

***Montessori-Pädagogik:
Eine Alternative zur
Waldorfpädagogik?***

*Anmerkungen zu Geschichte,
Weltanschauung und Wirkung des
modernen Katholizismus*

***Versuch einer Klarstellung
von
Rüdiger Blankertz***

*Manuskriptdruck
im Selbstverlag des Verfassers*

3. unveränderte Ausgabe 2004

Alle Rechte vorbehalten

© 1998-2004 Rüdiger Blankertz

Anschrift des Autors:

Müggelseedamm 125

D-12587 Berlin

Tel: 030-64092682

Fax: 030-64092683

Internet: www.die-bauhuetten.de

Email: autor@die-bauhuetten.de

INHALT

Anmerkungen zu Geschichte, Weltanschauung und Wirkung des modernen Katholizismus.....	1
Versuch einer Klarstellung von Rüdiger Blankertz.....	1
Manuskriptdruck im Selbstverlag des Verfassers.....	1
Die Freie Waldorfschule im Kampf um ihre Anerkennung.....	5
‘Ursprung und Ziel der Freien Waldorfschule ist die soziale Erneuerung.’ (Rudolf Steiner).....	8
Die Erziehungsfrage.....	12
Anthroposophische Pädagogik.....	14
Der aktuelle Anlaß: Ein ‘Vergleich’ von ‘Waldorf und Montessori’	19
Kann man „Waldorf“ und „Montessori“ überhaupt vergleichen?..	20
Montessori-Pädagogik: die ‘Alternative?’ zur Waldorfpädagogik? ...	23
Maria Montessori.....	26
Schützling des Papstes.....	26
Religiöse Exerzitien... ..	27
... und soziale Praxis.....	28
Beten und arbeiten.....	29
Das Montessori-Programm: Arbeit statt Spiel.....	30
Das kindliche Spiel und die Logik der Dinge.....	31
Das Spiel - eine Verführung der Kindheit.....	33
Rettet der Kinder vor dem Spieltrieb!.....	34
Das Montessori-Arbeitsmittel.....	34
Vom Kindergarten zur Montessori-Kinderarbeitsstation.....	36
„Hilf mir, es selbst zu tun!“.....	37
Motivation durch Hypnose.....	38
Erziehung und das Problem der ‘Weltanschauung’.....	39
Von den weltanschaulichen Grundlagen d. Montessori-Pädagogik	44
Die unterschwellige Wirksamkeit der Montessori-Prinzipien	46
Die soziale und politische Dimension des Montessori-Programms.....	48
Maria Montessoris ‘kosmische Pädagogik’ und die Krise des 20. Jahrhunderts.....	53

Die endgültige Beurteilung des Systems (der Montessori-Pädagogik) wird möglicherweise nicht so sehr davon abhängen, inwieweit es von den Schulen als Ganzes akzeptiert worden ist, sondern davon, in welchem Maße seine Grundsätze ins allgemeine Bewußtsein der Menschheit aufgenommen worden sind.”¹

Die Freie Waldorfschule im Kampf um ihre Anerkennung

Das allgemeine soziale ‘Klima’ ist für die Freien Waldorfschulen kälter geworden. Seit einiger Zeit werden sie in der Öffentlichkeit vermehrt angegriffen. Dabei fallen immer wieder Schlagworte wie ‘Sektenschule’, ‘Okkultismus’, ‘Ideologie’. Rudolf Steiner, der Begründer des Waldorfschulkonzepts, wird im In- und Ausland als Satanist, Rassist oder - allen diesen

¹ Rita Kramer, Maria Montessori, Stuttgart (Fischer) 1995, S. 435: Aus dem Nachruf auf Maria Montessori in der Times vom 7.5.1952 (London)

Unsinn zusammenfassend - schlicht als 'Okkultist' verschrien. Nach dem sog. Kruzifix-Urteil des Bundesverfassungsgerichts im Jahre 1995 bemühen sich die Waldorfschulvertreter um eine Entschärfung der durch diese Schlagworte bestimmten Situation. In den Niederlanden erachteten sie es bereits für notwendig, sich von Rudolf Steiner öffentlich zu distanzieren. So kann durchaus von einer öffentlichen, von der Presse heftig unterstützten Kampagne gegen die Freie Waldorfschule gesprochen werden. Das Ziel dieser Kampagne ist nur zu offensichtlich. Das Selbstverständnis der Freien Waldorfschule soll sich nicht bloß in der Praxis, sondern auch in Worten verändern. Nicht die Anthroposophie Rudolf Steiners soll noch länger Grundlage der Freien Waldorfschule sein, sondern die allgemein gültige Vorstellung, was Schule und Erziehung im sozialen Kontext zu sein haben. Damit ist es aber nicht genug. Dies fordert man von den Freien Waldorfschulen auch noch als Bekenntnis zur demokratischen Gesellschaft ab.

Die Anti-Waldorf-Kampagne hat bis jetzt schon erhebliche Auswirkungen auf das Selbstverständnis der Freien Waldorfschulen gezeitigt. Man kann die Befürchtung nicht ganz abweisen, daß eine innere Aushöhlung der Waldorfpädagogik droht. Sie soll auch noch im Bewußtsein der Beteiligten zu einer bloßen Reformpädagogik umfunktioniert werden. Leider sind Anzeichen dafür da, daß die Freien Waldorfschulen die Lage verkennen, in der sie sich befinden. Ein solches Anzeichen kann man z.B. darin sehen, wie die Waldorfpädagogik durch ihre Vertreter gegenüber anderen pädagogischen Ansätzen dargestellt wird. Unter dem Druck einer in den Erziehungsfragen ganz inkompetenten Presse versuchen sich

die Waldorfvertreter darin, die Waldorfpädagogik als harmlos, als bloße Spielart einer allgemein anerkannten Reformpädagogik darzustellen. Dies ist nicht bloß unrichtig. Ein solches 'Kneifen' vor der fälligen Auseinandersetzung mit der herrschenden Lehre und Praxis wird das Selbstbewußtsein der Freien Waldorfschule beeinträchtigen, und damit zu einer Entfremdung der Freien Waldorfschule von den ihr durch Rudolf Steiner gestellten sozialen und pädagogischen Aufgaben hinführen.

Man wundert sich zu unrecht über diesen öffentlichen Stimmungsumschwung. Die Freien Waldorfschulen haben Jahrzehnte lang wenig Wert darauf gelegt, die wesentlichen Unterschiede der Waldorfpädagogik zur 'allgemeinen Pädagogik' zu benennen. Sie haben sich in der Öffentlichkeit darauf verlegt, die 'Praxis' des Unterrichts in den Freien Waldorfschulen losgelöst von ihrer anthroposophischen Begründung als 'pädagogische Alternative' anzupreisen. Anscheinend hoffte man auf diese Art, in Wissenschaft und Gesellschaft Anerkennung zu finden. Und zwar eine solche Anerkennung, die nicht die anthroposophischen Grundlagen der Waldorfpädagogik betraf, sondern ihren - teils offensichtlichen, teils vermuteten - pädagogischen Erfolg. Möglicherweise gibt es aber auch Schwierigkeiten, die eigenen anthroposophischen Grundlagen in ihren praktischen Konsequenzen deutlich genug zu formulieren...

