

# Wie wird Steiners pädagogische Esoterik besprechbar? Thesen zu einer vermeidbaren Diskursblockade

**Johannes Kiersch**

*Institut für Waldorfpädagogik, Witten/Ruhr, Deutschland*

**ZUSAMMENFASSUNG.** Kritische Erziehungswissenschaftler betrachten die Pädagogik Rudolf Steiners bis heute als theoretisch nicht hinreichend fundiert, weil sie in vorwissenschaftliche Denkformen zurückfalle und ihre erfolgreiche Praxis mit weltanschaulicher Dogmatik begründe. Waldorfpädagogen berufen sich dem gegenüber auf Steiners Erkenntnistheorie und den esoterischen Schulungsweg der Anthroposophie. Es wird hier gezeigt, welche unreflektierten Voraussetzungen bisher auf beiden Seiten ein unbefangenes Gespräch behindern und welche weiterführenden Fragen sich daraus ergeben.

*Schlüsselwörter:* Anthroposophie, Esoterik, pädagogische Esoterik, Weltanschauung, Erkenntnistheorie, Denkstil, Ludwik Fleck, Wouter J. Hanegraaff, Antoine Faivre

**ABSTRACT.** Critical educators consider that the pedagogy of Rudolf Steiner is still regarded as nontheoretically well founded because it falls into pre-scientific modes of thinking and its successful practice is founded by ideological dogmatism. Waldorf educators highlight the epistemology and the esoteric path of the schooling of anthroposophy that Steiner espouses. This paper shows which inaccurate hypotheses on both sides impede a free conversation and the further questions that arise.

*Keywords:* anthroposophy, mysticism, educational esotericism, ideology, epistemology, style of thinking, Ludwik Fleck, Wouter J. Hanegraaff, Antoine Faivre

## Einleitung

Rudolf Steiners Kurse für das Lehrerkollegium der ersten Waldorfschule dienten der Einführung in eine anthroposophische Berufsesoterik (Kiersch, 2010). Dieser Tatbestand entzieht sich jedoch bis heute jeder rationalen Besprechbarkeit. Traditionsbewusste Waldorfpädagogen beharren auf der Meinung, dass ihre Vorstellungen über das Wesen des Menschen und die daraus ableitbaren didaktischen Prinzipien in Steiners Anthroposophie wissenschaftlich begründet seien. Erziehungswissenschaftler bestreiten das. Dabei bleibt der „esoterische“ Hintergrund für beide Seiten eine Tabuzone. Für die einen, weil sie fürchten, durch kritische Annäherungsversuche einen intimen Geheimnisraum zu gefährden, dessen Lebensbedingungen dem außenstehenden Betrachter ohne existentielles Engagement fremd bleiben müssen; für die anderen, weil der landläufige, völlig unreflektierte Begriff von Esoterik, dem Steiners Anthroposophie a priori zugeordnet wird, jede rationale Diskussion von vornherein auszuschließen scheint. Wo im Hinblick auf die praktischen Erfolge und die beeindruckende Plausibilität der Waldorfpädagogik provisorische Zugänge zu ihrem Verständnis gesucht werden (Paschen, 2010), wird diese Problematik bewusst ausgeblendet. Daneben

wird der Waldorfpädagogik einerseits von außenstehenden Sachkennern zugestanden, dass ihr Beharren auf ihren anthroposophischen Grundlagen ein entscheidend wichtiges profilbildendes Merkmal sei (Müller, 1999); zugleich wird angenommen, dass damit totalitäre Wahrheitsansprüche verbunden seien (Skiera, 2010). Gestützt wird dieses Urteil von waldorfpädagogischen Selbstdarstellungen, die in dem Bemühen um übersichtliche Zusammenfassungen der menschenkundlichen „Angaben“ Steiners dogmatisch erscheinende Begriffs-Schemata verbreiten. Auch Steiner selbst hat in der bekannten kleinen Einführungsschrift von 1907 über *die Entwicklung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft*, die eine stark komprimierte Fassung der Lehre von den „Wesensgliedern“ aus seinem Grundlagenwerk *Theosophie* von 1904 enthält, Anlass zu einem solchen Urteil gegeben, einer Schrift, die im Verhältnis zu der reichen Fülle späterer Ausführungen nur eine sehr vorläufige Zwischenbilanz darstellt und keineswegs die Waldorfpädagogik als Ganzes widerspiegelt, wie sie sich heute sehen lässt (Kiersch, 1992). Die abstrakten Schematismen der angedeuteten Art sind auch für Mitarbeiter der Waldorfschulen, die mit der Anthroposophie Steiners noch nicht genügend vertraut sind, wenig attraktiv und erscheinen kaum vereinbar mit dem Anspruch auf Eigenverantwortung und Lehrfreiheit, auf dem die Vertreter der Waldorfpädagogik bis heute bestehen.

Infolge dieser widersprüchlichen Situation schwankt die Waldorf-Praxis heute zwischen ängstlichem Festhalten an Traditionen und fluktuierender Beliebigkeit. Was ursprünglich spirituellen Halt bot und in der ersten Waldorfschule als innovative Kraft wirkte, rückt beiseite und wird ein eher peinliches Thema. Im Hinblick auf diese Lage tritt Jost Schieren dafür ein, pragmatisch vorzugehen und die wissenschaftliche Bemühung um die Rätsel, die das Thema „Esoterik“ im Zusammenhang der Waldorfpädagogik aufwirft, auf eine ferne Zukunft zu verschieben (Schieren, 2011). Man wird ihm darin zustimmen müssen, dass die Zeit für ein unvoreingenommenes Gespräch über diese Rätsel noch nicht reif ist. Dennoch glaube ich, dass Bemühungen in dieser Richtung schon jetzt möglich sind und lohnend sein könnten.

