinen Gemeinschaft gibt es einen sich

ständig weiterentwickelnden Dialog, durch den Sie Ihr inneres Wissen der Achtsamkeitspraxis besser verstehen lernen und dadurch auch besser ausdrücken können. Zudem lernen Sie in solch einer Gemeinschaft und ihrem Dialog auch, was es bedeutet, ein professioneller Achtsamkeitslehrer zu sein oder zu werden.

Diese kleine Gemeinschaft, selbst wenn sie sich an einem isolierten Ort befindet, ist in ihrem Dialog sinnvoll mit den größeren Gemeinschaften des Dialogs und der Praxis verbunden. Ein MBSR-Programm an einem lokalen Krankenhaus ist mit der MBSR-Gemeinschaft und ihren Begründern und erfahrenen Lehrern durch fortwährende persönliche Beziehungen verbunden, die durch Schriften, Audio- und Videoaufnahmen, Retreats, Trainings und Konferenzen unterstützt werden. Weiterhin gibt es eine Verbindung zum Dialog aller achtsamkeitsbasierten Interventionen, die immer stärker miteinander verbunden sind (z. B. Baer, 2006; Didonna, 2009; Hayes et al., 2004). Von diesem Punkt aus können wir erwarten, dass Lehrer/innen und Praktizierende auch Verbindungen zu den wertvollen Einsichten und der langen Geschichte der Achtsamkeit und Akzeptanz in den psychodynamischen, humanistischen und erfahrungsorientierten Psychotherapien herstellen. Zuletzt und vielleicht am wichtigsten werden auch Verbindungen zu den vielen Gemeinschaften spiritueller Praxis geknüpft werden. Im heutigen Dialog der achtsamkeitsbasierten Interventionen sind diese Praxisgemeinschaften in der Regel asiatischen Ursprungs, besonders bestimmte Formen des Buddhismus, die im Westen populär geworden sind. Wir sollten uns daran erinnern, dass Verbindungen auch leicht mit dem Judentum, Christentum, Islam, Jainismus und Sufismus geknüpft werden können, wie die Arbeit von Linehan und vieler einzelner Lehrer/innen in den verschiedenen Interventionen zeigt.

Um effektiv lehren zu können, ist es gut, sich der Geschichte, Sprache, Bilder, Metaphern und Voraussetzungen des gegenwärtigen Dialogs über Achtsamkeit bewusst zu sein. Deshalb haben wir dieses Kapitel geschrieben. Wir präsentieren hier eine Skizze, die zeigt, wie der Kontext, in dem Sie lernen zu praktizieren und zu lehren, historisch in den letzten zwei Jahrhunderten von der Annäherung des philosophischen, religiösen, medizinischen und psychologischen Denkens des Westens und Ostens geformt wurde. Wegen des begrenzten Raumes, der uns dafür zur Verfügung steht,

und unserer vor allem praktischen Ausrichtung ist das Folgende nicht als erschöpfende kritische Analyse gedacht. Stattdessen verfolgt es zwei Ziele. Zum einen vermittelt es wichtiges Hintergrundwissen für den Versuch einer Definition von Achtsamkeit, womit wir uns im 3. Kapitel beschäftigen werden. Zum anderen ist es eine Würdigung dessen, wie unsere westliche Kultur an diesen aufregenden Punkt der Geschichte gekommen ist, und bietet einige Ausgangspunkte für die tiefere Untersuchung dieses Dialogs, in dem Sie professionell lehren oder lernen werden.

Frühe Begegnungen

Wir können die intellektuelle Verbindung Europas mit dem spirituellen Denken und der spirituellen Praxis des Ostens bis zu den *Historien* des Herodot, dem Indien-Feldzug von Alexander dem Großen in den Jahren 327–325 vor Chr. (Hodder, 1993) oder zu Francesco Petrarca's Erwähnung von Hinduasketen in seinem Buch *Das einsame Leben*, das er zwischen 1345 und 1347 geschrieben hat (Versluis, 1993), zurückverfolgen. Ein klarer erkennbarer Beginn wäre aber das Jahr 1784, als britische Gelehrte und Politiker in Bengalen die Asiatische Gesellschaft gründeten, die schnell zu den ersten Übersetzungen hinduistischer Schriften vom Sanskrit direkt ins Englische führte. Sir William Jones war das herausragende Mitglied dieser Gruppe. Seine unermüdliche Arbeit führte zur Übersetzung der Texte *Shakuntala* von Kalidasa (1789), *Gitagovinda* von Jayadeva (1792) und des einflussreichen *Institutes of Hindu Law* (1794). Sein erster Sanskritlehrer Charles Wilkins war der erste Übersetzer der *Bhagavad-Gita* (1785). Im Jahre 1788 gründete die Gruppe eine Zeitschrift mit dem Titel *Asiatik Researches*, das in der Intelligenzija weit verbreitet war. Auch der zweite Präsident der USA, John Adams, war ein enthusiastischer Leser (Hodder, 1993; Versluis, 1993). Die Auswirkungen dieses Stromes von gelehrten und objektiven Informationen über die indische Kultur und Religion führte zu einem tief greifenden Wandel in der Vorstellung Europas vom Osten: „von den früheren Vorurteilen über den Osten als barbarisch und despotisch zu einer Vision einer exotischen und hoch zivilisierten Welt“ (Versluis, 1993, S. 18).

Die neue Sprache, die neuen Ideen, Bilder und Geschichten, die in solchen Texten enthalten waren, berührten sofort etwas in Dichtern, Philosophen und Künstlern, besonders in England und Deutschland – die dann in der Folge einen starken Einfluss auf die Entwicklung der amerikanischen Kultur hatten. In England wandten sich die Romantiker allen „orientalischen“ Dingen als einer Würdigung des Irrationalen und Exotischen zu. Sie verwendeten die Texte, Geschichten, Gedichte und Bilder, die ihnen aus dem Hinduismus, Buddhismus, Konfuzianismus und Islam immer stärker zugänglich wurden nicht in einer klar unterschiedenen Weise, sondern vielmehr als eine Art Mischung. Ihnen lag nicht daran, diese neuen Elemente des Diskurses praktisch zu nutzen, um ein inneres Wissen zum Ausdruck zu bringen, das bisher keine Worte gefunden hatte. Wie Versluis (1993) bemerkt „war ihr Orientalismus nicht ernst gemeint, sondern es ging dabei vielmehr um die exotische Inszenierung ihrer Gedichte“ (S. 29). Die spätere Veränderung der internationalen Beziehungen durch den „Orientalismus“ (Edward Said) war eine unvorhersehbare ernsthafte Konsequenz. Für Herder, Goethe und die deutschen Romantiker war das „orientalische“ Denken eine willkommene Abwechslung vom einengenden Rationalismus (und Nationalismus) ihrer Zeit. Aber auch ihr Gebrauch dieser neu zugänglichen Informationen war nicht vollkommen pragmatisch. Ihre philosophischen und poetischen Einsichten konnten im schon bestehenden Diskurs christlicher Mystik, des Neoplatonismus, der Hermetik und der charismatischen Bewegung ausreichend zum Ausdruck gebracht werden. Die Verwendung des orientalischen religiösen Diskurses durch einen Dichter mit spiritueller Kraft wie Novalis (Friedrich von Hardenberg) führte zu der Idee, dass das volle Spektrum östlicher und westlicher religiöser Ausdrucksformen auf eine transzendente Wirklichkeit hindeutete und dass sie alle – *in ihrer Tiefe* – Wahrheit enthielten (Versluis, 1993). Und dieser letzte Punkt bringt uns nach Amerika, zu den Transzendentalisten und schließlich zur pragmatischen Anwendung des östlichen Denkens, um ein inneres, persönliches Wissen besser zu verstehen und zum Ausdruck zu bringen.

In den Schriften von Ralph Waldo Emerson und Henry David Thoreau und der utopischen Vision der Old Concord Farm der Transzendentalisten und anderer Gemeinschaften ist der Einfluss des östlichen Denkens spürbar (Brooks, 1936; Versluis, 1993; Hodder, 1993). In *Dial*, dem Magazin,

das den amerikanischen Transzendentalismus prägte, veröffentlichten sie Übersetzungen hinduistischer, buddhistischer und konfuzianistischer Texte und Schriften der Sufi-Dichter, wie Hafis, Rumi und Saadi. In diesen transzendentalistischen Übersetzungen („transcendentalations“) fand eine neue kreative Generation die Möglichkeit, etwas in Worte zu fassen, das sie im Innern erfuhren.

Wir können Emerson und Thoreau als kontemplative Menschen von Natur aus (und durch Lernen?) verstehen, deren Verbindung des literarischen und spirituellen Lebens Erfahrungen beschrieb, deren genaueres Verständnis und angemessene Kommunikation einen umfassenderen Dialog erforderten, als ihn der Westen geben konnte. Emersons früher Essay „Nature“ (1836), den er vor seiner ausführlichen Beschäftigung mit dem östlichen Denken schrieb, enthält eine Beschreibung solch einer Erfahrung:

Wenn ich über eine kahle Gemeindewiese schreite, durch Schneepfüten stapfe, in der Dämmerung unter bedecktem Himmel wandere, ohne den Gedanken irgendeines besonderen Glücksfalles zu hegen, erfreue ich mich vollkommener Erheiterung. Fast wage ich nicht zu denken, wie glücklich ich bin. Auch streift in den Wäldern der Mensch seine Jahre ab, wie eine Schlange ihre Haut, und ist, in welchem Jahre seines Lebens er auch stehen mag, immer ein Kind. In den Wäldern ist immerwährende Jugend. In diesen Pflanzungen Gottes herrschen Würde und Heiligkeit, eine immerwährende Festlichkeit wird bereitet, und kein Gast vermag zu erkennen, wie er in tausend Jahren ihrer überdrüssig werden sollte. In den Wäldern kehren wir zur Vernunft und zum Glauben zurück. Dort fühle ich, dass mich im Leben nichts treffen kann – keine Schande, kein Unheil (solange mir die Augen erhalten bleiben), was nicht die Natur heilen kann. Wenn ich auf dem kahlen Erdboden stehe – meinen Kopf in die heitere Luft getaucht und in den unendlichen Raum erhoben –, schwindet alle eitle Selbstgefälligkeit dahin. Ich werde zu einem durchsichtigen Augapfel; ich bin nichts; ich sehe alles; die Ströme des universellen Wesens durchwogen mich; ich bin ein Teil oder Splitter Gottes.