Die von den Freien Waldorfschulen gewählte Art der Selbst-Präsentation darf man wohl als eine bedeutende Verkürzung der sozialen Intention der Erziehungskunst Rudolf Steiners betrachten. Die Freien Waldorfschulen haben es versäumt, die sozialen Intentionen Rudolf Steiners in das Zentrum ihrer öffentlichen Arbeit und

Selbstdarstellung zu stellen. Man stelle sich vor Augen: Die anthroposophische Schulbewegung, die in Deutschland mittlerweile mehr als 160 Schulen (weltweit über 800) unterhält, hat es nicht vermocht, die 'Erziehungsfrage' in eine relevante öffentliche Diskussion zu bringen. Man hat die eigenen Fähigkeiten zur Analyse und Klärung der öffentlichen Schulverhältnisse nicht verwendet. Statt dessen hat man sich in der Öffentlichkeit und bei den Kirchen als 'christliche Alternativschule' angedient. Nun kommt die öffentliche Quittung. Und es sind keine Vorarbeiten geleistet, die etwa dazu führen könnten, statt der vollständig unfruchtbaren Diskussion über das Zerrbild von 'Anthroposophie' und 'Rudolf Steiner' öffentlich relevante Fragen aufzuwerfen. Das ist bitter. Und man kann sich des Eindrucks nicht erwehren, daß die Folge dieses Versäumnisses sein wird, sich noch weiter an das geforderte Erscheinungsbild auch im Prinzipiellen anzupassen. Worin kann man aber das Prinzipielle, den Ausgangspunkt und das Ziel der Freien Waldorfschule sehen?

***'Ursprung und Ziel der Freien
Waldorfschule ist die soziale
Erneuerung.'* (Rudolf Steiner)**

Diese Aussage Rudolf Steiners ist die Antwort auf eine Frage. Erstaunlicherweise wird diese Frage von den Freien Waldorfschulen kaum gestellt. Durch alle die Anwürfe seitens der Öffentlichkeit hindurch aber klingt sie den Waldorfschulen in den Ohren. Fragen, die man

nicht stellt, muß man eben erleiden. Die Frage, auf welche die oben angeführte Aussage Rudolf Steiners die Antwort ist, lautet:

Wozu braucht die gegenwärtige Zivilisation eine Einrichtung wie die Freie Waldorfschule? Oder anders gefragt: Was ist an den Freien Waldorfschulvereinen eigentlich gemeinnützig? Oder: Welchen Beitrag leisten die Freien Waldorfschulen für die Befriedigung der wahren Bedürfnisse der Gesellschaft? Immerhin gehört das von Rudolf Steiner aufgestellte 'soziale Hauptgesetz'² doch zum Kanon der Grundlehren der Waldorfpädagogik. Dort sind diese Fragen jedermann eindringlich ans Herz gelegt...

Was nach Rudolf Steiner die Gesellschaft nicht brauchen kann, sind Reformen. Und schon gar keine Schulreformen. Daß Rudolf Steiner die Freie Waldorfschule überhaupt nicht als Reformschule verstanden hat, ist auch an den Waldorfschulen immer noch nicht überall bekannt. Über die Reformbestrebungen im Schulwesen hat sich Rudolf Steiner jedoch in krasser Eindeutigkeit geäußert.³ Die Gründung der Freien Waldorfschule durch Rudolf Steiner geht nicht aus einem Reformstreben, sondern aus einer radikalen Sicht der gesamten Weltlage hervor. Immer wieder äußerte Rudolf Steiner die Auffassung, daß die gegenwärtige Zivilisation keine Lebensgrundlage mehr hat. Rudolf Steiner spricht davon, daß die 'Weltka-

² in: Geisteswissenschaft und soziale Frage. 3 Aufsätze (1905). Unmittelbar anschließend schreibt Rudolf Steiner die Aufsätze über 'Die Erziehung des Kindes im Lichte der Geisteswissenschaft' (1906)

³ z.B. auf dem Elternabend vom 11. Juni 1920 (in: Rudolf Steiner in der Waldorfschule, Stuttgart 1996)

tastrophe'. eingetreten sei. Im Grunde genommen ist diese Zivilisation schon längst untergegangen, und wir laufen herum, ohne zu merken, daß wir gestorben sind - als die Gespenster unserer selbst. Die Katastrophe besteht entgegen der Auffassung des Hollywood-Kinos nicht darin, daß dieses Zivilisationsgespenst sich in undefinierbare Einzelteile auflöst. Solches ist sowohl unvermeidlich wie in höchstem Maße wünschenswert. Gespenster wollen erlöst werden, auch wenn sie so tun, als 'lebten' sie ewig. Nein. Die eigentliche Katastrophe besteht darin: Die Menschen wollen nicht einsehen, daß ihre Vorstellungen über das Leben und die Welt gespenstisch, 'lebensfremd' und ohne echte Wirklichkeitsmacht sind. Zugleich verhalten sie sich aber so, als gäbe es das alles noch, wonach sie einst strebten. In der untergegangenen Titanic feiern die Toten immer noch den Sieg der Technik über die Natur. Die 'praktischen Leute' von heute, die Politiker, Wissenschaftler, Ingenieure, Börsenhaie, Kleinkrämer, die Lehrer und Erzieher, sie alle geben durch ihre Aktionen diesen abgelebten und wirklichkeitsfremden Vorstellungen eine zunehmend dämonische Scheinwirklichkeit. Doch nichts geht wirklich so, wie man es behauptet. Der Zusammenstoß mit dem 'Eisberg' der Wirklichkeit - daß es längst alles ganz anders geworden ist, als wir uns überhaupt vorstellen können - läßt uns in ständiger Wiederholung jede Minute den großen, aber leider verschlafenen Augenblick unseres Untergangs erneut durchmachen, bis wir es vielleicht noch merken. Wir befinden uns in einer Art Zeitschleife. Und alle einzelnen Katastrophen des 20. Jahrhunderts sind nur der sich ständig wiederholende Ausdruck dieses gespenstischen Mißverhältnisses der Vorstellungen zur Wirklichkeit.

Indem Rudolf Steiner feststellt: „Diese Zivilisation ist bereits untergegangen“, benennt er zugleich den Grund für diesen Untergang: Die soziale Erneuerung hat in den Untergründen des Daseins bereits stattgefunden. Das Neue will herauf, es läßt das Alte absterben. Doch das Neue kann nicht herauf ohne unser bewußtes Zutun. Versäumen wir dies, so treten statt des Neuen solche Weltverhältnisse ein, die dieses Versäumnis spiegeln. d.h., die das Bewußtsein als entscheidenden Faktor des Weltgeschehens auslöschen. Dies erleben wir derzeit, ohne es uns schon klarmachen zu können. Und ohne die geistigen Ursachen für diese ‘Entwicklung’ überhaupt zu sehen. Die Ursache liegt eben darin, daß in den verborgenen Untergründen des Weltgeschehens die Zeiten-Wende des Bewußtseins bereits vollzogen ist. Diese okkulte Tatsache, die sich überall stündlich offenbart, wird von uns aber in keiner Weise realisiert. Eine solche Realisierung müßte damit beginnen, die Anthroposophie Rudolf Steiners als die ‘amtliche’ Verlautbarung der Instanz zu erfassen, von der dieser Umschwung ausgegangen ist und noch immer ausgeht...

Die Freie Waldorfschule hat von Rudolf Steiner die Aufgabe gestellt bekommen, diese ungeheuerliche Tatsache in der Welt zu vertreten, und den nachkommenden Generationen die Möglichkeit zu geben, sich der Wirklichkeit gemäß zur Welt stellen zu lernen. Der Ursprung der Freien Waldorfschule, soweit sie auf Rudolf Steiner zurückgeht bzw. sich an Rudolf Steiner orientiert, liegt in der bereits vollzogenen Erneuerung des sozialen Gefüges. Ihr Ziel ist es, die neuen Gegebenheiten, die ‘geänderte Zeitlage’ bewußt zu machen, eine neue Lebensform vorzubereiten. Damit stellt die Freie Waldorfschule die Erziehungsfrage in die gegenwärtige Gesellschaft

hinein. Unter der Erziehungsfrage möchte ich die Frage verstehen: Wie kann ein in und von der gegebenen Gesellschaft erzogener Erwachsener seine eigenen Voraussetzungen, also sich selbst als das Resultat seiner Erziehung aufheben - und einen Neuanfang ermöglichen?