Als hilfreich dafür könnte sich die neuere kulturgeschichtliche Diskussion über den bisher noch sehr diffusen und durch seinen pejorativen Gebrauch in den Medien weitgehend verflachten *Begriff der Esoterik* erweisen. Denn seit einigen Jahren beginnt diese Diskussion eine völlig neue Richtung einzuschlagen. War das Erforschen verborgener spiritueller Strömungen in der Geistesgeschichte der Menschheit bisher ein entlegenes Gebiet für Spezialisten, so zeigt sich inzwischen, dass damit grundlegende und höchst aktuelle Fragen nach der „Stellung des Menschen im Kosmos“ (Max Scheler) berührt werden und zugleich wissenschaftstheoretische Fragestellungen, wie sie gegenwärtig zwischen Holisten und Reduktionisten diskutiert werden oder auf dem noch sehr unübersichtlichen Feld der Emergenz-Theorien (Greve & Schnabel, 2014). Antoine Faivre hat mit seinen Thesen zu den Denkformen der traditionellen Esoterik erste Konturen gesetzt (Faivre, 2001). Wouter J. Hanegraaff und seine Mitarbeiter haben das neue Arbeitsfeld übersichtlich kartiert (Hanegraaff, 2006). Erste Versuche liegen vor, die Ergebnisse dieser Bemühungen zur anthroposophischen Binnendiskussion in Beziehung zu setzen (zusammenfassend Dietz, 2008). Die vor kurzem von Hanegraaff vorgelegte detaillierte Diskursgeschichte bietet einen hilfreichen Überblick über die Genese der anstehenden Forschungsfragen (Hanegraaff, 2012, dazu Kiersch, 2012b). Welches Licht dadurch auch auf die Esoterik der Waldorfschule fallen kann, hängt davon ab, wie mit den eingefahrenen Denkgewohnheiten, dem beachtlichen Informationsdefizit und den unausgesprochenen oder gänzlich unbewussten Vorbehalten umgegangen werden kann, die einem unbefangenen Gespräch sowohl auf Seiten der Erziehungswissenschaft als auf Seiten der Waldorfpädagogik entgegenstehen. Ehe das Verhältnis der Waldorfpädagogik zu ihrer „Esoterik“ erfolgreich untersucht werden kann, ist zu klären, wie sich diese Widerstände ausräumen lassen.

## Behandlungshindernisse

Der polnische Mediziner Ludwik Fleck hat schon im Jahre 1935 den Begriff der *wissenschaftlichen Tatsache* kritisch hinterfragt und gezeigt, wie wissenschaftliche *Denkkollektive* dazu neigen, einseitige und von unbewussten Vorurteilen determinierte *Denkstile* auszubilden (Fleck, 1980). Thomas S. Kuhn hat diese Ansätze zu seiner bekannten Theorie des *Paradigmenwechsels* erweitert. (Kuhn, 1976). Das dabei zu Tage tretende Problem der *Behandlungshindernisse* ist am Beispiel der Rezeption indischer Philosopheme in

der europäischen Philosophiegeschichte von Joachim Gunther Kitzel aufschlussreich erörtert worden (Kitzel, 1997). Im Hinblick auf das merkwürdige Phänomen der Tabuisierung esoterischer Strömungen der Geistesgeschichte und damit auch der Anthroposophie Steiners durch das Denkkollektiv des wissenschaftlichen Mainstreams der Gegenwart erscheinen fünf Behandlungshindernisse als besonders bemerkenswert, die dem offenen Gespräch entgegenstehen, obwohl sie zu einem guten Teil bereits in Auflösung begriffen sind und vielfach angezweifelt werden:

1. „*The Grand Polemical Narrative*“, die Große Erzählung vom Kampf der aufgeklärten Vernunft gegen finsternen Aberglauben, mit welcher seit dem siebzehnten Jahrhundert die aufkommende neuzeitliche Naturwissenschaft ihre Selbstvergewisserung stabilisierte: ein problematisches Konstrukt, das auf die Ursprünge des Monotheismus zurückgeht und seine wirksamsten Argumente unreflektiert aus theologischen Debatten vergangener Zeiten übernommen hat (Hanegraaff, 2005; 2012).

2. *Der Kontingenz-Fetischismus* der Gegenwart; Das bis in die populären Medien hinein verbreitete Misstrauen gegen jede Art des Suchens nach Sinn im Weltgeschehen, hervorgerufen durch Antipathie gegen ideologische Vereinnahmungen jeder Art. (Beispiele für Gegenbewegungen: in der Philosophie Nagel, 2013; Metzinger, 2013; in der Kulturgeschichte schon Erich von Kahler, 1943, ferner Gablik, 1976, Donald, 2008; in der Biologie Verhulst, 1999, Morris, 2003, Rosslensbroich, 2014; in der Erziehungswissenschaft Paschen, 2002, Loebell, 2010.)

3. Die *Tabuisierung des Phänomens der Transmutation* (Faivre, 2001), des an sich doch ganz banalen, im Leben wie in der wissenschaftlichen Forschung auftretenden Vorgangs der durch Übung erreichbaren *Veränderung des erkennenden Subjekts* (Erwerb von Beobachtungsfähigkeiten, von künstlerischer Kompetenz, von *Tacit Knowledge*, Erfahrungswissen, Altersweisheit) und das damit verbundene Festhalten an der Fiktion des neutralen Beobachters, der sich selbst nicht verändert,

4. Die Einengung der historischen Perspektive auf die besonders von Otto Gerhard Oexle vertretene Blickrichtung eines *radikalen Historismus*, wie sie exemplarisch in der heute vielfach für maßgeblich gehaltenen Steiner-Studie von Helmut Zander (2007) zu bemerken ist. Diese Einengung ist umsichtig kritisiert worden (Ewertowski, 2007, 2008), behindert aber weiterhin jede unbefangene Würdigung esoterischer Tatbestände.