Als Emerson begann, verschiedene orientalische Schriften ernsthaft zu studieren, womit er für den Rest seines Lebens beschäftigt war, machte er es sich zur Aufgabe, die Einsichten, die er in seinen Erfahrungen und Visionen erkannte, sowohl auf persönlicher als auch auf kultureller Ebene zu integrieren und deren Essenz zu erfassen oder herauszufiltern. Versluis merkt an, dass „für Emerson die Bedeutung der asiatischen Religionen – und der ganzen menschlichen Geschichte – in ihrer Aufnahme in die Gegenwart, in dieses individuelle Hier und Jetzt besteht“ (1993, S. 63). Er las, fühlte und dachte sich seinen Weg zu einer universellen, unitarischen (auf Einheit basierenden) Religion im wortwörtlichen Sinne. (In diesem Sinne stellten die frühen Siedler in Neu-England „Gemeindeland“ im Zentrum ihrer Siedlungen zur Verfügung, während die spirituelle Praxis sich vom Puritanismus zur protestantischen Selbstverwaltung und schließlich zum Unitarismus entwickelte.)

Thoreau schien sich eine andere Aufgabe zu stellen, obwohl er dieselben Informationen benutzte. Während Emerson sich mit universalen Ideen und Theorien beschäftigte, um die Welt besser zu verstehen, war es Thoreaus Absicht, mittels konkreter Handlungen und Praxis seine eigene Welt zu verstehen. Obwohl er nur die übersetzten Texte als Anleitung zur Verfügung hatte, tat er mehr, als sich nur vorzustellen, er sei ein kontemplativ Übender der östlichen Tradition. Im Jahre 1849 schrieb er an seinen Freund G. O. Blake: „... ungehobelt und leichtsinnig, wie ich bin, so würde ich doch bereitwillig Yoga üben ... In gewissem Sinne und in seltenen Momenten bin ich ein Yogi“ (zitiert in Hodder, 1993, S. 412). Thoreau bietet Beschreibungen seiner Erfahrung, wie diese aus dem Kapitel „Klänge“ aus *Walden*:

Im ersten Sommer las ich keine Bücher; ich pflanzte Bohnen. Nein, oft tat ich noch etwas Besseres. Es gab Zeiten, in denen ich mich nicht entschließen konnte, die Blüte des Augenblicks irgendwelcher Arbeit des Kopfes oder der Hände zu opfern. Ich lasse gern einen breiten Rand an meinem Leben. An manchem sonnigen Morgen, nachdem ich mein tägliches Bad genommen hatte, saß ich vom Sonnenaufgang bis zum Mittag am sonnenbeschieneenen Eingang meines Hauses, eingehüllt in

Träume, inmitten der Pinien, Nussbäume und Sträucher, in ungestörter Einsamkeit und Stille, während die Vögel sangen oder geräuschlos durchs Haus flatterten, bis ich von der Sonne in meinem Fenster im Westen oder dem Geräusch eines Reisenden auf der weit entfernten Straße wieder an das Vergehen der Zeit erinnert wurde. In diesen Zeiten wuchs ich wie Mais in der Nacht und sie waren viel produktiver für mich, als es jede Arbeit meiner Hände je sein könnte. Es war keine Zeit, die meinem Leben genommen war, sondern so viel bedeutsamer und wichtiger als jede andere Zeit. Ich erkannte das, was man im Orient als Kontemplation und Nicht-Tun kennt.

Wie Emerson übersetzte auch Thoreau die „Orientalen“ in seine eigene Erfahrung, um etwas auszudrücken, was ohne sie keinen Ausdruck finden konnte. In einem Tagebucheintrag im Jahre 1851 schreibt er: „Wie andere Redner – habe ich Texte hinzugefügt – die aus chinesischen und Hindutexten (stammen) – lange, nachdem mein Vortrag geschrieben war“ (zitiert in Hodder, 1993, S. 434). Die ursprünglichen Reden über die Ekstase in der Natur, denen aber die richtigen Worte fehlten, konnten durch die Einsichten, die er in den Übersetzungen von Jones und Wilkins fand, transformiert werden. Die Betonung, die diese neue Sprache, diese neuen Bilder und Geschichten dem Hier-und-Jetzt gaben, war für ihn wichtig. Das Hervorheben der Besonderheiten der Natur und seiner eigenen Erfahrung von Moment zu Moment wurde in seinem späteren Leben zentral. Er wurde, wie er es einmal beschrieb, ein „selbst ernannter Beobachter der Schneestürme und Gewitter“, was eine genauso zutreffende Beschreibung eines Achtsamkeitsübenden ist, wie man sie in den östlichen Traditionen findet.

Obwohl Indien und besonders das hinduistische Denken bisher der Schwerpunkt dieser Ausführungen war, so umfasste die Auseinandersetzung Amerikas mit dem Osten zur Mitte des 19. Jahrhunderts auch die ostasiatische Kultur, wie zum Beispiel die Künste, Literatur und Religion in China, Korea und Japan – einschließlich der buddhistischen Traditionen dieser Länder. Und dies beeinflusste die Richtung der sich gerade herausbildenden amerikanischen Moderne. Die Arbeit von Ernest Fenollosa, eines

amerikanischen Gelehrten, der sich mit ostasiatischer Kunst und Literatur beschäftigte und zum Tendai-Buddhismus konvertierte, brachte diesen Geist in die breitere öffentliche Diskussion (Bevis, 1988; Brook, 1962). Fenollosa repräsentiert eine speziellere, akademische Auseinandersetzung mit dem Osten durch einen Amerikaner. Einige Zeilen aus Fenollosas Gedicht „East and West“, gleichzeitig seine Rede vor der akademischen Gemeinschaft Phi Beta Kappa an der Harvard University im Jahre 1892, zeigen ein wachsendes Bedürfnis für das Kontemplative im westlichen Denken. An einen japanischen Mentor gerichtet, sagt Fenollosa: „I’ve flown from my West/Like a desolate bird from a broken nest/To learn thy secret of joy and rest“ (zitiert in Brooks, 1962, S. 50).

Nach Fenollosas Tod gab seine Witwe die unveröffentlichten Studien der chinesischen Schriftsprache und Notizbücher mit Übersetzungen des klassischen chinesischen Dichters Li Po dem amerikanischen Dichter Ezra Pound, für den sich eine völlig neue Welt eröffnete. Pounds Übersetzungen aus dem Chinesischen, die auf Fenollosas Arbeit beruhten, transformierten die Kunst dieser Zeit radikal. In der Tat hatte Pound vielleicht den stärksten Einfluss eines einzigen Dichters auf die Entwicklung der amerikanischen Poesie, nicht nur bei seinen modernen Zeitgenossen, sondern auch in der Generation, die in der Mitte des 20. Jahrhunderts heranwuchs.

Während Pounds Verwendung östlicher Einflüsse vor allem stilistisch war, nutzte ein ganz anderer poetischer Charakter, Wallace Stevens, seine Begegnung mit dem Osten – das Studium buddhistischer Texte und die Übersetzung chinesischer Dichtung mit seinem Freund, dem Gelehrten und Dichter Witter Bynner –, um seine eigene innere Erfahrung besser zu verstehen und zum Ausdruck zu bringen (Bevis, 1988). „The Snow Man“, ein frühes Gedicht (geschrieben 1908 und zum ersten Mal 1921 veröffentlicht) bringt das vielleicht am besten zum Ausdruck (Stevens, 1971, S. 54).

*Man muss einen winterlichen Geist haben,
Um den Frost und die Äste
Der schneebedeckten Pinien zu spüren;*

*Und muss lange in der Kälte gewesen sein,
Um die unterm Eis gedrückten Wachholdersträucher
Zu sehen, und die rauen Fichten im fernen Schimmer*

*Der Januarsonne; und nicht an irgendein Unheil
Zu denken, im Klang des Windes,
Im Klang der wenigen Blätter,*

*Das ist der Klang dieses Landes
Voll des gleichen Windes
Der in demselben leeren Ort*

*Für den Hörenden weht, der im Schnee lauscht,
Und, selbst im Nichts, das Nichts, das nicht ist,
Und das Nichts, das ist, umfängt.*

Das ist zweifellos die Beschreibung einer meditativen Haltung, die ein Bild aus der Landschaft des Dichters in Connecticut und vermutlich die Rhetorik seiner ostasiatischen Studien nutzt. Aber es ist auch möglich, dass es der Ausdruck einer persönlichen Erfahrung ist. Stevens übte keine formale Meditation, aber wie Thoreau war er ein eifriger Läufer. Zu jeder Jahreszeit und bei jedem Wetter war eine Wanderung über 25 km – in einem Anzug – nicht selten die Vorbereitung auf das Schreiben (Bevis, 1988). Das ist in einigen Zeilen aus „Notes for a Supreme Fiction“ sehr schön festgehalten: „... Vielleicht/Hängt die Wahrheit ab von einem Gang um den See,// Zur Ruhe kommen, wenn der Körper ermüdet, ein Innehalten/Um das Moos zu betrachten/Ein Innehalten, um zu sehen,/Wie eine Beschreibung gewiss wird, und// In dieser Sicherheit ein Warten, eine Ruhe/In den Reihen der Pinien am Rande des Sees ...“ (Stevens, 1071, S.212).