Die Erziehungsfrage

‘Wer erzieht die Erzieher?’ fragte schon der junge Karl Marx in seinen ‘Thesen über Feuerbach’, als er forderte, daß die Welt zu verändern sei. Engels und mit ihm Lenin beantwortete die Frage mit dem Satz: ‘Die Partei besorgt die Erziehung’. Solchen Lösungen stehen wir heute aus Erfahrung skeptischer gegenüber als am Anfang des Jahrhunderts. Daß die Erzieher selber erzogen werden müssen, geistert schon längst als Phrase durch alle sogenannte Erziehungswissenschaft, allerdings ohne Erfolg. Inzwischen hat man deshalb die Erziehungsfrage zugunsten einer anderen Frage verabschiedet: zugunsten der Überlebensfrage. Es ist natürlich lustig, daß die Gespenster die Überlebensfrage stellen. Aber es ist eben auch eine Tatsache, wenn auch eine gespenstische.

Die Freie Waldorfschule Rudolf Steiners stellt die Erziehungsfrage anders als Marx oder die Kirche, und beantwortet sie nicht theoretisch, sondern praktisch. Die Freie Waldorfschule ist schlicht als die praktische Antwort auf die Frage konzipiert worden: Wie könnten die Kinder die Erzieher erziehen? Dabei geht Rudolf Steiner davon aus, daß die Kinder die soziale Erneuerung als ihre eigentliche Lebensgrundlage in Gestalt von Impulsen in dieses Dasein mitbringen. Die Erzieher haben sich mit den Ansprüchen der Kinder bedingungslos zu konfrontieren. Sie können dies in dem durch die soziale Gestalt

der Freien Waldorfschule gegebenen Rahmen tatsächlich. Denn da sind sie wehrlos gemacht, entwaffnet - keine Noten, kein Zwang, kein Staatsapparat wirken im Hintergrund des in den Regelschulen zur systematischen Vergewaltigung der Kindesseele entarteten 'Eros' der Pädagogen. Bedingungslos - das klingt nach 'Kapitulation'. In der Tat. In den Waldorferziehern kapituliert das Gespenst unserer Zivilisation vor denjenigen, die nicht gespenstisch sind, sondern aus ganz anderen Quellen heraus lebendig. In dem echten Waldorfpädagogen haben wir gewissermaßen das Gespenst von Canterville zu sehen, welches durch das kleine Mädchen aus seiner traurigen Verfassung des Ungestorbenseins erlöst werden kann. Findet diese Kapitulation nicht statt, werden die Kinder, spätestens wenn sie erwachsen sind, diese Zivilisation zerstören, ohne in dieser Zerstörung den Neuanfang finden zu können. Die Freie Waldorfschule ist der Ort, an dem stellvertretend für den Rest der Menschheit die Erziehungsfrage konkret gestellt und versuchsweise beantwortet wird. Sie ist nach Rudolf Steiner der Schauplatz, auf dem der Kampf um die Zukunft der Erdenzivilisation ausgetragen und entschieden wird.

Die von Rudolf Steiner konzipierte Sozialgestalt der Freien Waldorfschule macht dasjenige, was bis dahin naiv 'Schule' genannt wurde, zum Schauplatz eines Kampfes, dem die übrige Zivilisation geflissentlich aus dem Wege geht. Doch eben auf diesem Schauplatz tritt sie dennoch auf - nicht bloß als der Verbündete, sondern zugleich als Kontrahent der kommenden Generation. Sonst wäre die Freie Waldorfschule nicht der geistige Schauplatz des Weltgeschehens, sondern eine Missionschule. Und die soll und kann sie ja gar nicht sein. Die

Kontrahenten sind die Lehrer und Erzieher, die Eltern und die übrigen Zeitgenossen samt ihren sozialen Einrichtungen. Denn ihre Vorstellungen und Gewohnheiten haften noch an den überkommenen, abgelebten Einrichtungen. Zugleich stehen sie in der idealischen Forderung Rudolf Steiners, ihre eigenen Voraussetzungen zu überwinden. In diesem Bewußtseinskampf, den die Waldorferzieher übernommen haben, müßten sie jedoch begriffslos unterliegen - sie sind ja zunächst mit Leib und Seele Vertreter der bestehenden Zivilisation - wenn sie nicht eine Hilfestellung erhalten würden.

Anthroposophische Pädagogik

Diese Hilfestellung leistet die anthroposophische Geisteswissenschaft Rudolf Steiners. Rudolf Steiner erhebt den Anspruch, mit seiner Geisteswissenschaft solche Begriffsformen dem vorurteilslosen denkenden Bemühen zu eröffnen, die geeignet sind, die Vorgänge zu erfassen, die sich auf dem Schauplatz der Begegnung der Generationen, genannt 'Freie Waldorfschule', vollziehen. Erst durch die ernste Erarbeitung dieser Begriffe und den daraus gebildeten völlig neuartigen Vorstellungen samt den sich daraus ergebenden Sichtweisen und Handlungsmöglichkeiten können nach Rudolf Steiner die Erzieher berechtigt die Hoffnung hegen, den Kindern nicht völlig verständnislos gegenüberzutreten zu müssen.

Vorausgesetzt wird dabei, daß die korrekte Erarbeitung der geisteswissenschaftlichen Begriffe eine Verwandtschaft des Erwachsenenbewußtseins mit der ihm sonst völlig unzugänglichen Bewußtseinsverfassung der Kinder herstellen kann und wird. Allein die anthroposophische Bemühung der Erzieher um die geisteswissenschaftlichen

Begriffe kann diese Verwandtschaft entwickeln und damit jene völlig neuartige Zusammenarbeit zwischen den Generationen ermöglichen, die Rudolf Steiner als 'Erziehungskunst' bezeichnet hat. Die Möglichkeit dieser künftigen Zusammenarbeit kann man sich bereits durch den folgenden Gedankengang im Voraus verdeutlichen, ohne die geisteswissenschaftlichen Begriffe im einzelnen bereits als Eigentum zu besitzen.

Die anthroposophische Geisteswissenschaft Rudolf Steiners erhebt nämlich den Anspruch, ausschließlich durch die Anwendung ihrer Aussagen auf sie selber, also durch sich selbst, verstanden werden zu können. Was damit gesagt ist, wird durch die Anthroposophie Rudolf Steiners selbst erläutert, wenn erst einmal der Gesichtspunkt eingenommen wird, daß die Anthroposophie innerhalb ihres eigenen Anspruchs ernst zu nehmen ist. Man macht sich jedoch vielfach nicht wirklich klar, daß von Rudolf Steiner tatsächlich alle Begriffe und Vorstellungen als unbrauchbar für das Verstehen seiner Geisteswissenschaft strikt zurückgewiesen werden, die nicht aus der Anthroposophie selber gewonnen werden. Wer daraufhin einmal die Fülle der anthroposophischen Sekundärliteratur ansieht, der kann einige aufwühlende Eindrücke über die schwierige Lage der Anthroposophie heute empfangen. Man fragt sich, inwieweit überhaupt schon die elementaren Voraussetzungen für das Auffassen der Anthroposophie Rudolf Steiners erarbeitet worden sind. Denn in der Tat macht Rudolf Steiner eine Voraussetzung geltend, die erst erbracht werden muß, bevor man sich der Anthroposophie nähern kann: Anthroposophie macht für ihr Verständnis die eine Voraussetzung: die Voraussetzung der Voraussetzungslosigkeit.