5. Der gegenwärtige Trend zu einer auf „Evidenz“ fixierten empirischen Großforschung, die das phänomenbezogene individuelle Urteil auf allen Gebieten des Lebens durch technokratisch gesteuerte, weitgehend automatisierte Entscheidungsprozesse ersetzen will (dazu besonders Schirmmacher, 2013 sowie das von Seiten anthroposophisch orientierter Mediziner vertretene Kontrastmodell einer *cognition based medicine*, Kienle, 2001; Kienle u. a., 2003; Kienle u. a., 2006).

Schwerwiegende Behandlungshindernisse gibt es auch im Bereich der Waldorfpädagogik selbst:

1. Steiners Gegenüberstellung von *Anthroposophie* und *Anthropologie* in seinem wissenschaftstheoretisch zentralen Werk „Von Seelenrätseln“ mit ihrem provokativen Postulat einer völligen Kompatibilität zweier Forschungsweisen, die zunächst nichts miteinander zu tun zu haben scheinen, ist nicht hinreichend rezipiert worden. Vor allem ist übersehen worden, dass nach Steiners Auffassung Anthroposophie „mit ganz andern Mitteln“ arbeitet als empirische Forschung, die auf Sinnesdaten aufbaut (Steiner 1983a, S. 32, dazu Demisch u. a., 2014).

2. Der Begriff einer „Philosophie über den Menschen“, die Steiner in den Seelenrätseln als vermittelnden Bereich des Gesprächs zwischen *Anthroposophie* und *Anthropologie* charakterisiert (Steiner 1983a, S. 30ff), ist in seiner fundamentalen Bedeutung für die Begründung der Waldorfpädagogik nicht erfasst worden. Eine solche Philosophie wäre auf ständige Weiterentwicklung im Gespräch, unter Freunden ebenso wie mit Kritikern und Gegnern, angelegt. Statt dessen nahm und nimmt man durchaus vorläufige Forschungsergebnisse Steiners als dauerhaftes Fundament in Anspruch und gelangt damit zu einer sektenhaften Dogmatik. Eine ergebnisoffen diskutierte *Philosophie über den Menschen*, wie Steiner sie erwartet hat, wäre besser als jede festgeschriebene Anthroposophie geeignet, Profilm Merkmale der Waldorfpädagogik wissenschaftlich zu begründen: ihre Phänomenorientiertheit beispielsweise, ihre Hochschätzung lebensweltlichen Wissens, ihre Leibbezogenheit, ihre Offenheit für das Suchen nach Sinn.

3. Steiners Absage an alle traditionellen Jenseitsvorstellungen wird im internen anthroposophischen Gespräch unzulässig relativiert. Die entsprechenden Äußerungen in den letzten Jahren des neunzehnten Jahrhunderts (zusammenfassend Hoffmann, 2011, S. 95-111) waren keine Entgleisungen in einer existenzgefährdenden Prüfungssituation. Steiner hat sie nie zurückzunehmen brauchen. Er blieb bis an sein Lebensende entschiedener Monist. Die „esoterischen“ Äußerungen der Jahre nach 1900 lassen sich als Annäherungen an *Emergenz*-Phänomene in der einen, ungeteilten Wahrnehmungswelt verstehen. (Siehe dazu Heusser, 2011, S. 59ff.)

4. Für viele Schüler Rudolf Steiners, wohl die Mehrheit, ist *Anthroposophie zur Religion geworden* (Kiersch, 2015). Darin besteht möglicherweise das gewichtigste Anthroposophie-interne Behandlungshindernis. Für gläubige Anthroposophen ist die Offenbarung höherer Wahrheiten durch Steiner, den Eingeweihten, für längere Zeit hinreichend abgeschlossen. Ihre Inhalte sind inzwischen zu einem großen Teil kodifiziert, nach Art der theologischen Summen des Hohen Mittelalters zusammengefasst und geordnet worden. Das verschafft der gläubigen Gemeinde Daseinssicherheit, ein anheimelndes Gefühl der Zusammengehörigkeit und praktische Effizienz. Auch erleichtert es die Vertretung der gemeinsamen Sache nach außen. Zugleich jedoch erzeugt es – im Sinne der Dreigliederungslehre Steiners – eine verhängnisvolle Dominanz des Geisteslebens über das Rechts- und das Wirtschaftsleben anthroposophischer und auch waldorfpädagogischer Einrichtungen; ein Phänomen, das Steiner als „Bolschewismus“ bezeichnet (siehe die Vorträge vom 2. und 16. 3. 1919 in Steiner 1980, und vom 9. 3. 1919 in Steiner 2007).<sup>1</sup> Von unbefangenen Beobachtern wird der sonderbare Streit um die neue kritische Ausgabe einiger Grundschriften Steiners (Clement, 2013) mit Recht als Ergebnis der Tatsache gesehen, dass diese Schriften einstweilen als „Glaubenstexte“ aufgefasst werden (Steinfeld, 2014). Diese *Konfessionalisierung* der Anthroposophie bewirkt dogmatische Streitigkeiten und fundamentalistische Tendenzen, wie sie in der Geschichte aller Religionen anzutreffen sind, und damit das Gegenteil von dem, was Steiner mit der Esoterik des Sozialmodells seiner *Freien Hochschule für Geisteswissenschaft* intendiert hat (Kiersch, 2012a). Es ist nicht auszuschließen, dass „wissenschaftlicher Abstand und existentielle Nähe“ miteinander vereinbar sind (Ewertowski, 2014). Einstweilen befinden sie sich in einem ungeklärten Spannungsverhältnis zueinander.