Ein durchsichtiger Augapfel. Ein Beobachter von Schneestürmen. Der winterliche Geist. Das sind kraftvolle Metaphern, die Erfahrungen beschreiben, die durch die Begegnung mit östlichem Denken ihren Ausdruck fanden. Diese Menschen waren bereit, alles zu nutzen, was ihnen zugänglich war – aus jeder Kultur oder Tradition, die sich anbot –, um zu verstehen, was im Hier und Jetzt geschah. Das zeigt einen ursprünglichen amerikanischen Pragmatismus, der bis heute in vielen Diskussionen innerhalb der achtsamkeitsbasierten Interventionen fort dauert: Hatha-Yoga verbindet sich mit buddhistischer Meditation, während Sufi-Gedichte und Geschichten der Indianer wichtige Punkte im Verständnis von Achtsamkeit beleuchten und die Sprache der jüdischen und christlichen kontemplativen Traditionen im Hintergrund wirksam ist.

In demselben frühen Zeitraum, den wir soeben angeschaut haben, entwickelte sich auch eine spezifische Verbindung zum Buddhismus. Von den großen Traditionen der orientalischen Mischung des frühen 19. Jahrhunderts war der Buddhismus wohl die am wenigsten verstandene und am meisten verachtete. Zu den Ursachen zählen christliche Verteidigungsstrategien, feindselige Berichte von Missionaren; Beschreibungen der buddhistischen Lehre als atheistisch, nihilistisch, passiv und pessimistisch; und sogar die weitverbreitete anti-buddhistische Haltung der Hindugelehrten, die bei den englischen Übersetzern der Asiatic Society of Bengal Sanskrit unterrichteten (Tweed, 1991; Versluis, 1993). Die „Öffnung“ Japans mit dem Besuch von Kommodore Matthew Calbraith Perry und den darauf folgenden Reisen, dem Studium und den Schriften amerikanischer Künstler, Gelehrter und Intellektueller, zu denen unter anderen Ernest Fenollosa, Henry Adams (der Urenkel des zuvor genannten John Adams), John LaFarge und Lafcadio Hearn gehörten, trugen viel zum wachsenden Interesse und der Sympathie für den Buddhismus bei. Im Jahre 1879, als Edwin Arnolds Nacherzählung des Lebens des Buddha *The Light of Asia* erschien, in dem Parallelen zum Leben Jesu gezogen wurden, verwandelte sich das Interesse zum Enthusiasmus. Mit Verkäufen zwischen 500.000 und einer Millionen Exemplaren erreichte es eine Popularität, die Büchern wie zum Beispiel *Huckleberry Finn* (Tweed, 1992) oder dem damaligen Nummer-Eins-Bestseller *Ben Hur* des ehemaligen Bürgerkriegsgenerals Lew Wallace gleichkam.

Der Buddhismus wurde eine neue Möglichkeit für diejenigen an der äußeren Grenze der Kultur, die eine Umwälzung des christlichen Glaubens vorhersahen, die Matthew Arnold 1867 ausdrucksstark in „Dover Beach“ beschrieb:

*Die See des Glaubens
war einst auch voll, und war dem Erdenrund
ein lichter Gürtel, der die Falten schwellt.
Doch höre ich zu uns'rer Zeit,
nur traurig Dröhnen, das im langen Schwund
zurück sich zieht – dort, wo der Nachtwind fällt
hinab die Klippen, trostlos breit,
und in die nackten Strände dieser Welt.*

Und einige identifizierten sich ausdrücklich mit dem buddhistischen Glauben. Madame Blavatsky und Henry Steele Olcott, die Gründer der Theosophischen Gesellschaft, beschäftigten sich lange Zeit mit dem Buddhismus und legten 1880 in einem Theravada-Tempel in Ceylon rituell das Gelübde ab, nach den fünf Geboten zu leben, und nahmen Zuflucht zum Buddha, zum Dharma und zum Sangha. Aber das folgenschwerste Ereignis war die direkte Begegnung mit buddhistischen Lehrern beim Parlament der Weltreligionen, besonders mit dem Theravada-Lehrer Anagarika Dharmapala und dem Zen-Meister Soyen Shaku. Beide Lehrer verstärkten auf ihren darauf folgenden Reisen das Interesse am Buddhismus noch weiter. Tatsächlich hat Soyen Shaku bis heute einen großen Anteil an der Popularisierung des Buddhismus. Die Vision des Buddhismus, die er vermittelte, passte perfekt zu den wissenschaftlichen und moralischen Ansichten der frühen Moderne. Die Themen, über die er sprach – „die Integration der Wissenschaft mit der Verheißung von etwas, das darüber hinausgeht, und eine universelle Wirklichkeit, in der verschiedene Religionen und einzelne Menschen mitwirken, die aber vom Buddhismus am vollkommensten verkörpert wird“ (McMahan, 2002, S. 220) – sind auch heute noch relevant. (Diese Themen erinnern an heutige Verbindungen von alten ayurvedischen Ideen mit der

Quantenphysik und Teilchenphysik in den Ausführungen des Maharishi Ayurveda.) Soyen Shaku hatte in den 50er und 60er Jahren auch eine Wirkung in „zweiter Generation“, als er seinen Schüler und Übersetzer bei seinem Besuch des Parlaments der Weltreligionen, den wortgewandten Zen-Gelehrten D. T. Suzuki, aufforderte, durch Reisen und Schriften den Dialog mit dem Westen weiterzuführen (Tweed, 1992; McMahan, 2002).

Es ist wichtig, hier anzumerken, dass der Charakter des buddhistischen „Glaubens“ in dieser Zeit genau das war: die Beschäftigung mit einer Philosophie und Lehre, die Suche nach einem Ersatz der jüdisch-christlichen Glaubenssysteme, die für einige nicht mehr tragfähig waren. Beachten Sie, dass zwei weitere buddhistische „Bestseller“ neben Arnolds *The Light of Asia* Olcotts *Buddhist Catechism* und *The Gospel of Buddha* von Paul Carus waren, deren Titel eine christliche, auf Glauben bezogene Herangehensweise an den Buddhismus widerspiegeln. Die Geschichte der ersten „buddhistischen Bekehrung“ zeigt diese evangelikale protestantische Tradition: Dharmapala sprach 1893 in Chicago über Buddhismus und Theosophie vor einem überfüllten Auditorium. Am Ende des Vortrags stand der aus der Schweiz eingewanderte amerikanische Geschäftsmann mit jüdischen Wurzeln Charles Strauss von seinem Platz im Auditorium auf und ging zielstrebig nach vorn. Man kann sich die gespannte Stille vorstellen, die damals geherrscht haben muss. Wie es schon im Vorhinein geplant war, nahm er – um eine evangelikal protestantische Redewendung zu gebrauchen – den Buddhismus als Glauben an und wiederholte vor allen Anwesenden laut die Zufluchtsgelübde (Tweed, 1992; Obadia, 2002).

Die zwei- oder dreitausend Buddhisten und mehrere Zehntausend Sympathisanten im Europa und Amerika der damaligen Zeit waren bis auf wenige Ausnahmen durch ihr intellektuelles Interesse mit dem Buddhismus verbunden (Tweed, 1993). Die stärkste Anziehung durch den Buddhismus ging von einer Form des *Glaubens* aus, nicht von einer Form spiritueller *Praxis*. Laut Tweed (1993) erreichte die Begeisterung für den Buddhismus als Form des Glaubens um 1907 ihren Höchststand und wurde danach immer geringer. Kleine Gruppen von Menschen in Europa und Amerika folgten ihrem Interesse an akademischen oder persönlichen Studien und führten Organisationen und Veröffentlichungen weiter. Aber nur wenige asiatische Lehrer blieben in Amerika, dadurch verringerte sich die Dyna-

mik des Wachstums. Im Jahre 1921 schrieb Dharmapala in einem Brief an einen amerikanischen Unterstützer: „Vor einiger Zeit gab es eine gewisse Aktivität in manchen Teilen der USA und die Menschen interessierten sich für den Buddhismus, aber heute kann ich davon nichts mehr erkennen“ (in Tweed, 1993, S. 157). Vorwürfe des religiösen und kulturellen Establishments, die besagten, der Buddhismus sei passiv und pessimistisch – schreckliche Sünden in einer Kultur, die sich auf Aktion und Optimismus bezog –, verdrängten die buddhistischen Stimmen, die sich gegen diese Vorwürfe wandten.

Drei Formen des Buddhismus in Amerika

Es ist wichtig, zu wissen, dass die Geschichte, die den heutigen Diskurs über Achtsamkeit unter professionell Interessierten formt, parallel mit der Geschichte des asiatischen Buddhismus in Amerika und Europa verläuft. Der Religionswissenschaftler Richard Hughes Seager (2002) beschreibt drei Formen des Buddhismus in Amerika:

1. althergebrachter asiatisch-amerikanischer Buddhismus, dessen Institutionen bis ins 19. Jahrhundert zurückgehen;
2. europäisch-amerikanischer Buddhismus, der in den Formen des Buddhismus gründet, die an den Westen angepasst wurden – im Allgemeinen unterschieden in Zen, tibetischen Buddhismus und Theravada (Vipassana- oder Einsichtsmeditation), in deren Mittelpunkt die Meditationspraxis steht; und Soka Gakkai International, der amerikanische Zweig einer japanischen Gruppierung, die mit einem bunten Mix aus Amerikanern asiatischer Herkunft, Amerikanern europäischer Herkunft und einigen Afro-Amerikanern und Latino-Amerikanern die kulturell abwechslungsreichste Gruppe ist, die auf einer Gebetspraxis beruht und weniger auf Meditation; und
3. der Buddhismus von Immigranten und Menschen verschiedener ethnischer Herkunft, der am einfachsten nach dem Ursprungsland der Menschen unterschieden wird.