Erst in der praktisch realisierten Anerkennung dieser unabdingbaren Voraussetzung ergeben sich nach Rudolf Steiner die eigentlichen Inhalte seiner Geisteswissenschaft als Beobachtungsergebnisse der eigenen Tätigkeit.

Man kann nun zu diesem ungeheuerlichen Anspruch Rudolf Steiners stehen wie man will. Unabhängig von allen Urteilen über Möglichkeit oder Unmöglichkeit desselben ergibt sich der unbefangenen Kenntnisnahme eine interessante Kongruenz zu den pädagogischen Aufgaben, die Rudolf Steiner der Freien Waldorfschule stellt. Denn was auch immer man an Aussagen über 'den Menschen' oder den 'zu Erziehenden' mit welchen Voraussetzungen auch immer machen möchte - der Mensch oder eben der zu Erziehende sind für die Waldorfpädagogik eben solche Wesen, die nur durch sich selbst, nicht aber durch irgendwelche an sie von außen herangetragene Vorstellungen verstanden werden wollen und können - eben 'Individualitäten'.

Im Unterschied zu ähnlich klingenden Aussagen anderer Pädagogiken, die bei der Individualität als einem Postulat stehen bleiben, vermittelt bereits die oberflächliche Inaugenscheinnahme des schriftlichen Werkes Rudolf Steiners den Eindruck, daß die praktische Anerkennung des Anspruchs der Individualität, nur durch sich selber erklärbar zu sein, zu einem konkreten geistigen Erlebnisinhalt führt. Wer den Anspruch der Anthroposophie auf Voraussetzungslosigkeit anerkennt, der hat sich bereits mit dem Anspruch bekannt gemacht, den jeder Mensch heute als seinen ureigenen Anspruch auf Individualität in sich trägt, sei er nun noch ein Kind oder bereits ein Sterbender: Ein Wesen, das nur durch sich selbst erklärbar ist, hat auch den Grund seines Daseins in sich

selber. Erziehung kann dann nur darin bestehen, gemeinsam Wege zu finden, daß der werdende Mensch diesen seinen eigenen Daseinsgrund auch selber findet.

Rudolf Steiner hat nun nach seinen eigenen Aussagen nachvollziehbar zu beschreiben versucht, wie unter der genannten Grundvoraussetzung eine solche 'Entwicklungshilfe' geleistet werden könnte. Daraus ergeben sich gewisse methodische Konsequenzen, die in ihrer Zusammenfassung als „Waldorfpädagogik“ gelten können. Die Waldorfpädagogik ist insofern eine anthroposophische Pädagogik, als wir in ihr den anthroposophischen Grundcharakter der Voraussetzungslosigkeit praktisch und methodisch angewandt sehen. Die Frage ist natürlich, ob man diesen anthroposophischen Grundzug der Freien Waldorfschule tatsächlich erkennen kann. Damit ist auch die Frage aufgeworfen, inwieweit die Freien Waldorfschulen bereits ein Selbstverständnis besitzen und praktisch umsetzen, das ihrer Konzeption entspricht.

Vielleicht ist gerade das innere Zurückweichen mancher Vertreter der Waldorfpädagogik vor der klaren Stellungnahme, auch in den sogenannten 'Weltanschauungsfragen', vor der Realisierung der Lebensbeziehung der Waldorfpädagogik zur Anthroposophie Rudolf Steiners und vor der Klärung des anthroposophischen Standpunktes gegenüber dem sogenannten Christentum der tiefere Grund für die inzwischen fast schon impulsive Ablehnung der gegenwärtigen Selbstdarstellung der Freien Waldorfschule. Man spürt vielleicht in der Öffentlichkeit viel stärker als innerhalb der Freien Waldorfschulen selbst, daß die von Rudolf Steiner geforderten Voraussetzungen von den heutigen Vertretern der

Freien Waldorfschulen und der Anthroposophie selbst noch nicht in genügendem Maße erbracht worden sind. Statt sich mutig zu den eigenen Grundlagen in einer für alle deutlichen und verständlichen Sprache zu bekennen, vergleicht sich die Waldorfschul-Bewegung lieber mit den anderen 'alternativen' Pädagogiken. Ähnliches gilt für die Anthroposophen. Da ist es vor allem die offizielle 'Christlichkeit', an der man teilhaben möchte. Und man vergißt dabei, daß die Waldorfpädagogik eine völlig andere Grundlage hat - bzw. nach dem Willen Rudolf Steiners haben soll als diese Reformbewegungen, daß also die Anthroposophie auf ganz anderen Fundamenten ruht als die religiösen Bekenntnisse.

Man wird in Zukunft nicht darum herumkommen - es sei denn um den Preis der inneren Selbstaufgabe - 'Farbe' zu bekennen, Roß und Reiter zu nennen, und die ureigene Grundlage im Geistigen, die Anthroposophie Rudolf Steiners, als das kenntlich zu machen, was sie sein möchte: als die Erneuerung des Geisteslebens aus seinem Fundament heraus. Die Tendenz zur Selbstaufgabe ist bereits vorhanden. Sie zeigt sich überall, wo es um die Vertretung der Grundlagen gehen würde. Es wäre gut, diese Tendenz scharf ins Auge zu fassen, um ihr begegnen zu können. Untersuchen wir dies am Beispiel der Montessori-Pädagogik.

Der aktuelle Anlaß: Ein 'Vergleich' von 'Waldorf und Montessori'

Das nach der Ärztin Maria Montessori (1870 - 1952) benannte pädagogische System wird bei der Erörterung von 'alternativen' Schulformen oft in einem Atemzug mit der Waldorfpädagogik genannt. So auch in der 'Erziehungskunst', der offiziellen Zeitschrift des Bundes der Freien Waldorfschulen.⁴ „Montessori-Schulen sind neben den Waldorfschulen die am stärksten gefragte Alternative zum staatlichen Schulwesen.“ Der Artikel schließt mit den Worten: Montessori und Waldorf: „Zwei Wege, die zur Verwirklichung von Selbständigkeit und Freiheit des Schülers führen sollen.“

Ich teile diese optimistische Einschätzung der Montessori-Pädagogik nicht. Beide haben völlig unterschiedliche Prinzipien und vor allem völlig divergierende Ziele. Eine gewisse Ähnlichkeit ist höchstens in einigen Äußerlichkeiten festzustellen. Gerade deshalb darf man der Aufforderung zustimmen:

„Da beide Schularten sich großer Nachfrage und Beliebtheit erfreuen, müßte eine Grundlegendiskussion und ein Blick über den pädagogischen Schulzaun' von gegenseitigem Interesse sein.“ (ebd.)

⁴ Juli 1997: „Maria Montessori und die Grundzüge ihrer Pädagogik“, von Achim Hellmich

Kann man „Waldorf“ und „Montessori“ überhaupt vergleichen?

Ein Vergleich von Waldorfpädagogik und Montessori-Pädagogik setzt etwas Vergleichbares an beiden voraus. Das liegt in der Natur der Sache. Kartoffeln und Äpfel kann ich nur durch ein gemeinsames Maß vergleichbar machen. Zum Beispiel, daß beide Produkte den Hunger stillen können. Oder daß beide ihren gesellschaftlichen Wert haben, der sich in Geldeinheiten ausdrücken läßt.

Was ist nun das gemeinsame Maß von Waldorfpädagogik und Montessori-Pädagogik? Nach den obigen Ausführungen ist das wohl nicht so ganz einfach zu sagen. Beide beanspruchen, 'Pädagogik' zu sein. Ersparen wir uns langatmige Untersuchungen zum Begriff der Pädagogik, die nach dem üblichen universitären Muster doch nur wie das Osterei-Prinzip funktionieren: Man findet immer das in den Worten, was man zuvor hineingelegt hat. Suchen wir das gemeinsame Maß im Selbstverständnis.