Als eine vorläufige, erste Brücke zum gegenseitigen Verständnis könnten sich, zusammen mit Faivres Begriff der *Transmutation*, Steiners Ausführungen in „Von Seelenrätseln“ zum Übergang vom sinnengebundenen Vorstellungsleben, in welchem sich das moderne Tagesbewusstsein ebenso wie alles wissenschaftliche Forschen gegenwärtig bewegt, zu „übersinnlichem“ Wahrnehmen im Sinne der Anthroposophie erweisen. Steiner schildert, wie alles wissenschaftliche Nachdenken auf Grenzfragen stößt, die sich mit den Mitteln dieses Nachdenkens nicht lösen lassen. Als Beispiel führt er die resignierte *Ignorabimus*-These aus der Rede über die „Grenzen des Naturerkennens“ von Emil Du Bois-Reymond an. Danach werde etwa das Wesen der Materie oder das der einfachsten Bewusstseinserscheinung niemals befriedigend zu erklären sein (Steiner 1983a, S. 20). Man könne, so Steiner, solchen Grenzfragen gegenüber auf alles weitere Forschen verzichten oder sie durch Hypothesen zu umgehen versuchen. Seine Anthroposophie vermeide diese beiden Ausweichstrategien. Wer in ihrem Sinne vorgeht, stelle sich der so schwer erträglichen Ausweglosigkeit in einem Prozess geduldigen Übens und verändere damit Schritt für Schritt seine eigene geistig-seelische Konstitution. Die übende Seele erfahre dabei eine Art „Tast-Erlebnis“, das sich im Lauf der Zeit zu differenzierteren Wahrnehmungen „übersinnlicher“ Phänomene erweitern lasse. „Und aus dem besonnenen Erleben, das sie mit den verschiedenen Grenzvorstellungen haben kann, besonders sich ihr die allgemeine Empfindung einer geistigen Welt zu einem mannigfaltigen Wahrnehmen derselben“ (Steiner 1983a, S. 22).

Was Steiner hier, dem Anlass zu seiner Schrift entsprechend, am Beispiel des wissenschaftlichen Forschens entwickelt, gilt für alle in seinen Grundwerken dargestellten Meditationsübungen und damit auch für die Übungsmotive seiner esoterischen Lehrerkurse. Die Punkt-Kreis-Meditation des „Heilpädagogischen

---

1. Ich habe in einer kritischen Analyse der Satzungsentwürfe für die „*Internationale Assoziation für Waldorfpädagogik in Mittel- und Osteuropa und weiter östlichen Ländern*“ (IAO) vom Jahre 1993 den Ausdruck *ideokratisches System* dafür vorgeschlagen (Kiersch, 1993).

Kurses“<sup>2</sup>, das damit verwandte Motiv der drei Kugeln im zehnten Vortrag der „Allgemeinen Menschenkunde“ (Steiner 1992, siehe dazu Kiersch 1995, S. 52ff.), das hieraus hergeleitete „Panazee“-Motiv der Herbstvorträge von 1920 (Steiner 1993b, S. 39): Alle diese und eine Reihe weiterer Übungen zielen auf ein *besonnenes Erleben mit Grenzvorstellungen*. Was darin als dogmatische Vorgabe erscheint, wie etwa der Hinweis auf eine vorgeburtliche und auf eine nachtodliche Existenz der Seele, lässt sich vor allem anderen als Anregung zu eigenem Aufmerksamwerden verstehen, als erste Orientierung für eine *Achtsamkeitsübung*, wie man wohl heute sagen würde. Übungen dieser Art sind inzwischen, unabhängig von Steiners Anthroposophie, weit verbreitet. Mediziner schreiben ihnen eine salutogenetische Wirkung zu (Büssing & Kohls, 2011). Der amerikanische Physiker Arthur Zajonc hat im Anschluss an Steiner Meditationsübungen entwickelt, die das Motiv der besonnenen Achtsamkeit besonders hervorheben. Er spricht von „meditation as contemplative inquiry“ und greift damit deutlich auf Steiners Begriff des „besonnenen Erlebens“ zurück (Zajonc, 2009). Zusammen mit Parker J. Palmer hat Zajonc seinen Ansatz mit erstaunlicher Breitenwirkung zu Reformversuchen in der akademischen Ausbildung erweitert (Palmer & Zajonc, 2010). Es darf vermutet werden, dass entsprechende Bemühungen auch im Bereich der Schulpädagogik schon bald auf Verständnis stoßen werden.

## Esoterik zwischen Öffentlichkeit und Geheimnisraum

Es wird oft übersehen, wie wenig ideologisch festgelegt die erste Waldorfschule während ihrer Aufbauphase unter Steiners persönlicher Leitung zu arbeiten hatte. Fragmentarische Notizen aus den Lehrerkonferenzen der Jahre 1919 bis 1924 werfen ein Licht auf die turbulenten Verhältnisse, in denen sich das junge Kollegium, professionell kaum vorgebildet, mit einer sehr heterogenen, von Jahr zu Jahr beträchtlich anwachsenden Schülerschaft zurechtzufinden hatte (GA 300). Das Buch „Von Seelenrätself“ mit seinem Basistext zur Dreigliederungslehre war kaum zwei Jahre vor der Schulgründung erschienen. Die daran anknüpfenden Lehrerkurse machten den neuen Ideenzusammenhang erst nach und nach und keineswegs in systematischer Geschlossenheit für die Praxis verfügbar. Steiner begrüßte mit warmen Worten die Zusammenfassung seines öffentlichen Einführungskurses am Goetheanum zur Jahreswende 1921/22, die von Albert Steffen, dem Redakteur der anthroposophischen Wochenschrift in Dornach, ausgearbeitet worden war, als eine erste Orientierungshilfe (Steffen, 1983). Von ihm selbst waren nur einige wenige skizzenhafte Aufsätze erschienen, keine umfassende Darstellung seiner Pädagogik. Die neue Schule lebte aus der individuellen Produktivität ihrer Mitarbeiter, gefördert von den regelmäßigen Besuchen Steiners, seinen Ratschlägen zum Geschehen im Klassenzimmer und den Konferenzgesprächen mit ihm.

Was in diesen Verhältnissen die Arbeit trug und hielt, war die Erinnerung an den moralischen Impuls der Gründung vom Herbst 1919, den die Beteiligten miteinander als übergeordnete existentielle Herausforderung empfanden, als heiliges *Geheimnis*. Etwas nicht öffentlich Besprechbares, schwer Verständliches, aber in seiner ganzen Vorläufigkeit doch unerhört Gewichtiges schuf hier eine besondere, dauernd gefährdete Form dessen, was wir heute als *Corporate Identity* bezeichnen.