Im Nachbeben des Zweiten Weltkriegs

Die Anwendung östlichen Denkens auf die Lebenserfahrungen des Westens entwickelte gleich nach dem Zweiten Weltkrieg eine kraftvolle Dynamik. Die Soldaten des Westens, von denen viele aus dem Berufsleben in ihren Militärdienst gerufen wurden, begegneten nun in großer Zahl den asiatischen Kulturen in Indien, Burma und China. In Japan begegneten Ärzte, Wissenschaftler, Künstler und Intellektuelle, die im Dienst der Besatzungsmacht arbeiteten, einer Kultur, die von den ästhetischen, philosophischen und spirituellen Ausdrucksformen des japanischen Buddhismus, besonders den verschiedenen Formen des Zen, geprägt war. Einige blieben dort, um das Land zu studieren, und die Dialoge zwischen Ost und West, die zum Erliegen gekommen waren, wurden neu belebt, wie zum Beispiel durch D. T. Suzuki oder Shinichi Hisamatsu. Das wichtigste Ereignis für den Diskurs über Achtsamkeit in der Medizin und Psychotherapie bestand darin, dass amerikanische Militärpsychiatern der japanischen Psychotherapie begegneten, besonders der Form, die von Shoma Morita entwickelt wurde und auf einem Paradox basiert, das enorme Wirkung auf die Psychologie des Westens hatte. Anstatt die Symptome zu bekämpfen, wie in den westlichen Ansätzen, bat Morita seine Patienten, sich ihren Symptomen zuzuwenden und sie vollkommen zu erfahren, sie so zu erkennen, wie sie sind. (Dryden und Still, 2006; Morita, 1928/1998).

Die Therapiemethode von Morita war aus zwei starken Gründen für die Menschen aus dem Westen, die in Japan lebten, interessant und intellektuell einleuchtend. Zum einen ist es eine sehr effektive Behandlung für das, was westliche Psychologen als Angststörungen bezeichnen würden; Berichte über Heilungs- und Besserungsraten um 90 % sind nicht außergewöhnlich (Morita, 1928/1998; Reynolds, 1993). Morita entwickelte eine diagnostische Kategorie namens *Shinkeishitsu* für die Störungen, auf die sich seine Behandlung richtete, die er als Angststörungen mit Hypochondrie bezeichnete (Morita, 1928/1998). Und zum anderen entwickelte Morita seine Arbeit nicht in kultureller Isolation. Er wirkte zur selben Zeit wie Charcot, William James, Freud und Jung, und Morita las, zitierte und kritisierte die Entwicklungen in der westlichen Psychotherapie. Er war besonders an Therapien interessiert, die seiner Methode in gewisser

Weise ähnelten, wie zum Beispiel Freuds Psychoanalyse, die „rest therapy“ von S. Weir Mitchell (auch als „rest cure“, „west cure“ oder „Nature Cure“ bezeichnet) und die therapeutischen Ansätze von Otto Binswanger und Paul DuBois (Morita, 1998). Seine Therapie integrierte das Östliche und Westliche – aus einer *östlichen* Perspektive.

Obwohl die ganze Methodik der Therapie Moritas, die aus einer vierstufigen, intensiven, stationären Behandlung besteht (s. Kasten), in den USA kaum verwendet wurde – David Reynolds (1980, 1993) hat sie und andere japanische Therapien für den Westen adaptiert –, hatten zwei der grundlegenden Einsichten dieser Therapieform sofortige und längerfristige Auswirkungen. Zum einen das Paradox, dass man sich den Symptomen zuwendet, um Heilung zu erfahren, anstatt sich von ihnen abzuwenden. Und zum anderen die nonduale Natur von Körper und Geist. Obwohl der Einfluss des Zen in dieser Therapie leicht gefunden werden kann, wollte Morita keine direkte religiöse Verbindung fördern, weil er befürchtete, dass sie dann als weniger ernsthaft, exakt und effektiv angesehen werden könnte (LeVine, 1998). Paradoxerweise war es vielleicht genau diese Verbindung zum Zen, die Psychologen aus dem Westen darauf aufmerksam machte.

Morita-Therapie: Mushoju-Shin und die Behandlungsstufen

In der Kurzversion der Morita-Therapie bezeichnet der Zen-Begriff Mushoju-Shin das Ende oder den Anfang. Er beschreibt eine heilsame Aufmerksamkeit. In Moritas Metapher (1928/1998) ist es die Aufmerksamkeit, die Sie haben, wenn Sie in einem Zug stehen und lesen. Sie müssen das Gleichgewicht halten, das Buch halten, lesen, sich an die nächste Haltestelle erinnern und auf Mitfahrende achten. Das heißt, Sie können sich nicht zu sehr auf eine Sache konzentrieren. Sie müssen zu Instabilität bereit sein, sich dem, was geschieht, öffnen, und in der Lage sein, frei zu reagieren und sich zu verändern. Kurz gesagt, Sie sind nicht „selbst“-fokussiert, stattdessen sind Geist, Körper und Umgebung eins. „Das ist der Ort, an dem meine Therapieform beginnt“ (S. 31), sagt Morita. Es ist auch der Ort, an dem Morita-Therapeuten sein müssen, wenn Sie die Methode anwenden.

Erste Stufe: Isolation und Ruhe (5-7 Tage).

Voraussetzung: Nach ausführlichen Untersuchungen zur Gewährleistung der Sicherheit werden die Patienten isoliert und gebeten, in einer liegenden Position zu bleiben, außer wenn sie die Toilette benutzen.

Anleitung: Erfahre die auftauchenden Ängste und Illusionen; lasse sie ihren Weg gehen, ohne sie zu verändern oder anzuhalten.

Zweck: Es gibt einen Zen-Spruch, der besagt: Wenn du versuchst, eine Welle mit einer anderen Welle auszulöschen, verstärkst du nur die Wellen und die Verwirrung. Das wird klar.

Zweite Stufe: Leichte Tätigkeit (5-7 Tage).

Voraussetzung: Die Isolation wird weitergeführt; keine Gespräche oder Ablenkungen. Der Schlaf ist auf 7 oder 8 Stunden pro Nacht begrenzt. Während des Tages arbeiten die Patienten und kehren auch nicht in ihr Zimmer zurück, um sich auszuruhen.

Anleitung: Übergang zu sanfter mentaler und körperlicher Aktivität, wie zum Beispiel die Säuberung des Hofes von Zweigen und Laub, und mit der Zeit auch anstrengendere Tätigkeiten. Erlauben Sie dem körperlichen und mentalen Unbehagen einfach zu sein, wie es ist.

Zweck: Überwindung der „gefühlzentrierten Haltung“ durch weniger Betonung von Urteilen bezüglich angenehmer und unangenehmer Emotionen; Unterstützung einer spontanen Aktivität von Körper und Geist.

Dritte Stufe: Intensive Tätigkeit (5-7 Tage).

Voraussetzung: Wie bei der zweiten Stufe.

Anleitung: Die Patienten bekommen härtere Arbeit, wie zum Beispiel Holz hacken oder Löcher graben, und werden aufgefordert, sich mit Kunst- oder Handwerksprojekten zu beschäftigen, die sie interessieren, und dabei spontan zu sein.

Zweck: Geduld lernen und eine Arbeit zu Ende bringen, Selbstvertrauen entwickeln und die eigene subjektive Erfahrung anerkennen.

Vierte Stufe: Vorbereitung auf den Alltag (5-7 Tage)

Voraussetzung: Die Patienten können zweckgebunden mit anderen reden, sollten aber nicht über ihre eigene Erfahrung sprechen und können das Klinikgelände für Besorgungen verlassen.

Anleitung: Die Arbeit und die Aktivitäten werden nicht vom Patienten gewählt.

Zweck: Anpassung an veränderte Umstände lernen; keine Anhaftung an persönliche Präferenzen. Vorbereitung für die Rückkehr zu den natürlichen Rhythmen des Lebens.

5

Die Kompetenzen des Lehrers

In der professionellen Achtsamkeitspädagogik arbeitet der Lehrer oder die Lehrerin aus seiner oder ihrer einzigartigen Authentizität, Autorität und Freundschaft. Das bedeutet natürlich, dass jeder individuelle Lehrer anders ist, mit seinen eigenen Wegen, um Achtsamkeit zu integrieren und zu verkörpern. In der Tat sind in diesem Fall das Verkörpern und das Integrieren das Gleiche. Die Lehrer/innen wissen, was sie wissen, und können tun, was sie tun, aufgrund der Früchte ihrer Praxis und der Kompetenzen, die sie auf dem Weg ihrer persönlichen und professionellen Entwicklung kultiviert haben. Als Folge dessen sind die Kompetenzen, die ein Lehrer besitzt, eine *Mélange* von Ideen, die nicht so sehr im Denken des Lehrers integriert ist, sondern viel direkter im Körper des Lehrers. Selbst am Center for Mindfulness an der University of Massachusetts enthalten die Trainingsprogramme für Achtsamkeitslehrer/innen eine solche *Mélange*. Pragmatisch und auswählend benutzen diese Programme eine große Breite von Einsichten und Praktiken aus der Medizin, Psychotherapie, Pädagogik, Anthropologie, Soziologie und den Weisheitstraditionen der Welt. Um es noch einmal zu sagen: Die Integration all dieser Ansätze vollzieht sich nicht in der Theorie, sondern im Körper jedes Lehrers. Aber gleichzeitig sind wir der Ansicht, dass es allgemeine Kompetenzen gibt, welche die Lehrer/innen teilen; dass heißt, wir glauben, dass jeder Lehrer vergleichbare Fertigkeiten verwendet, um in seiner einzigartigen Weise mit den Kursteilnehmern zu arbeiten.

Um die Kompetenzen eines professionellen Achtsamkeitslehrers zu bestimmen und zu beschreiben, haben wir ein Schema entwickelt, das

sowohl für uns in unserer eigenen Entwicklung hilfreich ist als auch in der Arbeit mit neuen Lehrern und denjenigen, die in Zukunft lehren wollen. Zudem – und am wichtigsten – wollen wir dadurch die Erfahrungen der Programmteilnehmer ständig verbessern.