Die Anthroposophie Rudolf Steiners erhebt, wie oben angedeutet, den Anspruch, nur durch die Anwendung ihrer Aussagen auf sie selber, also durch sich selbst, verstanden werden zu können. Dasselbe gilt für die Waldorfpädagogik, und zwar nicht etwa theoretisch, sondern praktisch - in bezug auf die Kinder. Was wäre unter dieser Voraussetzung dann das 'gemeinsame Maß' der Waldorfpädagogik mit der Montessori-Pädagogik? Ein solches gemeinsames Maß wäre nur dann gegeben,

wenn diese ihrerseits ebenfalls den Anspruch erheben würde, durch sich selber erklärbar zu sein. Das ist aber genau nicht ihr Anspruch. Darin liegt eine gewisse Schwierigkeit. Als höflicher Mensch würde man die Sache gern auf sich beruhen lassen, und lieber unverfänglich über das Wetter reden. Aber so wichtig das Wetter auch sein mag - was ist heute noch unverfänglich? - es geht um mehr und wichtigeres als bloß um die Diskussion einiger Anzeichen der heraufkommenden Naturkatastrophe...

Es ist jedoch möglich, die Montessori-Pädagogik durch sich selbst zu erklären - nicht durch das Montessori-System, sondern aus der Anthroposophie, also dem selbsterklärenden Prinzip heraus. Dies kann man im stillen Kämmerlein tun. Die Erziehungsfrage sollte jedoch eine öffentliche Angelegenheit sein. Solche Angelegenheiten können nur im Gespräch geklärt werden. Das aber setzt voraus, daß das Verstehenwollen auch zur Grundlage eines Gesprächs dienen darf. Abgesehen davon, daß die Selbst-Erklärung sowohl der Waldorfpädagogik wie auch einiger anderer Erscheinungen der Welt - einschließlich dieser selbst - immer erst noch zu leisten wäre, dürfte das Bedürfnis danach in der Öffentlichkeit derzeit nicht sehr groß sein. Diese Einschätzung der Lage darf aber nicht davon abhalten, in der Öffentlichkeit die grundsätzlichen Fragen aufzuwerfen.

Ein Vergleich mit den bestehenden Auffassungen jedoch, der dem Wesen der zu vergleichenden Dinge oder Anschauungen nicht gerecht wird, wird das Wesentliche außer Betracht lassen. Dies gilt nicht etwa nur für den einen, sondern für beide verglichenen Dinge oder Anschauungen. Man wird dabei weder der Waldorfpädago-

gik noch der Montessori-Pädagogik gerecht. Es bleibt einfach alles Wichtige im Dunkel. Was in Betracht kommt, sind Äußerlichkeiten, die wiederum in einem ganz anderen Bezugssystem eine Rolle spielen können.

Es wird die Aufgabe des nachfolgenden Aufsatzes sein, zu zeigen, daß dieses nebulose Bezugssystem des bloß äußerlichen Vergleichs bestimmte Kennzeichen aufweist. Zum einen wird es sich dadurch charakterisieren, daß man unbestimmte, verschwommene Begriffe in Anwendung bringt. Zum andern wird man die sog. 'Praxis' in den Vordergrund stellen. Die 'technologische Dimension', die problemlose Handhabung der Methode zur Erzielung eines effizienten Ergebnisses steht heute im Vordergrund. Welche Ergebnisse aber sind gewünscht? Hier berühren wir unklare, aber in ihrer Unklarheit allgemein einleuchtende Zwecke, die weitgehend die gesellschaftliche Wertung einer Pädagogik bestimmen. Auf dem Gebiet der öffentlichen Diskussion ist das zunächst klaglos hinzunehmen, bis man selber etwas dazu beigetragen hat, das Gesprächsniveau zu heben. Aber innerhalb des 'Internums' der Freien Waldorfschulen darf eine solche Unklarheit nicht hingenommen werden. Der Verlust der eigenen Identität wäre die mittelfristige Folge. Wenn die Freien Waldorfschulen meinen, sie seien selber eine 'Alternativschule', so bringt es dieser Irrtum mit sich, daß man andere 'Alternativschulen' - als Alternative zur Freien Waldorfschule anzusehen beginnt. Das wird sich sogleich erweisen.

Montessori-Pädagogik: die 'Alternative?' zur Waldorfpädagogik?

Um die Berechtigung dieser Überschrift zu verdeutlichen, gebe ich zunächst zwei Zitate.

„Maria Montessori, die im Lauf der Jahre immer mehr zur Mystikerin geworden war, sprach vom Kind als von einem »psychischen Embryo«, der mit der Fähigkeit ausgestattet sei, sich vermittels einer geheimnisvollen inneren Kraft spontan »selbst zu erschaffen«. Und obwohl sie Erzieherin und Lehrerin war, sagte sie am Ende ihres Lebens: Erzieher und Lehrer können nichts weiter tun, als sich zurückzuhalten, damit dem Kind keine Hindernisse in den Weg gelegt werden, und ihm eine Umwelt verschaffen, in der es frei ist, »sich selbst zu erschaffen.«”⁵

Und nun das andere:

„Man soll nicht sagen: Du sollst dies oder jenes in die Seele des Kindes hineingießen, sondern: Du sollst Ehrfurcht vor seinem Geiste haben. Diesen Geist kannst du nicht entwickeln, er entwickelt sich selber. Dir obliegt es, die Hindernisse seiner Entwicklung hinwegzuräumen und das an ihn heranzutragen, das ihn veranlaßt, sich zu entwickeln.“⁶

⁵ Rita Kramer, Maria Montessori. Fischer Stuttgart 1995, S. 430

⁶ Rudolf Steiner, Vortrag vom 19. August 1922 in Oxford

Wer will da einen Gegensatz finden? Das klingt doch täuschend ähnlich! Man könnte sagen: Zwei geniale Pädagogen finden in ihren Grundaussagen, in ihrem Verhältnis zum Kind zueinander. Oder so ähnlich. Und schon kann man je nach Ausgangspunkt Rudolf Steiner oder Maria Montessori schon viel sympathischer finden. Man geht dann auf dieser 'Grundlage' zum 'Vergleich' der beiden Pädagogen über und findet die Unterschiede nicht mehr so entscheidend...

Meint nun Maria Montessori mit solchen Bekundungen etwas ähnliches wie Rudolf Steiner? Hören wir die Montessori-Biographin Rita Kramer, die zwar der psychoanalytischen Bewegung verpflichtet ist, aber der Montessori-Pädagogik größte Sympathien entgegenbringt:

„Ihre Sprache war zwar unbestimmt und mystisch, aber ihre Methoden waren immer praktisch gewesen, gegründet auf die Beobachtungen eines scharfsichtigen gesunden Menschenverstandes. Sie erkannte, daß repressives Lehrer- oder Elternverhalten das Kind in seiner Entwicklung hemmen konnte, aber in ihren Aussagen über die Art, wie man den inneren Fähigkeiten des Kindes volle Entwicklungsfreiheit gewähren solle, war sie etwas unaufrichtig. Das Kind hat schließlich viele widersprüchliche Impulse, Maria Montessori wußte das so gut wie wir, aber sie ging einfach von der Annahme aus, daß nur den Tendenzen, die sie billigte, der geeignete Nährboden zur Verfügung gestellt werden sollte - wie bei den Pflanzen, mit denen sie Kinder so gerne verglich. Die Montessori-Lehrerin lenkt das Kind durch fortwährende Suggestion zum »richtigen Gebrauch« des Materials in der »richtigen« Reihenfolge. Das Kind be-

kommt die Freiheit, sich spontan zu entwickeln, nur in einer sorgfältig geplanten Umwelt. Immer wird stillschweigend auf das »Praktische«, auf »Gebrauchswissen« Wert gelegt, so z. B. bei den 'Übungen des praktischen Lebens', die die Montessori-Kinder mit solchem Vergnügen ausführten - wie Maria Montessori selber. Die Betonung der Selbständigkeit, des Praktischen und der Beherrschung, lagen dem Montessori-System zugrunde. Wenn Maria Montessori dabei als von geheimnisvollen geistigen Kräften sprach, die sich ohne Steuerung durch die Erwachsenen entfalten, war dies ein in ihr selbst begründetes Paradoxon, eine ungelöste Polarität, die ihr Denken immer mehr kennzeichnete, je älter sie wurde." ⁷