Es war den damaligen Akteuren nicht möglich, damit ungeniert in die Öffentlichkeit zu gehen. Man behalf sich damit, dass die (durchaus unzulänglichen) Nachschriften der Kurse Steiners und der Gespräche mit ihm streng sekretiert wurden. Als Marie Steiner im Jahre 1932 eine erste Fassung des Gründungskurses von 1919 für den Verkauf im Buchhandel herausbrachte, wurde verschwiegen, dass Steiner bei einer bestimmten Passage im einleitenden Vortrag seine Zuhörer gebeten hatte, nicht mitzuschreiben. Erst in der jetzt maßgeblichen Auflage von 1992 erschien ein entsprechender Hinweis, zusammen mit nachträglichen Hörernotizen, die erkennen lassen, worum es da ging. Und bis heute bringt Steiners Forderung an die Anthroposophische Gesellschaft, mit seriöser Esoterik die „denkbar größte Öffentlichkeit“ zu verbinden (Steiner 1994, S. 92), die Vertreter der Waldorfpädagogik in Verlegenheit, zumal die öffentliche Diskussion aller Lebensfragen bis hin zu den privatesten Dingen heute überall als zulässig, ja notwendig betrachtet wird.

---

2. Wie Gerhard Stocker (2014) im Anschluss an Dietrich Mahnke (1937) gezeigt hat, steht Steiner damit in einer bemerkenswerten Tradition.

Dem gegenüber ist es hilfreich, sich an einen Klassiker der Soziologie, den Philosophen und Psychologen Georg Simmel (1858-1918) zu erinnern, der das hier zutage tretende Problem aufschlussreich erläutert hat. Er schreibt:

„Das Geheimnis – das durch positive oder negative Mittel getragene Verbergen von Wirklichkeiten – ist eine der größten geistigen Errungenschaften der Menschheit. Gegenüber dem kindischen Zustand, in dem jede Vorstellung sofort ausgesprochen wird, jedes Unternehmen allen Blicken zugänglich ist, wird durch das Geheimnis eine ungeheure Erweiterung des Lebens erreicht, weil viele seiner Inhalte bei völliger Publizität überhaupt nicht auftauchen könnten. Das Geheimnis bietet sozusagen die Möglichkeit einer zweiten Welt neben der offenbaren, und diese wird von jener aufs stärkste beeinflusst. Es charakterisiert jedes Verhältnis zwischen zwei Menschen oder zwischen zwei Gruppen, ob und wie viel Geheimnis in ihm ist. Die Entwicklung der Gesellschaft ist in vielen Teilen dadurch bezeichnend, dass früher Offenbares in den Schutz des Geheimnisses tritt und, umgekehrt, früher Geheimes dieses Schutzes entbehren kann – vergleichbar jener anderen Evolution des Geistes: dass zuerst bewusst Ausgeführtes zu unbewusst mechanischer Übung herabsinkt, und andererseits früheres Unbewusst-Instinktives in die Helle des Bewusstseins aufsteigt“ (Simmel, 1993; S. 317).

Wir dürfen annehmen, dass Steiner sich des dynamischen Wechselspiels von Geheimnisraum und Öffentlichkeit, dessen schwer fixierbare Feinheiten Simmel in seinem Essay mit genialer Präzision einkreist, durchaus bewusst war. Sein Aufsatz von 1918 über „Frühere Geheimhaltung und jetzige Veröffentlichung übersinnlicher Erkenntnisse“ (Steiner 1965, S. 391-408) deutet darauf hin, noch mehr aber sein Hochschul-Impuls von 1923/24, mit welchem er, nachdem er sich schon lange vorher vom Guru-Prinzip seiner theosophischen Phase entfernt hatte, eine völlige Individualisierung seiner Esoterik angestrebt hat (Kiersch, 2012a).

Das „Geheimnis“ als schützender Raum für die Keime zu einer „ungeheuren Erweiterung des Lebens“ im Sinne Georg Simmels widerspricht keineswegs den Forderungen aufgeklärter Rationalität. Sogar im Kanon unserer demokratischen Grundrechte hat es seinen Platz. Es sollte deshalb möglich sein, auf anthroposophischer Seite die verbreitete Verlegenheit diesem Thema gegenüber freimütig zu überwinden und auf Seiten der Erziehungswissenschaft die pädagogische Effizienz immer wieder erneuerter Geheimnisräume, im Prinzipiellen wie in der alltäglichen Praxis, unbefangen zu prüfen.

## Möglicherweise weiterführende Fragen

1. Schon zu Beginn seiner esoterischen Lehrtätigkeit im Rahmen der *Theosophischen Gesellschaft*, im Oktober 1905, fasst Steiner sein Projekt einer „Erkenntnislehre der Geheimwissenschaft“ ins Auge, eine Methodenlehre des übersinnlichen Erkennens (Steiner 1993a, S. 15). Er hat daran, wie entsprechende Passagen in allen späteren Schriften und in vielen Vorträgen erkennen lassen, bis an sein Lebensende weiter gearbeitet. Es gibt aber bis heute keine vollständige Übersicht über seine diesbezüglichen Gedankenwege, ihren biographischen Hintergrund und ihren geistesgeschichtlichen Kontext. Welche Forschungsaufgaben stellen sich angesichts dieser Situation?

2. Schon in einer esoterischen Lehrstunde des Jahres 1904 für fortgeschrittene Schüler notiert Marie von Sivers den erstaunlichen Satz Steiners: „Der Mensch muss, um die Wahrheit zu erkennen, dogmatisieren, aber er darf nie im Dogma die Wahrheit sehen“ (Steiner 2001, S. 254). Hieran anknüpfend hat Ulrich Kaiser in einem grundlegenden Aufsatz das Verhältnis von Dogma und Wahrheit in der Anthroposophie untersucht (Kaiser, 2011). Wie kann dieser Ansatz erweitert und für die weitere Forschung ebenso wie für die Praxis der Waldorfschule fruchtbar gemacht werden?