Wie haben vier Kompetenzgruppen identifiziert, die scheinbar von den Lehrern in den MBIs geteilt werden.

1. *Begleitung* der Gruppe
2. *Homiletik* oder die Bereitstellung von didaktischen Materialien
3. *Anleitung* bei formalen Praktiken und informellen Erfahrungen in der Gruppe
4. *Reflexion* der unmittelbaren Erfahrungen der Teilnehmer

Diese vier Kompetenzgruppen sind miteinander verbunden. Die Begleitung der Gruppe beinhaltet eine breite Palette von Fertigkeiten, die, wie wir noch sehen werden, die anderen drei Kompetenzen einzuschließen scheinen. Des Weiteren ist die Entwicklung von Stimme und Körper für die Kommunikation, die am ehesten mit der Kompetenz der Homiletik in Verbindung stehen, genauso wichtig bei der Anleitung und Reflexion, während die Formen der Sprache, die in der Anleitung verwendet werden, die gesamte verbale Kommunikation beeinflussen. Und das dialogische Verständnis, das in der Gruppe durch die Reflexion entwickelt wird, beeinflusst die Homiletik und Anleitung. Und natürlich hängen alle vier vollkommen von der Authentizität, Autorität und Freundschaft des Lehrers ab – seine oder ihre Fähigkeit, präsent zu bleiben und aufmerksam und mitfühlend auf das zu reagieren, was im jeweiligen Augenblick entsteht.

Begleitung der Gruppe

Die Arbeit mit Achtsamkeit ist keine Gruppentherapie. Es ist keine psychologische Ausbildung. Und es ist auch kein schulisches Lehren. Alle „Fertigkeiten in der Arbeit mit Gruppen“ haben ihren Ursprung in der Ko-Kreation des Lehrers und der Teilnehmer/innen. Aus dieser Perspektive werden die bestimmten Merkmale der achtsamkeitsbasierten Gruppe und ihre Anforderungen an den Lehrer sichtbar. Erstens, es ist eine *Ko*-Kreation, in welcher der Lehrer der Katalysator sein mag, aber in der *jeder* Teilnehmer einen Beitrag leistet und sich im Kontext eines nicht-hierarchischen, nicht-pathologisierenden Ethos entwickelt. Jeder der Beteiligten, Lehrer/in und Teilnehmer/innen, teilen die Leiden und Freuden des Menschseins. Zweitens, sie alle teilen die implizite oder explizite Absicht, die eigene unmittelbare Erfahrung tiefer zu erforschen. Diese Untersuchungen haben das Potenzial, die Authentizität des Einzelnen in der Gruppe erkennbar werden zu lassen. Drittens, jeder Teilnehmer hat die Möglichkeit, von der Gruppe in seiner Reflexion unterstützt zu werden, und kann dadurch auch selbst jeden in der Gruppe unterstützen. Und schließlich sind alle aktiv Beitragenden bei der ständigen Ko-Kreation der Achtsamkeit in der intersubjektiven Resonanz der Gruppe.

Der Lehrer als Begleiter der drei Kostbarkeiten der Gruppe

Unsere Antwort auf diese Besonderheiten besteht darin, die umfassende Arbeit mit der Gruppe durch den Achtsamkeitslehrer als „Begleitung“ zu bezeichnen. Das Wort im Englischen, Stewardship, das sich aus altenglischen Bezeichnungen für den Wächter der Versammlungshalle herleitet, beinhaltet das grundlegende Verständnis der Aufgaben des Lehrers in der Gruppe: einen Raum zu halten, in dem die Mitglieder arbeiten können. Es hebt auch die Alltäglichkeit, die Demut und den Dienst hervor, die in solch einer Rolle enthalten sind. Zudem umfassen heutige Bedeutungen dieses Begriffes sorgfältigen Schutz von wertvollen Schätzen oder Kräften, die einem von anderen in die Obhut übergeben wurden, wie zum Beispiel in der Fürsorge für die Umwelt.

In gewisser Weise sind die Kostbarkeiten der Gruppe dem Lehrer in die Obhut gegeben. Dadurch kann sich die Gruppe so entwickeln, dass sie schließlich selbst für diese Schätze sorgen kann, was gleichbedeutend ist mit der Entwicklung von Achtsamkeit und intersubjektiver Resonanz. Die nun folgenden drei Kostbarkeiten zeigen die besonderen Merkmale von achtsamkeitsbasierten Gruppen.

Das erste Kostbarkeit ist *Freiheit*. Das ist die Erlaubnis für jeden Teilnehmer, der zu werden, der er ist, um tiefer in seine eigene Erfahrung einzudringen. Den Teilnehmern wird ständig die Möglichkeit geboten, sich kontinuierlich dem hinzugeben, was sie sind – nicht wie sie denken, dass sie sein sollten, oder wie der Lehrer oder ein Lehrtext es vorschlagen mag. Während die Fähigkeit der Gruppe, einander in Freiheit zu halten, wächst, besteht die Rolle des Lehrers sowohl im nonverbalen Ausdruck von Authentizität und Freundschaft als auch in den eher verbalen Ausdrucksformen, wie sie in den anderen Kompetenzen, die wir in diesem Kapitel beschreiben, aufgezeigt werden.

Der zweite Kostbarkeit ist *Zugehörigkeit*. Das ist die kontinuierliche Möglichkeit für den Teilnehmer, seine Wirkung auf das Leben der Gruppe im gegenwärtigen Augenblick immer tiefer zu verstehen und zu spüren, und zu erfahren, dass die Rolle des Teilnehmers sowohl das Angebot von Fürsorge als auch die Forderung nach Zurückhaltung beinhaltet. Dieses Merkmal der Gruppe ist die natürliche und unvermeidliche Verantwortlichkeit jedes Teilnehmers gegenüber den anderen. Durch die Fähigkeit des Lehrers, die Spannung der Zugehörigkeit im Leben der Gruppe aufrechtzuerhalten, finden die Teilnehmer Möglichkeiten, um Freiheit und Zugehörigkeit innerlich zu integrieren – eine Selbstregulierung, die der ko-kreierten Achtsamkeit der Gruppe innewohnt.

Die dritte Kostbarkeit ist *Resonanz*. Das ist die ko-kreierte, intersubjektive Resonanz der Gruppe in jedem Moment. Dieses Geschenk der Gruppe berührt die Freiheit und Zugehörigkeit jedes Teilnehmers und trägt dazu bei, beide zu optimieren. Während sich die Gruppe dadurch weiterentwickelt, unterstützt der Lehrer diese Dynamik, indem er sanft interveniert, um Brüche zu schaffen und wieder zusammenzufügen, was zu einer Vertiefung der Resonanz führt.

Diese drei Kostbarkeiten der Freiheit, Zugehörigkeit und Resonanz sind miteinander verknüpft: Die Veränderung der Qualität einer dieser Kostbarkeiten bei einem Teilnehmer oder in der Gruppe wird fast unvermeidlich zu ähnlichen Veränderungen in den anderen führen. Wenn zum Beispiel in einem vertiefenden Dialog mit dem Lehrer bei einer Teilnehmerin die Angst zunimmt, während sie die Erfahrung des gegenwärtigen Augenblicks untersucht, wird möglicherweise ihre Fähigkeit für Freiheit sich verringern und ihr Gefühl der Zugehörigkeit sich vermindern. Durch den Rückzug dieser Teilnehmerin und die emotionale Übertragung kann die intersubjektive Resonanz der ganzen Gruppe abnehmen. Die Intervention vonseiten des Lehrers oder der Gruppe, um das Gefühl von Freiheit und Zugehörigkeit der Teilnehmerin wiederherzustellen, kann gleichzeitig auch das Gleichgewicht zwischen den drei Kostbarkeiten wieder verstärken und zu einer tieferen Resonanz führen, in der die Arbeit fortgesetzt werden kann. Das werden wir in diesem Abschnitt weiter unten noch genauer erklären.

Die Kompetenzen der Gruppenarbeit und das „Verlernen“

Es gibt in der Literatur Hinweise darauf, dass früheres Training in der Leitung von Gruppen in der Arbeit als professioneller Achtsamkeitslehrer wertvoll sein kann. Sicher ist diese Aussage wahr in dem Sinne, dass die Kernkompetenzen, die in diesem Kapitel definiert werden, auch in vielen anderen Formen der Gruppenarbeit angewendet werden; aber sie werden durch einen Kontext geformt, der in wichtigen Punkten anders ist: die ko-kreierte Achtsamkeit. Wir empfehlen daher, dass angehende Lehrer/innen die Fähigkeiten, die sie in andern Gruppenkontexten erworben haben, genauer untersuchen und eine Haltung des „Nicht-Wissens“ annehmen, die zu dem „Verlernen“ führen kann, das die Melbourne Academic Interest Group (2006) in ihrer Untersuchung der MBIs beschreibt: „[V]orher erlernte Kompetenzen in der Gruppenarbeit benötigen höchstwahrscheinlich eine Anpassung und für das Achtsamkeitsmodell der Praxis ist es vielleicht sogar nötig, dass einiges davon verlernt wird“ (S. 292).