Diese Bemerkung spricht für sich selber. „Die Montessori-Lehrerin lenkt das Kind durch fortwährende Suggestion zum »richtigen Gebrauch« des Materials in der »richtigen« Reihenfolge“. „Wenn Maria Montessori dabei als von geheimnisvollen geistigen Kräften sprach, die sich ohne Steuerung durch die Erwachsenen entfalten, war dies ein in ihr selbst begründetes Paradoxon, eine ungelöste Polarität.“ Die Montessori-Verehrerin Rita Kramer deckt eine 'Unaufrichtigkeit' bei Maria Montessori auf, die sie nachher als 'ungelöste Polarität' hinstellt, als 'in ihr selbst begründetes Paradoxon'. Man kann es ja auch anders nennen. Der Widerspruch bleibt bestehen. Es ist der Widerspruch zwischen den an das Kind von außen herangetragenen Impulsen und seiner ur-eigenen Selbsttätigkeit. Er ist zugleich das Dilemma aller bisheri-

⁷ Rita Kramer, ebd.

gen Pädagogik. Maria Montessori steht selbst als Pädagogin und als Person ebenso wie Rudolf Steiner in diesem Widerspruch. Wie Rudolf Steiner diesen Widerspruch aufzulösen gedenkt, müßte gesondert dargestellt werden. Um die Intentionen Rudolf Steiners zu erkennen, muß man das Ganze des Lebenswerkes und dessen Entwicklungsbedingungen ins Auge fassen. Die mögliche Lösung eines wahrlich ungeheuerlichen Problems kann man nur mit dem Mut zur Ungeheuerlichkeit erfassen. Da dies hier nicht zu leisten ist, folgen wir zunächst Maria Montessori auf ihrem Lebensweg. Die Tendenz zum Ungeheuerlichen wird sich da bereits zeigen.

Maria Montessori

Schützling des Papstes

Maria Montessori (1870 - 1952) war die erste Frau, die in Italien ein Medizinstudium absolviert hat. Ihrer eigenen Aussage nach hat sich Papst Leo XIII. dafür verwendet, die bürokratischen Hindernisse zu beseitigen, die ihrer Aufnahme als Studentin an der medizinischen Fakultät entgegenstanden.⁸ In der Frauenbewegung wurde sie noch vor der Jahrhundertwende aktiv, und vertrat dort mit Konsequenz die Rechte der Frau, und zwar unabhängig von den politischen Gruppierungen.

Nach Abschluß des Studiums wird sie als erste Frau Italiens Assistenzärztin in der Universitätsklinik und konnte

⁸ Rita Kramer, ebd. S. 42

zugleich eine eigene Praxis eröffnen. Sie wird jedoch von ihrem geliebten Lehrer schwanger, und verläßt die Klinik, als der Vater des Kindes eine andere Frau heiratet. Ihren Sohn Mario hat sie bis zu ihrem Tode als 'Neffen' bezeichnet. In diese Zeit fällt ihre Hinwendung zur Pädagogik, d.h. zum Rätsel des Kindes. Was den inneren Ausschlag für diese Wendung gegeben hat, mag dahingestellt bleiben. Jedenfalls aber ist diese persönliche Wendung für die Geschichte des 20. Jahrhunderts von großer Bedeutung.

Als Ärztin hatte Maria Montessori tiefe Einblicke in die Lebensbedingungen der Kinder in den italienischen Großstädten um die Jahrhundertwende. Sie arbeitete eine Zeitlang in einer Irrenanstalt, und begann dort Studien über die Bildungsfähigkeit geistig behinderter Kinder zu treiben. In den Fröbelschen Auffassungen zur Kindererziehung fand sie manche Anregung, die sie dann in Zusammenhang einer Beschäftigung mit der damals aufkommenden Hirnforschung zu der Auffassung ausformte: Man könne nicht ohne weiteres davon ausgehen, Geistesschwächen seien angeboren, wie damals gelehrt wurde; diese müßten eher im sozialen Umfeld erworben sein. Sie suchte deshalb nach einer wissenschaftlichen Methode, wie der Geist des Kindes unabhängig von den in den Vorstädten herrschenden furchtbaren sozialen Zuständen systematisch entwickelt und gefördert werden könnte.

Religiöse Exerziten...

Diese damals revolutionäre Auffassung der 'geistigen Behinderung' verdankte sie der Ausbildung einer hohen Selbstdisziplin. Sie war sich sicher, daß durch gewisse sy-

stematische Übungen der menschliche Intellekt zu ungewöhnlichen Leistungen und sogar zu neuen Fähigkeiten herangezogen werden kann, die dem vor sich hinlebenden 'Normalbürger' gar nicht vorstellbar waren. Diese Auffassung nahm bei ihr den Charakter einer religiösen Überzeugung an. Sie wandte sich innerlich jener Form des Katholizismus zu, die die Ausbildung des Intellekts durch eine besondere Schulung des Willens sich zur Aufgabe gemacht hat. Ob diese Hinwendung z.B. sich auch in einem äußeren Kontakt zum Jesuitenorden manifestierte, ist derzeit nicht zu belegen, aber auch nicht entscheidend.

... und soziale Praxis

Dies alles drängte sie aber zur Praxis, und so entschloß sie sich dazu, ihr Leben der Verbesserung der Lebensbedingungen der Kinder zu widmen. Ausgangspunkt für ihre pädagogisch-medizinische Tätigkeit war die ärztliche Versorgung der Armen in den 'Slums' von Rom. Sie stellte fest, daß die Kinder der Armen nicht nur medizinischer Behandlung bedürfen, sondern auch in die Lage versetzt werden müssen, die individuellen Voraussetzungen für eine Besserung ihrer sozialen Lage zu erwerben. Diese Voraussetzungen waren ja nicht gegeben. Von einer geregelten Bildungsarbeit staatlicher oder kirchlicher Stellen konnte damals nicht die Rede sein. Verwahrlosung, Kriminalisierung, Ausbeutung der Kinder waren die Regel. Die Eltern waren unfähig oder nicht willens, ihre Kinder zu erziehen. Man mußte Einrichtungen schaffen, in denen die Kinder möglichst den ganzen Tag leben und lernen konnten: Die 'Kinderhäuser', die nach und nach durch die Initiative Maria Mon-

tessoris - dann mit Unterstützung auch kirchlicher Kreise - in Rom, dann auch in anderen Städten entstanden, sollten den Kindern eine der Aufgabe, sie zu erziehen, angemessene Umgebung gewähren.