3. Im vierten Anhang seines Buches „Von Seelenrätseln“ unterscheidet Steiner „1. Seelenvorgänge, welche zu einer geistigen Wahrnehmung führen; 2. geistige Wahrnehmungen selbst; 3. in Begriffe des gewöhnlichen Bewusstseins umgesetzte geistige Wahrnehmungen“ (Steiner 1983a, S. 143). Wie kann der hier gemeinte Begriff des *Umsetzens* übersinnlicher Wahrnehmungen im einzelnen konkretisiert werden? (Ansätze dazu bei Bailey, 2011.)

4. Ulrich Kaiser hat Steiners Werke im Licht neuerer Forschungen zum Begriff der *Performativität* (einführend Fischer-Lichte, 2012) zu sehen versucht (Kaiser, 2014) und damit eine neue hermeneutische

Perspektive für das Verstehen der *Kontextgebundenheit* vieler Äußerungen Steiners eröffnet, besonders für die verwirrende Vielfalt rätselhafter oder gar widersprüchlicher Aussagen in nicht autorisierten Vortragsnachschriften, zu denen auch die Texte der esoterischen Lehrerkurse aus den Jahren 1919 bis 1923 gehören. Wohin könnte dieser Ansatz führen?

5. Wouter J. Hanegraaff hat eine Typologie dreier Wissensformen nach den Kriterien der *intersubjektiven Überprüfbarkeit* und der *Vermittelbarkeit* entworfen. Danach treffen für wissenschaftliches Wissen („reason“) beide Kriterien zu, für Glaubenswissen („faith“) nur das zweite, für die von ihm in Texten des *corpus hermeticum* entdeckte Wissensform der „Gnōsis“ keines von beiden. Dennoch könne diese Wissensform hermeneutisch erschließbar sein, auch wenn ihre Eigenart bisher nicht hinreichend erforscht ist. „[W]e have yet to begin developing theoretical frameworks and methodologies capable of making sense of the appeal to ‚gnosis‘ as subjective, experiential, noncommunicable, and nonverifiable/nonfalsifiable knowledge“ (Hanegraaff, 2008, S. 141). Ist anthroposophische Esoterik womöglich „Gnōsis“ im Sinne Hanegraaffs? Welche Folgerungen ergeben sich daraus für ihre Beschreibung?

6. Christian Clement schreibt in seiner Einleitung zum fünften Band seiner kritischen Ausgabe der Schriften Steiners über dessen „ideogenetischen“ Impuls (Clement, 2013, S. XLII). Steiner selbst proklamiert in seinem Abschiedsvortrag über „Wahrheit und Wissenschaft“ vor dem Berliner Monistenbund enthusiastisch die „Originalintuition“ des schöpferischen Menschen als den von nun an entscheidenden Faktor der weiteren Weltentwicklung (Steiner, 1983b). Als Steiner zu Weihnachten 1923 das Sozialmodell einer erneuerten *Anthroposophischen Gesellschaft* mit einer *Freien Hochschule für Geisteswissenschaft* als „Herz“ im „Blutkreislauf“ einführt, erwartet er individuelle Intuitionen an der Peripherie der anthroposophischen Bewegung, die in einen produktiven Austausch mit dem Zentrum in Dornach kommen sollten (Kiersch, 2012a). Vor diesem Hintergrund hat Günter Röschert darauf hingewiesen, dass der Begriff der „moralischen Phantasie“, wie er in der Ethik der Philosophie der Freiheit Steiners erscheint, bisher kaum erforscht und praktisch in Erscheinung getreten sei (Röschert, 2013). Was folgt daraus für eine unvoreingenommene biografische Interpretation der Motive Steiners?

7. Ein Hinweis Christian Clements macht darauf aufmerksam, dass Steiners Anthroposophie mit dem Aufkommen des *Existenzialismus* zu tun haben könnte und Steiner womöglich als Vorläufer Sartres oder Heideggers aufzufassen sei (Clement, 2013, S. 260). Johannes Hohlenberg stellt in seiner bis heute maßgeblichen Biographie Kierkegaards implizit einen ähnlichen Zusammenhang her (Kiersch, 2013). Das Gleiche scheint für die neue monumentale Steiner-Biografie des norwegischen Schriftstellers Kaj Skagen zu gelten (Dahl, 2014). Was ergibt sich daraus für das Verstehen anthroposophischer Esoterik?

Mit den hier vorgebrachten Überlegungen kann immerhin als gesichert gelten, dass Rudolf Steiner mit der „esoterischen“ Grundlegung seiner Pädagogik in seinen anthroposophischen Schriften und besonders in den Stuttgarter Lehrerkursen keinerlei Anspruch auf absolut gültige Wahrheit erhoben hat, wie von Kritikern immer wieder unterstellt worden ist, dass er damit vielmehr – nach seinem Selbstverständnis ebenso wie aus kritischer historischer Perspektive gesehen – ergebnisoffene Erkenntnis-Strategien verfolgt hat, die im Sinne der von ihm im Jahre 1917 postulierten *Philosophie über den Menschen* mit empirischer Forschung anderen Ursprungs vorbehaltlos zusammenwirken sollten. Es spricht nichts dagegen, dem Vorschlag von Jost Schieren zu folgen und einstweilen vorrangig Sachverhalte zu erforschen, bei denen sich die damit erhoffte Kompatibilität bereits jetzt deutlich abzeichnet. Daneben sollte aber auch, gestützt von den Ergebnissen der neueren Forschung, die anspruchsvollere Frage nach den besonderen Rätseln anthroposophischer Spiritualität, nach Steiners „Esoterik“, nicht vernachlässigt werden.