Die Wechselwirkung zwischen den Kostbarkeiten der Gruppe

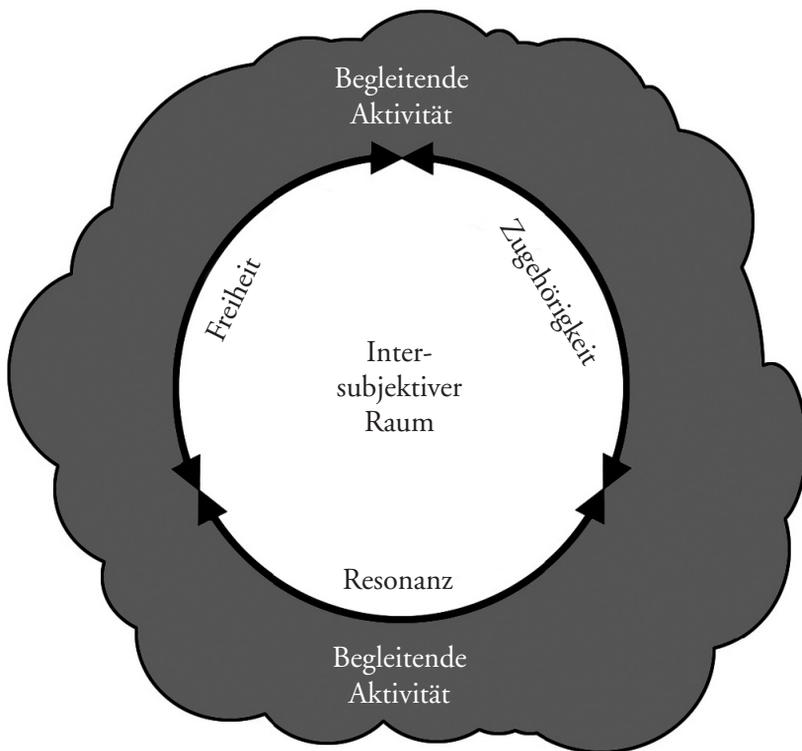


Bild 5.1. Diese Illustration zeigt die Beziehung zwischen Freiheit, Zugehörigkeit und Resonanz. Wie das Zusammentreffen der Pfeile nahelegt, berührt jede Kostbarkeit die anderen zwei und kann potenziell auf sie einwirken. Wenn eine davon zunimmt, können auch alle anderen zunehmen, wenn eine schwächer wird, können auch alle anderen schwächer werden. Die begleitenden Aktivitäten des Lehrers sind so dargestellt, dass sie „außerhalb“ des intersubjektiven Raumes der Gruppe liegen, weil sie den ko-kreierten intersubjektiven Raum der Gruppe schützen, der durch die wechselseitigen Beziehungen zwischen den drei Kostbarkeiten geformt und aufrechterhalten wird.

Rundheit: Die Formung der Gruppe von Beginn an

Die Teilnehmer sitzen zu Beginn jeder Session in einem Kreis zusammen (Bild 5.1). In allen Kulturen und in der ganzen Welt ist der Kreis ein Symbol der Ganzheit, Fülle und Vollkommenheit. Sicher hat der Kreis viele Bedeutungsebenen, vom *Enso* des Zen, der auf die Totalität des Universums und der Erleuchtung hinweist; über den *Ouroboros*, der Schlange, die sich selbst in den Schwanz beißt (oder ihn verschlingt) in den westlichen esoterischen Systemen (und im Kundalini-Yoga), die auf den endlosen Kreislauf des Lebens und die Wiedervereinigung der Gegensätze hinweist; zum *Mandala*, der östlichen Methode für spirituelle Forschung, das C. G. Jung als Mittel zur Individuation untersucht hat. Indigene Völker, die als Gemeinschaften im Kreis zusammensitzen, haben ein sehr ausgeprägtes Verständnis des Nutzens und der symbolischen Kraft des Kreises, wie es diese Beobachtungen von Black Elk (Neihardt, 1961) nahelegen:

Sie haben bemerkt, dass alles, was ein Indianer tut, in Kreisen verläuft, und der Grund hierfür ist, dass die Kraft der Welt immer in Kreisen wirkt, und alles versucht, rund zu sein. ... Der Himmel ist rund, und ich habe gehört, dass die Erde rund ist wie ein Ball, genauso wie alle anderen Sterne. Der Wind wird in seiner größten Kraft zum Wirbelwind. Die Vögel bauen ihre Nester kreisförmig, weil sie der gleichen Religion angehören wie wir. Und auch die Sonne geht auf und verschwindet in einer Kreisbahn. Der Mond genauso, und beide sind rund. Sogar die Jahreszeiten im großen Kreislauf ihrer Veränderung kommen immer wieder dorthin zurück, wo sie begonnen haben. Das Leben eines Menschen ist ein Kreislauf von Kindheit zu Kindheit, und so ist es überall, wo Energie in Bewegung ist (S. 198).

Gaston Bachelard schreibt in *La Poétique de l'espace* (1957), wie beeindruckt er von der wiederholten Intuition großer Denker ist, die alle sagen, dass das „Sein rund sei“. Er versucht die Rundheit ohne die Filter von Philosophie oder Kultur zu untersuchen – als eine rein phänomenologische Erfahrung. Er merkt an: „... Bilder der vollen Rundheit helfen uns dabei,

uns zu sammeln, sie erlauben uns, die ursprüngliche Konstitution unserer selbst vollends zu umfassen und unser Sein im Inneren tief zu bestätigen. Wenn es tief innerlich erfahren wird, ohne jedes äußerliche Merkmal, kann das Sein nur als rund erscheinen“ (S. 234).

Das Ziehen eines Kreises schafft auch Grenzen. Es schafft Ordnung aus dem Chaos. Es teilt das Innere vom Äußeren. Es schließt aus und umfasst. Es kann entfremden und ignorieren oder halten und nähren. Deshalb bitten wir unsere Teilnehmer/innen „in einen Kreis zu kommen“, ein Ausdruck und eine Handlung, die sowohl das Umschließen, Halten und Nähren betont als auch die Symbolik der Erfüllung oder Vollendung. Ein Beispiel: Nach einer langen Session Hatha-Yoga ließen wir die Teilnehmer/innen sich im Raum verteilen und sie erhielten Stühle und Sitzkissen, die ihnen wieder genommen wurden. Dann bat der Lehrer die Teilnehmer/innen für ein Gespräch „in einen Kreis zu kommen“. Mit Hin- und Herrücken und einigem Manövrieren bildete sich eine Form – nicht wie durch einen Kompass vorgegeben, sondern wie eine Form, die im Moment ko-kreiert wurde, um auf eine Notwendigkeit zu reagieren. Eine Teilnehmerin sagte: „Das kann man wohl kaum als Kreis bezeichnen.“ Eine klarere Aussage hätte man als Lehrer/in auch auf Nachfrage kaum bekommen können. Und die Antwort war: „Ganz im Gegenteil, solange wie jeder darin ist, ist es ein vollkommener Kreis.“ In diesem Sinne ist das *Innere* des Kreises das Wichtige. Dort finden die Teilnehmer/innen sich selbst. Dort kommt die Gruppe zusammen.

Somit beginnt die Begleiterfunktion mit der Bildung und Aufrechterhaltung des Kreises. Die Handlungen des Lehrers als der Wächter der Versammlungshalle, als dienende Führungskraft, sind ganz konkret und alltäglich. Wenn Sie Achtsamkeit professionell lehren, besteht eine hohe Wahrscheinlichkeit, dass Sie sich Ihre Hände schmutzig machen werden und dass es einige Anstrengungen braucht, um die Umgebung so zu gestalten, dass sie den Teilnehmern dient: die Stühle so im Kreis aufstellen oder verändern, damit es für die Teilnehmer/innen funktioniert; sicher gehen, dass genauso viele Stühle wie Teilnehmer/innen vorhanden sind, um das Gefühl und das Symbol der Fülle zu unterstützen; dafür sorgen, dass leere Stühle entfernt werden, wenn Teilnehmer/innen nicht da sind. Und sowohl die Stühle als auch den Kreis so anpassen, dass Menschen im Rollstuhl oder mit andern körperlichen Einschränkungen eng in den Kreis kommen können.

Die Lehrerin kümmert sich auch um den Ort des Kreises und tut, was sie kann, um unangenehme Eindrücke und Ablenkungen zu verhindern. Sie passt das Licht und die Temperatur an und tut, was möglich ist, um laute Unterbrechungen der Gruppe zu verhindern – zum Beispiel durch Aufsichtspersonal oder Teilnehmer des nächsten Kurses. Aber es gibt keinen Grund, für vollkommene Ruhe zu sorgen, weil die gewöhnlichen (und sogar die außergewöhnlichen) Klänge und Ereignisse im Inneren und Äußeren des Raumes teil der Struktur von Praxis, Anleitung und Reflexion sind, was wir später noch genauer anschauen werden. Wir leben nicht in einer perfekten Welt und die Begleitung ist nicht der Versuch, sie dazu zu machen. Sie schafft hingegen eine Umgebung, in der sich die Teilnehmer sicher, geschützt, unterstützt und verbunden fühlen können.

Der Kreis ist der Ausdruck eines zeitlosen Symbols im gegenwärtigen Augenblick. Es gibt eine Fülle und Ganzheit, die den Teilnehmern potenziell zur Verfügung steht, wenn sie sich im Kreis umblicken. Hierarchie und Status werden unwichtiger und die Empfindung von Gleichheit wird bestärkt; denken Sie zum Beispiel an König Artus' Tafelrunde. Zudem ist die Empfindung zugänglich, dass die Teilnehmer als Passagiere einen Übergangsrhythmus bestehen und zusammen auf das Kommende warten, wie im 3. Kapitel beschrieben. Der Lehrer kann soviel oder sowenig von diesen Vergleichen benutzen, wie es seinem Lehrstil und seinen Lehrmitteln entspricht.

Natürlich gibt es Grenzen für die Verwendung des Kreises. Ein Kreis mit 10–30 Teilnehmern erfüllt alle logistischen Anforderungen selbst – die Teilnehmer können sich alle leicht sehen und hören. Unserer Erfahrung nach funktioniert der Kreis bei 30 bis 50 Teilnehmern immer noch, wenn der Lehrer und die Gruppe die Aufmerksamkeit für die notwendige Lautstärke beim Sprechen aufrechterhalten. Bei einer Gruppengröße über 50 Teilnehmer ziehen wir es vor mit Stühlen einen Kreis innerhalb eines weiteren Kreises zu formen oder einen Kreis mit Kissen innerhalb eines Kreises mit Stühlen anzuordnen. Das durchbricht aber die nicht-hierarchische Natur der Gruppe und fokussiert mehr Aufmerksamkeit auf den Lehrer. Die Verwendung solch größerer Gruppen wird deshalb am besten auf Situationen beschränkt, wo die Vermittlung didaktischer Informationen ein wesentlicher Bestandteil der Kurseinheit ist – wie zum Beispiel Einführungen, Orientierungsvorträge und kurze professionelle Trainingseinheiten.