Beten und arbeiten

Die verwaehrlosten Kinder im Alter zwischen 3 und 10 Jahren mußten die elementarsten Handgriffe und Verhaltensweisen erst lernen, auf denen später eine Art Unterricht für sie begründet werden konnte. Im Vordergrund stand bei Maria Montessori die unerschütterliche Überzeugung, daß das Leben der Arbeit und dem Gebet zu widmen sei. Allerdings war ihr bewußt, daß die Arbeitsfähigkeit des Menschen auf dem Erwerb gewisser Tugenden beruht, wie Ordnung, Pünktlichkeit, Interesse an der Welt der Dinge, Geschicklichkeit, Unterscheidungsvermögen usw. - ein Katalog, der unmittelbar der ersten persönlichen Lebensauffassung der Gründerin entnommen wurde.

Was aber ist zu tun, wenn weder die erforderlichen Tugenden noch die religiöse Stimmung bei den Kindern angelegt sind? Hier setzt nun Maria Montessori mit ihren Überlegungen ein. Das Ziel wird bestimmt - Arbeit als Lebensziel. Der Ausgangspunkt wird festgestellt: soziale Verwaehrlosung. Der Weg wird entworfen: Arbeitstraining. Der Weg zur Arbeit als Lebensinhalt konnte weder in frommen Ermahnungen bestehen, noch etwa durch Vorbilder gewiesen werden. Die entsprechenden Vorbilder gab es ja in der Lebensumgebung der Kinder nicht. Die Erziehung der Kinder mußte möglichst ohne menschliche Vorbilder auskommen. Und sie mußte effektiv sein.

Das Montessori-Programm: Arbeit statt Spiel

Die Kinder, die von Maria Montessoris Helfern aufgegriffen und in das Kinderhaus gebracht wurden, verbrachten ja den lieben langen Tag auf der Straße, und was sie dort taten, war in jeder Beziehung unnütz, ja gefährlich. Der Kampf ums Überleben, die Ausbeutung der Kinder durch die aus Not kriminellen Erwachsenen, die Bandenbildung, die unablässig fortschreitende Verrohung - dies alles erschien ihr als Synonym für das sinnlose, unernste Spielen mit den Schätzen des Lebens, mit den Gaben, die Gott den Menschenkindern in die Wiege gelegt hat, damit sie diese in ihrer Arbeit für die Welt und die Menschheit entwickeln und nutzen.

Für Maria Montessori war die von innen heraus quellende Phantasie der Kinder, die sich im Spiel auslebt, bloße Phantastik, ein Ausdruck der fehlgeleiteten, sündigen Menschennatur. Objektivität und Rationalität des Handelns, die Unterordnung der menschlichen Willkür unter Gottes Schöpfungsgesetze, die Arbeit an der Verbesserung der Welt und des Menschen waren ihre Leitideen. Wie aber kann man Kinder in diese Zucht hineinnehmen? Natürlich konnte eine solche Zucht für Kinder nicht unmittelbar durch religiöse Übungen eingesetzt werden. Aber das Prinzip der 'religiösen Schulung' konnte man, wenn man es erfaßt hatte, leicht auf den Alltag der Kinder übertragen. Dazu mußte nur erreicht werden, daß die Welt, in der die Kinder leben, 'unspielbar' wurde. Für die Kinder mußte mit strenger Sachlogik eine künstliche Umgebung konstruiert werden, die dann

als ein geistig-seelisches Korsett wirken konnte. Voraussetzung dafür ist allerdings, daß die Kinder die Gegenstände 'ihrer' - eigens für sie geschaffenen - Welt ausschließlich im Sinne der Sachlogik gebrauchten bzw. bedienten, die der Konstruktion dieser Gegenstände entsprach.

Das kindliche Spiel und die Logik der Dinge

Das spielende Kind ignoriert die technische Logik der Dinge, indem es von den Gegenständen einen ganz anderen Gebrauch macht, als wozu die Erwachsenen sie konstruiert haben. Wenn ein Kind spielt, dann 'kocht' es wie die Mutter, nur eben nicht mit den 'richtigen' Gegenständen, 'richtigen' Töpfen und 'richtigen' Zutaten - und dem äußeren Zweck der Tätigkeit des Erwachsenen. Es spielt eben das, was die Erwachsenen tun. Es erspielt sich seine eigene Welt. Die Gesetze dieser Welt sind nicht die der 'Realität'. Das Spiel begründet sich nicht im Sachzwang. Es lebt aus einer besonderen Bewußtseinsverfassung des Kindes, deren entscheidendes Merkmal der vollständige, intuitive Überblick über die in der Spielidee selbst erzeugte Wirklichkeit ist, die zugleich das Handeln bestimmt wie durch dieses bestimmt wird. Rudolf Steiner hat die denkbar höchste Auffassung vom kindlichen Spiel. Und seine Geisteswissenschaft besteht in der Hauptsache darin, dem Erwachsenen eine Idee der lebendigen Metamorphose des kindlichen Spiels bis hin zum Karma- und Schicksalsverständnis nahezubringen.

Beim kindlichen Spiel kann man von einem Lerneffekt im heute üblichen Verständnis - Lernen als Erwerb von 'Realitätsorientierung' - nicht ausgehen. Realität wird heute als etwas vom menschlichen Bewußtsein unabhängiges verstanden. Diese Meinung ist jedoch das Ergebnis einer sehr eingeschränkte Betrachtungsweise. Indem wir unter dem Zwang unserer Vorstellungen und Wünsche tätig sind, erschaffen wir die 'Wirklichkeit', die wir dann als vorgegebene vorzufinden meinen. Das ist heute vielfach auch Allgemeingut, allerdings weniger in der praktischen Pädagogik.

Zweifellos ist das, was wir 'Wirklichkeit' nennen, vor allem die sozialen Verhaltensweisen und die daraus sich begründenden sozialen Institutionen - vom Geld über die 'Menschenrechte' bis zum Auto und zum Krankenhaus - ein Produkt meist unbewußter 'magischer' Weltkonstruktion. Für das Kind ist diese 'Konstruktion' als solche noch nicht vorhanden. Es erlebt jedoch, wie der Erwachsene durch seine Tätigkeit diese Konstrukte erzeugt, in denen er sich dann als in einer vorgegebenen 'Welt' bewegt. Indem das Kind die Tätigkeiten des Erwachsenen nachahmt, findet es sich in die 'Magie' der Wirklichkeits-Konstruktion hinein, die ihm natürlich und wesensgemäß ist. Der Unterschied zum Erwachsenen ist nur der, daß der Erwachsene das Bewußtsein des Ursprungs seiner Welt verloren hat, während das Kind ganz in deren Entstehungsmoment selbst lebt.

Das Spiel - eine Verführung der Kindheit

Solange also die Gegenstände der Umgebung für das Kind durch die Tätigkeit der Erwachsenen in einen geistigen Zusammenhang eingebunden erscheinen, wird es sich dieser Gegenstände durch Eigen-Tätigkeit ohne Rücksicht auf die mit ihnen verbundenen Vorstellungen bemächtigen, und aus einem Kochtopf einen Motorradhelm und umgekehrt machen können. Die Gegenstände finden ihren Platz im Kosmos des kindlichen Spiels nicht nach Maßgabe ihrer äußeren Zweckbestimmung, die der Erwachsene erdacht hat, sondern durch die in sich selbst begründete Zweckmäßigkeit des Spiels.