## Literatur

- Bailey, J. (2011). Metaphor and imaginative consciousness. Translating the contents of higher consciousness into abstract mental pictures. In: *Research on Steiner Education (RoSE) 2/2011*, S. 121-131. www.rosejournal.com.
- Clement, Ch. (2013). Einleitung. In: *Rudolf Steiner: Schriften – Kritische Ausgabe (SKA)* Bd. 5. Stuttgart-Bad Cannstatt / Basel: frommann-holzboog – Rudolf Steiner Verlag, S. XXV-LXXIX.
- Büssing, A. & Kohls, N. (Hg.) (2011). *Spiritualität transdisziplinär. Wissenschaftliche Grundlagen im Zusammenhang mit Gesundheit und Krankheit*. Berlin – Heidelberg: Springer.
- Conway M., S. (2003). *Life's Solution: Inevitable Humans in a Lonely Universe*. Cambridge University Press.
- Dahl, O. H. (2014). Der norwegische Schriftsteller Kaj Skagen hat eine neue Steiner-Biografie geschrieben. In: *Die Drei 3/2014*, S. 49-54.
- Demisch, E. & Greshake-Ebding, Ch., Kiersch, J., Schlüter, M., Stocker, G. (Hg.). *Steiner neu lesen. Perspektiven für den Umgang mit Grundlagentexten der Waldorfpädagogik*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Dietz, K. (Hg.) (2008). *Esoterik verstehen. Anthroposophische und akademische Esoterikforschung*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Donald, M. (2008). *Triumph des Bewusstseins. Die Evolution des menschlichen Geistes*. Stuttgart: Klett-Cotta. Erstausgabe: *A Mind so rare: The Evolution of Human Consciousness*. New York: W. W. Norton & Company, 2001.
- Ewertowski, J. (2007). Der bestrittene geschichtliche Sinn. Helmut Zanders Studie „Anthroposophie in Deutschland“ in ihrem historistischen Kontext. In: *Anthroposophie IV/2007*, S. 292-304.
- Ewertowski, J. (2008). Die Anthroposophie und der Historismus. Das Problem einer „exoterischen“ Esoterikforschung. In: Dietz, K. (Hg.). *Esoterik verstehen. Anthroposophische und akademische Esoterikforschung*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben, S. 82-123.
- Ewertowski, J. (2014). Lesen im Werk Rudolf Steiners. Wissenschaftlicher Abstand und existentielle Nähe. In: *Anthroposophie I/2014*, S. 10-18.
- Faivre, A. (2001). *Esoterik im Überblick*. Freiburg i. Br.: Herder.
- Fischer-Lichte, E. (2012). *Performativität. Eine Einführung*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Gablik, S. (1976). *Progress in Art*. London: Thames and Hudson.
- Fleck, L. (1980). *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Greve, J. & Schnabel, A. (Hg.) (2014). *Emergenz. Zur Analyse und Erklärung komplexer Strukturen*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Hanegraaff, W. J. (2005). Anti-Esoteric Polemics and Academic Research. In: *Aries 22/2005*, S. 225-254.
- Hanegraaff, W. J. (Hg.) (2006). *Dictionary of Gnosis & Western Esotericism*. Leiden: Brill.
- Hanegraaff, W. J. (2008). Altered States of Knowledge: The Attainment of Gnōsis in the Hermetica. In: *The International Journal of the Platonic Tradition 2/2008*, S. 128-163.
- Hanegraaff, W. J. (2012). *Esotericism and the Academy. Rejected Knowledge in Western Culture*. Cambridge University Press.
- Heusser, P. (2011). *Anthroposophische Medizin und Wissenschaft. Beiträge zu einer integrativen medizinischen Anthropologie*. Stuttgart: Schattauer.
- Hoffmann, D. M. (2011). Rudolf Steiners Hadesfahrt und Damaskuserlebnis. Vom Goetheanismus, Individualismus, Nietzscheanismus, Anarchismus und Antichristentum zur Anthroposophie. In: Uhlenhoff, R. (Hg.). *Anthroposophie in Geschichte und Gegenwart*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag, S. 89-123.
- Kahler, E. (1943). *Man the Measure. A New Approach to History*. New York: Pantheon Books.
- Kaiser, U. (2011). „Wann wird das symbolische Gewand fallen?“ Dogma und Methode. Zur Hermeneutik des Steinerschen Werks. In: *Die Drei*, 8-9/2011, S. 41-55. Auch in Ernst-Christian Demisch, E. & Greshake-Ebding, Ch., Kiersch, J., Schlüter, M., Stocker, G. (Hg.). *Steiner neu lesen. Perspektiven für den Umgang mit Grundlagentexten der Waldorfpädagogik*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2014, S. 71-85.