Verantwortung: Sich einander zuwenden

Besonders in der ersten Kurseinheit wird die nicht-hierarchische Natur des Kreises unter dem verborgen, was wir als *MacDonalds-Effekt* bezeichnen können. In einer beliebten und in verschiedenen Versionen erzählten Volksweisheit aus Schottland erscheint der Klanführer der MacDonalds zu spät zu einem Treffen und setzt sich auf einen freien Stuhl. Er wird eingeladen, an der Spitze des Kreises zu sitzen, worauf er antwortet: „Wo der MacDonald sitzt, ist die Spitze des Tisches.“ So sehen die Teilnehmer unvermeidlich den Platz des Lehrers als den Anfang des Kreises und richten ihre Aufmerksamkeit und Erwartungen dorthin. Sicher ist dieser Effekt in den ersten Momenten der Session nützlich und schmeichelhaft. Aber wenn der Kurs fortschreitet und Achtsamkeit und intrasubjektive Resonanz ko-kreiert werden, wird ein ständiger Fokus auf den Lehrer kontraproduktiv. Es erhöht den Status des Lehrers und stärkt die Überzeugung, dass man bei ihm nach Antworten suchen sollte. Wenn der Fokus auf die Teilnehmer/innen verteilt wird, zeigt das, dass die Antworten in den Teilnehmern zu finden sind.

Wenn die Teilnehmer/innen nach dem Ende (oder während!) der Achtsamkeitspraxis die Augen öffnen und sich auf den Platz des Lehrers fokussieren, kann man auch sagen, dass die Resonanz der Gruppe tiefer und direkter von *der Reaktion der Spiegelneuronen auf die nonverbale Präsenz des Lehrers* bestimmt wird, als von jedem anderen Faktor. Und um es noch einmal zu sagen: Das mag zum Beginn des Kurses nützlich sein, aber am besten ist, wenn diese „Verantwortung“ für die Resonanz in der Gruppe auf alle Teilnehmer/innen verteilt wird. Wenn sie sich einander zuwenden, wird das Potenzial für Achtsamkeit und intersubjektive Resonanz weniger mit dem Lehrer (oder den extrovertierten Teilnehmern) verbunden als mit der ganzen Gruppe, was wiederum dazu beiträgt, die Freiheit und Zugehörigkeit jedes Teilnehmers zu schützen.

Die Lehrerin kann direkt und indirekt dafür sorgen, dass sich die Teilnehmer/innen einander zuwenden. Die direkteste Möglichkeit sind die ersten Gruppendialoge. Die Lehrerin kann die Teilnehmer/innen einfach bitten, zum ganzen Kreis zu sprechen und nicht nur zur Lehrerin. Sie kann in den ersten Kurseinheiten – und wenn nötig in allen Kurseinheiten – immer wieder indirekt durch nonverbale Gesten daran erinnern. Sie kann

den direkten Augenkontakt des Sprechenden, der nur sie statt der ganzen Gruppe anschaut, erst erwidern und dann vermeiden. Und die Lehrerin kann kontinuierlich ihren Blick in der ganzen Gruppe bewegen, um den größeren Fokus zu verkörpern, der nützlich ist, um die Gruppe zusammenzuhalten.

Sie wird den Teilnehmern helfen, mit der gemeinsamen Erfahrung leichter umzugehen, indem sie, wenn möglich, Dyaden und kleinere Gruppen als Methoden der dialogischen Untersuchung nutzt. Jeder Lehrer wird seinen eigenen Stil und Rhythmus in der Verwendung solcher Methoden entwickeln, aber es gibt einige grundlegende Methoden. Wir bitten die Teilnehmer/innen oft, sich in einer Zweiergruppe – jedes Mal mit einem anderen Partner – für ein erstes Gespräch über die Erfahrung einer neuen Achtsamkeitspraxis zusammenzufinden, bevor wir dann in der größeren Gruppe zusammenkommen und den Dialog fortsetzen. Dieser Ansatz hat einige Vorteile neben dem einfachen „Vermischen“ der Teilnehmer/innen, das ihnen hilft, sich kennenzulernen und persönliche Verbindungen zu knüpfen. Es ermöglicht den Teilnehmern auch, ihre nonverbale Erfahrung zum ersten Mal in Worte zu fassen, bevor sie dann in der größeren Gruppe untersucht werden, und das bereichert sicher den gesamten Dialog. Zudem gibt das den Teilnehmern, die sich davor scheuen, in einer größeren Gruppe zu sprechen, eine Plattform, um die positiven Wirkungen zu spüren, die entstehen, wenn sie ihre Erfahrungen in Worte fassen.

Brüche und Verbindungen: Die Arbeit mit Reaktivität und Aggression

Die Begleitung des Kreises ist die Begleitung der ko-kreierten Achtsamkeit und der intersubjektiven Resonanz der Gruppe. Die Kompetenzen des Lehrers in diesem Bereich bestehen darin, dass Achtsamkeit und intersubjektive Resonanz gebildet werden und die Gruppe in Resonanz bleibt, um ihre innere und gemeinsame Arbeit tun zu können. Die Resonanz ist nicht fragil, sie kann aber unter Druck gefährdet und zu einem beträchtlichen Teil vermindert werden. Dieser Druck kann durch dramatische Ablenkungen aus der Umgebung kommen, oder aus der Gruppe selbst, wo sich ausbreitende Emotionen oder Konflikte die Aufmerksamkeit auf sich ziehen und die Resonanz gefährden.

In der Arbeit mit tatsächlichen oder potenziellen Brüchen in der Gruppenresonanz ist das Werkzeug des Lehrers zur Begleitung die Achtsamkeit selbst. Wenn man auf Techniken oder Mittel aus anderen Kontexten vertraut, sendet man an die Gruppe das Signal, dass Achtsamkeitspraxis nur bis zu einem bestimmten Punkt anwendbar ist. Deshalb ist „die letzte Zuflucht“ des Lehrers offensichtlich: der Praxis zu vertrauen und die Gruppe zu nutzen.

Im Falle einer Ablenkung von außen kann die Lehrerin die Aufmerksamkeit der Teilnehmer/innen auf die Ablenkung richten und damit die wichtige innere Bewegung der Zuwendung zu unangenehmen Erfahrungen bestärken. Wenn die Ablenkung anhält – sagen wir, eine Reihe von vorbeifahrenden Feuerwehrfahrzeugen – kann die Lehrerin (mit angemessener Stimme) die Teilnehmer/innen bitten, sich in die Praxis zu begeben und zu bemerken, was für sie im Augenblick auftaucht; und dann auf den Raum zu achten, in dem sie dieses Auftauchen beobachten können. Wenn die Ablenkung vorüber ist, kann sich die Gruppe in einem Dialog über diese Erfahrung austauschen. Das „normalisiert“ die Erfahrung, indem sie einfach ein Teil der Achtsamkeitspraxis wird.

In der Arbeit mit starken Emotionen, die in der Erfahrung des Einzelnen während der inneren Reflexion und unabhängig von äußeren Einflüssen auftauchen können, gibt es die Möglichkeit, dass viele in der Gruppe sich in emotionaler Übertragung verfangen und nicht fähig sind, die Resonanz aufrechtzuerhalten, die für die Freiheit und Zugehörigkeit jedes Einzelnen notwendig ist. In dieser Situation muss die Lehrerin die Gruppe halten und anerkennen, was im Moment entsteht, nicht nur für jeden Einzelnen, sondern auch für die ganze Gruppe, und sie muss eine nicht-urteilende Haltung gegenüber den Einzelnen und Vertrauen in die Praxis verkörpern. Die Lehrerin hat verschiedene Richtungen, in die sie sich bewegen kann – jede davon betont Achtsamkeit und die Arbeitsatmosphäre in der Situation. Als Erstes kann die Lehrerin das grundlegende körperliche Phänomen des Atems verwenden, um einen Wechsel von der Stressreaktion zu einer parasympathischen Reaktion zu bewirken, indem sie den betroffenen Teilnehmer und jeden in der Gruppe, der möchte, dazu auffordert, einige tiefe Atemzüge zu nehmen und sie mit einem entspannenden Seufzer auszuatmen (siehe grauer Kasten).

Durch solche eine Verminderung der Reaktivität ist es eventuell möglich, die körperliche Erfahrung zu untersuchen, was die zentrale Bewegung der „Hinwendung“ auf einen Ort richtet, der nicht so unangenehm wirkt, und möglicherweise interessanter ist, als sich direkt mit den Emotionen oder den damit einhergehenden Gedanken auseinanderzusetzen. In der Arbeit mit dem Körper ruft eine dialogische Untersuchung verschiedene Faktoren wach, die dabei helfen, die intra- und intersubjektive Resonanz zu verstärken und die ko-kreierte Achtsamkeit der Gruppe wiederherzustellen.

Wenn die Lehrerin die Situation mit dem Betreffenden tiefer untersucht, kann die Bewegung von Ablehnung zu Neugier angestoßen werden, die die Bewegung vom Rückzug zur Annahme einer emotionalen Reaktion reflektiert, die für die Achtsamkeit so typisch ist. Zudem können die anderen Teilnehmer, von denen einige mit ihren eigenen Emotionen arbeiten, auch auf das, was im Moment geschieht, reagieren, indem sie den gleichen Wechsel vollziehen und eine intersubjektive Resonanz schaffen, die weiteres Einanderzuwenden und eine tiefere Untersuchung verstärkt. Während einer solchen Arbeit mit einem Einzelnen muss die Lehrerin auch immer wieder die ganze Gruppe ansprechen. Das hilft wiederum, sowohl der Gruppe als auch dem Einzelnen, weil der Betreffende von den Anmerkungen aus der Gruppe profitiert und die anderen eine Möglichkeit haben, sich mit der (hoffentlich!) wiedererlangten Resonanz der Gruppe zu verbinden.

Diese Resonanz wird durch einen Austausch in einer Kurseinheit in der Achtsamkeitsbasierten Stressreduktion (MBSR) verdeutlicht (siehe unten), der einfach dadurch ausgelöst wurde, dass die Lehrerin eine Praxis in der Zweiergruppe beschrieb, in der die Teilnehmer/innen dem Gegenüber für ein bis zwei Minuten über ihre Erfahrung des gegenwärtigen Augenblicks berichten sollten. Achten Sie auf die Entscheidungen und die eingeschlagenen Richtungen der Lehrerin, um den Bruch durch Achtsamkeit zu schließen und die Kostbarkeiten der Gruppe zu schützen.

Die Brüche und Verbindungen in der Struktur der intersubjektiven Resonanz tragen dazu bei, dass die Gruppe enger zusammengeführt wird. Wie schon im 3. Kapitel angemerkt, ähnelt dieser Umstand sehr den „gemeinsamen erweiterten Bewusstseinszuständen“, die Tronick (2003, 2007)

in den Dyaden zwischen Kleinkind und Bezugsperson oder Klient und Therapeut beschreibt. Diese Situation repräsentiert den chaotischen Prozess der Ko-Kreation von Bedeutung. Wie Tronick (2003) es beschreibt: „[A]us der wiederholten Verbindung von Brüchen können das Kleinkind und eine Bezugsperson das implizite Wissen teilen, dass wir ‚in einen wechselseitig positiven Zustand kommen können, selbst wenn wir in einem wechselseitig negativen Zustand waren‘ oder dass wir ‚eine negative emotionale Haltung in eine positive wandeln können“ (S. 478). Diese Erfahrung von Erweiterung und der neuen Bedeutung wird nicht nur mit dem Lehrer und einem Einzelnen geteilt, sondern potenziell gleichmäßig zwischen allen Teilnehmern.

Drei Praktiken für den Umgang mit Reaktivität

Durch die Anwendung dieser drei Praktiken während einer Gruppensession werden alle Teilnehmer/innen zu dieser Praxis eingeladen, selbst wenn die Reaktivität in einem Teilnehmer bestehen bleibt. Das kann dabei helfen, eine tiefere intersubjektive Resonanz zu erhalten oder zu ermöglichen, mit potenziellem Effekt auf den Teilnehmer, mit dem der Lehrer gerade arbeitet.

1. Übung: Entspannende Seufzer. Atmen Sie durch die Nase ein und atmen Sie durch den Mund aus und machen Sie beim Ausatmen einen leisen, entspannenden Seufzer. Machen Sie lange, langsame und sanfte Atemzüge, die Ihren Bauch beim Ein- und Ausatmen heben und senken. Konzentrieren Sie sich auf den Klang und die Empfindung des Atems.

Diese Praxis ist hilfreich, wenn die Reaktivität auf Stress beginnt – oder wenn man sie erwartet. Es besteht auch die Möglichkeit, während des Tages bestimmte Situationen dazu zu nutzen, um drei bis sechs entspannende, seufzende Atemzüge zu nehmen, wie zum Beispiel die rote Ampel beim Autofahren, das Klingeln des Telefons, beim Warten auf den Fahrstuhl oder beim Schlangestehen. Dadurch kann eine niedrigere Reaktivität erhalten werden.

2. Übung: Die Fußsohlen. In einer stressvollen Situation oder in Erwartung einer solchen hilft uns diese Praxis in den gegenwärtigen Augenblick des Körpers zurückzukommen und dadurch in einen Raum, in dem es möglich ist, durchdachte Entscheidungen zu treffen. Diese Übung haben wir frei aus Singh et al. (2003) übernommen.

Die Schritte sind wie folgt:

1. Wenn Sie stehen, suchen Sie sich eine angenehme Haltung, mit beiden Sohlen auf dem Boden. Wenn Sie stehen, stehen Sie in einer natürlichen Haltung und erlauben Sie dem Gewicht der Arme Ihre Schultern herabzuziehen und beugen Sie leicht die Knie. Wenn Sie gehen, verlangsamen Sie Ihre Geschwindigkeit und erlauben Sie wieder den Armen bei der Entspannung der Schultern zu helfen.
2. Erlauben Sie Ihrem Atem natürlich zu fließen. Und erlauben Sie sich selbst, die Emotionen des Augenblicks zu spüren, seien Sie sich der Gedanken und Körperempfindungen bewusst, die sich zeigen, ohne sie einzuschränken oder zu versuchen, sie zu verändern. Beobachten Sie einfach.
3. Richten Sie dann Ihre Aufmerksamkeit auf Ihre Fußsohlen. Spüren Sie Ihre Fersen auf dem Boden oder in Ihren Schuhen; spüren Sie die Kurven der Fußgewölbe, den Fußballen und die Zehen – vielleicht bewegen Sie Ihre Zehen, um sie in ihrer Empfindung präsenter werden zu lassen.
4. Achten Sie nach ein oder zwei Minuten wieder auf die Qualität Ihrer Gedanken und Körperempfindungen.
5. Wenn Sie spüren, dass Sie antworten können, ohne nur zu reagieren, erinnern Sie sich daran, dass Sie wählen können, ob Sie sich aus der Situation lösen oder sich dafür entscheiden, mit Klarheit und Kreativität zu antworten.

Besondere Anmerkungen zur Anleitung dieser Übung

1. Jeder erfährt Stress und starke Emotionen. Das Ziel dieser Praxis ist nicht, sie loszuwerden, sondern kreativ damit zu arbeiten.

2. Im richtigen Kontext betrachtet, können die momentanen Gefühle wertvolle Informationen enthalten, die für eine positive Lösung oder eine hilfreiche Antwort verwendet werden können.
3. Diese Praxis kann geübt werden, um mehr Vertrauen zu gewinnen, indem man sich an Situationen aus der Vergangenheit erinnert (oder sich Situationen in der Zukunft vorstellt) und mit den Emotionen und Körperempfindungen arbeitet, die einfach nur durch diese Gedanken ausgelöst werden.

3. Übung: Der Raum der Drei-Minuten-Atmung. Bei Stress oder erwartetem Stress oder einfach in regelmäßigen Abständen im Laufe des Tages kann diese Praxis, die frei aus der Achtsamkeitsbasierten Kognitiven Therapie (Segal et al., 2002) übernommen wurde, von Nutzen sein.

1. **Minute: Gewahrsein.** Machen Sie eine Pause. Wenn Sie mögen, schließen Sie Ihre Augen. Richten Sie Ihre Achtsamkeit auf Ihren Körper: Achten Sie auf Körperempfindungen (zum Beispiel Schwere, Leichtigkeit, Temperatur, Atemfrequenz, Herzfrequenz usw.); wenden Sie sich dann Ihren Gedanken zu: Ist Ihr Geist ruhig? Oder gibt es einen wilden Gedankenstrom? Was ist die Qualität der Gedanken? (Zum Beispiel dicht, leicht, flüchtig, anhaltend usw.) Wenden Sie sich nun den Stimmungen zu: Wie fühlen Sie sich in diesem Moment? (Zum Beispiel friedlich, ängstlich, freudig, traurig usw.) Erkennen Sie Ihre Erfahrung an, registrieren Sie sie, auch wenn sie ungewollt ist.
2. **Minute: Sammeln.** Richten Sie dann Ihre Aufmerksamkeit auf den Atem, auf jedes Einatmen und jedes Ausatmen, so wie sie aufeinanderfolgen, eines nach dem anderen. Wenn Ihre Aufmerksamkeit abgelenkt wird, bemerken Sie dies und bringen Sie Ihre Aufmerksamkeit sanft zum Atem zurück.
3. **Minute: Erweitern.** Erweitern Sie das Feld Ihres Gewahrseins über den Atem hinaus, zurück zu den Empfindungen des Körpers, dann zu den Gedanken und schließlich zu den Stimmungen. Und achten Sie darauf, wie Sie sich jetzt fühlen.

Sich der Resonanz zuwenden

Teilnehmer: Ich bin verwirrt, ich bin ängstlich ...

Lehrerin: Bemerken Sie noch etwas anderes?

Eine nicht-urteilende, auf die Tatsachen fokussierte Antwort, die Freiheit für tiefere Untersuchung eröffnet.

T: Verlegenheit ... Das Gefühl, entblößt zu werden ...

L: Das Gefühl, entblößt zu werden, nur durch den Gedanken an diese Praxis – eine Praxis, die darin besteht, über das zu sprechen, was im Moment für Sie wahr ist.

Die Anerkennung der tatsächlichen Situation des Teilnehmers.

T: Ja ... Gerade fühle ich mich traurig (der Teilnehmer weint). ... Ich bin verwirrt darüber, warum ich so viel weine.

L: (Öffnet das Gespräch für die Gruppe) Können Sie darauf achten, was für Sie in diesem Augenblick auftaucht? Ist es Ihnen möglich, Ihren eigenen Platz, Ihre eigene Wahrheit zu halten?

Schutz der Freiheit und Zugehörigkeit der anderen Teilnehmer und Ihnen erlauben, die gleichen oder ganz andere Erfahrungen zu haben, als diejenige die gerade genauer untersucht wird.

L: (Zum Teilnehmer, nach einer Pause) Wie geht es Ihnen nun?

T: Ich versuche, die Kontrolle über mich wiederzubekommen.

L: Wie fühlt sich das an?

Mit Neugier: die Hinwendung zu Emotionen ermöglichen, sich der Erfahrung zuwenden.

T: Fühlt sich wie ein Kampf an. Ich versuche, alles zurückzuhalten.

L: Wie spüren Sie das im Körper?

Die Untersuchung leichter, einfacher machen, indem sie vom Abstrakten in das Konkrete der Körperempfindungen gebracht wird.