- Kaiser, U. (2014). Gelingende Worte – sich klärende Gesten. Teil I: Das Konzept der Performativität. In: *Die Drei* 9/2014, S. 13-24. Teil II: Das Performative als ursprüngliche Dimension der Anthroposophie. In: *Die Drei* 10/2014, S. 11-25.
- Kiene, H. (2001). *Komplementäre Methodenlehre der klinischen Forschung. Cognition-based Medicine*. Berlin u. a. : Springer.
- Kienle, G. S. u. a. (2003). Evidenzbasierte Medizin: Konkurs der ärztlichen Urteilskraft? In: *Deutsches Ärzteblatt* 2003; 100: A 2142-2146 (Heft 33).
- Kienle, G. S. & Kiene, H., Albonico, H. (2006). *Anthroposophische Medizin in der klinischen Forschung*. Stuttgart: Schattauer.
- Kiersch, J. (1992). Waldorfpädagogik am Beginn ihrer Entwicklung. Zur pädagogischen Erstlingsschrift Rudolf Steiners. In: *Erziehungskunst* 6-7/1992, S. 549-561.
- Kiersch, J. (1993). Die Idee und das Leben. Ein neuer Bund für Waldorfpädagogik? In: *Info3*, 11/1993, S. 22-29.
- Kiersch, J. (1995). *Einführung und Kommentar zu Rudolf Steiner: „Allgemeine Menschenkunde“*. Dornach: Verlag am Goetheanum.
- Kiersch, J. (2010). „Mit ganz andern Mitteln gemalt“. Überlegungen zur hermeneutischen Erschließung der esoterischen Lehrerkurse Steiners. In: *Research on Steiner Education (RoSE)* 2/2010, S. 73-82.
- Kiersch, J. (2012a). *Steiners individualisierte Esoterik einst und jetzt. Zur Entwicklung der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft*. Dornach: Verlag am Goetheanum.
- Kiersch, J. (2012b). Was ist „Esoterik“? Ein Hinweis auf neuere Forschungsergebnisse. In: *Research on Steiner Education (RoSE)* 1/2012, S. 177-180.
- Kiersch, J. (2013). Radikale ethische Praxis. In: *Das Goetheanum*, 26/2013, S. 19.
- Kitzel, J. G. (1997). *Thema und Tabu. Über Behandlungshindernisse in der Philosophie*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Kuhn, T. S. (1976). *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Loebell, P. (2010). Die Signatur der menschlichen Entwicklung als Grundlage der Waldorfpädagogik. In: Paschen, H. (Hg.). *Erziehungswissenschaftliche Zugänge zur Waldorfpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 215-244.
- Mahnke, D. (1937). *Unendliche Sphäre und Allmittelpunkt. Beiträge zur Genealogie der mathematischen Mystik*. Halle/Saale: Max Niemeyer.
- Metzinger, T. (2013). *Spiritualität und intellektuelle Redlichkeit. Ein Versuch*. Mainz: Selbstverlag.
- Müller, W. (1999). „Ver-Steiner-te“ Reformpädagogik oder: Ist die Waldorfschule trotz Anthroposophie eine gute Schule? In: Böhm, W. & Oelkers, J. (Hg.). *Reformpädagogik kontrovers*. Würzburg: Ergon, S. 105-125.
- Nagel, T. (2013). *Geist und Kosmos. Warum die materialistische neodarwinistische Konzeption der Natur so gut wie sicher falsch ist*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Palmer, P. J. & Zajonc, A. (2010). *The Heart of Higher Education. A Call to Renewal. Transforming the Academy through Collegial Conversations*. San Francisco, Ca.: Jossey-Bass.
- Paschen, H. (2002). *Sinnleere, sinnvolle Pädagogiken. Pädagogik und Erziehungswissenschaft im Sinneswandel*. Münster u. a.: LIT Verlag.
- Paschen, H. (Hg.) (2010). *Erziehungswissenschaftliche Zugänge zur Waldorfpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Röschert, G. (2013). *Die Esoterik der moralischen Phantasie*. Neukirchen: Novalis Verlag.
- Rosslensbroich, B. (2014). *On the Origin of Autonomy. A New Look at the Major Transitions in Evolution*. Heidelberg u. a.: Springer.
- Schieren, J. (2011). Zum wissenschaftlichen Umgang mit der Anthroposophie. Ein mittelfristiger Lösungsansatz. In: *Anthroposophie* III/2011, S. 263-266.
- Schirmmayer, F. (2013). *Ego – Das Spiel des Lebens*. Münster: Karl Blessing Verlag.

- Simmel, G. (1993). Das Geheimnis. Eine sozialpsychologische Skizze.  
In: *Aufsätze und Abhandlungen 1901-1908*, Bd.2. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 317-323.
- Skiera, E. (2010). *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung*. München: Oldenbourg.
- Steffen, A. (1983). *Die anthroposophische Pädagogik*. Dornach: Philosophisch-Anthroposophischer Verlag und Schaffhausen: Novalis Verlag.
- Steiner, R. (1965). *Philosophie und Anthroposophie. Gesammelte Aufsätze*. GA 35. Dornach.
- Steiner, R. (1975). *Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart 1919 bis 1924*. 3 Bde. GA 300. Dornach.
- Steiner, R. (1980). *Die soziale Frage als Bewusstseinsfrage*. Bd. 1. GA 189. Dornach.
- Steiner, R. (1983a). *Von Seelenrätseln*. GA 21. Dornach.
- Steiner, R. (1983b). *Über Philosophie, Geschichte und Literatur. Darstellungen an der „Arbeiterbildungsschule“ und der „Freien Hochschule“ in Berlin*. GA 51. Dornach.
- Steiner, R. (1992). *Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*. GA 293. Dornach.
- Steiner, R. (1993a). *Die Stufen der höheren Erkenntnis*. GA 12. Dornach.
- Steiner, R. (1993b). *Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis*. GA 302a. Dornach.
- Steiner, R. (1994). *Die Weihnachtstagung zur Begründung der Allgemeinen Anthroposophischen Gesellschaft 1923/24*. GA 260. Dornach.
- Steiner, R. (2001). *Bewusstsein – Leben – Form. Grundprinzipien der geisteswissenschaftlichen Kosmologie*. GA 89. Dornach.
- Steiner, R. (2007). *Der innere Aspekt des sozialen Rätsels*. GA 193. Dornach.
- Steinfeld, T. (2014). Wie fotografiert man den Allgeist? Für die meisten ist die Anthroposophie nur ein Gerücht – die kritische Ausgabe der Schriften Rudolf Steiners kann das ändern. In: *Süddeutsche Zeitung*, 10. 01.2014.
- Stocker, G. (2014). Punkt und Kreis. Ein Leitmotiv mathematischer Mystik und seine pädagogische Metamorphose im Werk Rudolf Steiners. In: Demisch, E. u. a. (Hg.). *Steiner neu lesen. Perspektiven für den Umgang mit Grundlagentexten der Waldorfpädagogik*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 161-180.
- Verhulst, J. (1999). *Der Erstgeborene: Mensch und höhere Tiere in der Evolution*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Zajonc, A. (2009). *Meditation as Contemplative Inquiry*. Great Barrington, Mass.: Lindisfarne Books.
- Zander, H. (2007). *Anthroposophie in Deutschland. Theosophische Weltanschauung und gesellschaftliche Praxis 1884-1945*. 2 Bde. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.