Anregung zum Spiel ist für das Kind die Beobachtung der Tätigkeit der Erwachsenen, die den Dingen ihren Sinn gibt. Nicht dieser Sinn und damit die vorgegebene Gestalt der Gegenstände, sondern die sinnschaffende, in dieser Hinsicht jedoch unbewußt bleibende Tätigkeit der Erwachsenen regt das Kind zur Eigentätigkeit an. Darin sieht Rudolf Steiner die entscheidende Aufgabenstellung der Erziehung im Kindergartenalter: Die Erzieher sollen sich von den Kindern bei praktisch-sinnvollen, aus dem Leben selbst sich ergebenden Tätigkeiten beobachten lassen, damit das kindliche Spiel sich entfalten kann. Und eben darin sieht Maria Montessori die große Gefahr für die Entwicklung des Kindes. Nicht die freie, sinnschaffende Tätigkeit im Spiel, sondern die Bedienung der Sachlogik der Gegenstände fördert allein die gewünschte Entwicklung. Im Spiel folgt das Kind nicht dieser vorgegebenen 'Sachlogik' der Dinge, sondern entwickelt eine eigene Logik, die es frei auf die Gegenstän-

de anwendet. Diese kindliche Freiheit im Spiel führt sie zu der Konsequenz, die Nachahmung des Kindes und damit die Entwicklung des Spieltriebes als schädlich zw. unnütz zu unterbinden. Das richtige Mittel, die Kinder zur lebenslangen 'Arbeit' zu erziehen ist für Maria Montessori - die Umdeutung und endliche Beseitigung des Spieltriebs. Doch wie sollte sie dies bewerkstelligen?

Rettet der Kinder vor dem Spieltrieb!

Wenn die Nachahmung und damit der Ansatz des Spieltriebes unwirksam gemacht werden soll, so kann der Erwachsene, wie aus den obigen Beschreibungen hervorgehen kann, dies nicht selbst und direkt veranlassen. Er muß dazu vielmehr ganz in den Hintergrund treten, sozusagen aus dem Blickfeld des Kindes verschwinden. Es ist nötig, alle 'persönliche' Veranlassung zur Tätigkeit, die für Maria Montessori 'Beeinflussung' des Willens der Kinder durch den Willen eines Erwachsenen ist, zu entfernen. Es mußte erreicht werden, daß die Kinder wie von selbst das Spiel aufgeben und die erwünschte, streng geschulte Arbeitshaltung der Erzieher übernehmen. An die Stelle der Person der Mutter, des Vaters oder des Lehrers muß etwas anderes, unpersönliches treten, das den Trieb des Kindes zur Eigentätigkeit in die 'richtige Richtung' lenkt. Hier liegt die eigentliche Leistung Maria Montessoris: Die Erfindung des 'selbsterklärenden Arbeitsmittels'".

Das Montessori-Arbeitsmittel

Maria Montessori begann damit, zunächst die Handlungsabläufe der einfachen täglichen Verrichtungen wie

z.B. das Händewaschen, das Essen, das Schuheputzen, Schnürsenkelbinden usw. in der genauen Abfolge der Einzelschritte zu analysieren. Dann ließ sie Vorrichtungen machen (z. B. einen Rahmen, in dem das Knüpfen der Schnürsenkel auf dem Tisch unter genauer 'interaktiver' Sachkontrolle der Einzelschritte geübt werden konnte), die diesen Ablauf in logischer Konsequenz erzwingen konnten. Der Zwang sollte von der Vorrichtung, der 'Sache' selbst ausgehen, und die Handlung des Kindes damit jeder Willkür, auch der eigenen Inkonsequenz, des spielerischen Versuchens, der Verwendung der Schnürsenkel zu einem anderen als dem vorgesehenen Zweck, entzogen sein. Jeden bewußten Eingriff von Erwachsenen durch Erklären, Üben und Ermahnen sollten diese intelligenten, kunstreich ausgedachten und teilweise eigens konstruierten Einrichtungen (die 'vorbereitete, kindgemäße Umgebung') überflüssig machen. Nur vormachen mußte der Erwachsene die Arbeitsschritte dem Kind, und zwar ausschließlich als eine Einweisung in das sich dann 'selbsterklärende' oder 'intelligente' Arbeitsmittel.

Zunächst mußten dazu die grundlegenden geistigen Fähigkeiten und die einfachste Form ihrer Ausübung bestimmt werden. Diese bestehen bei ihr in der Unterscheidung und Anordnung der Dingwelt nach Maß, Zahl und Gewicht sowie einigen anderen Eigenschaften wie Farbe, Form und Funktion. Dann ging es darum, eine Gegenstandswelt zu schaffen, die durch ihre Einrichtung und intelligente Präsentation die spontane Aktivierung, wiederholte Anwendung und damit auch die Schulung der genannten geistigen Fähigkeiten erzwingt.

Vom Kindergarten zur Montessori-Kinderarbeitsstation

Mit solchen Arbeitsmitteln wurde dann das 'Kinderhaus' ausgestattet. Wir finden da das ganze Repertoire dessen, was heute als 'logisches Spielzeug' angeboten wird, u.a. die beliebten ineinander versenkbaren Würfel und die Formpuzzles. Manche Arbeitsmittel sind nur in der 'Montessori-Kinderarbeitsstation' (denn 'Kindergarten' kann man diese Einrichtung wohl nicht nennen!) verwendbar, weil sie eine genaue Einführung und Anleitung der Kinder in die Arbeit, und damit streng geschultes Personal voraussetzen. Dazu gehören z.B. die beliebten Garnrollen. Eine gut eingerichtete Montessori-Kinderarbeitsstation bietet Sets aus Hunderten von Garnröllchen an, die von den Kindern in verschiedenen Schemata nach Farben sortiert werden. Dabei wird eine große Geschicklichkeit in der Unterscheidung der Farbnuancen, aber auch in der Motorik beim 'Handling' der Garnrollen erworben. Ferner finden wir in der Montessori-Kinderarbeitsstation sehr interessante Dinge zur Sinnesschulung: künstlich hergestellte Gegenstände zur 'Ausbildung' des Tastsinns, des Geruchsinns, zum Wägen, Messen und Zählen, zum Funktionsverständnis. Dabei wird wieder streng darauf geachtet, daß alle diese Dinge wieder möglichst 'selbsterklärend' bzw. 'intelligent' sind. Der Lernerfolg muß sich durch unmittelbare Erfahrung dieser Intelligenz (es paßt hinein, es geht, es sitzt, es funktioniert...) dem Kind kundtun.

„Hilf mir, es selbst zu tun!“

Dieser Satz oft wird als das wertvollste Prinzip der Pädagogik Maria Montessoris herausgestellt. Die Vertreter der Montessori-Pädagogik halten viel darauf, daß die Kinder nicht von außen, also durch die Erziehungsperson, zu einer 'Verhaltensänderung', also zum 'Lernen' veranlaßt werden. Unter 'Lernen' wird die Ausformung von Verhaltensweisen verstanden, die in Einklang mit den Gegenständen und den Verhältnissen der 'objektiven Welt' stehen. Die Montessori-Arbeitsmittel erzwingen diese Verhaltensweisen quasi automatisch und ohne aktive Beteiligung des Erziehers oder Lehrers. Man sieht die Kinder in den Montessori-Arbeitsstationen mit scheinbar endloser Geduld immer wieder die vorgegebene Aufgabe angehen, konzentriert, fasziniert, und zwar mit steigender Erfolgsrate und Geschwindigkeit. Dabei wird die mechanische Lösung der zunächst auftretenden Probleme in der Bedienung eines Arbeitsmittels 'mitgelernt', so daß sie später als Gewohnheiten und Einstellungen dort verfügbar sind, wo eine mechanische Ordnung erst hergestellt werden muß - in der 'wirklichen Welt'.

Man kann dann feststellen, daß die Kinder 'selbstmotiviert' bei der 'Sache' sind. Stille herrscht im Arbeitsbereich. Intensives 'Forschen' und Versuchen, Wiederholung bis zur perfekten, schnellstmöglichen Ausführung wird elementares Bedürfnis. 'Motivationsprobleme' gibt es nicht, - denn es gibt dort gar keine echte Motivation. Sondern Hypnose.

Motivation durch Hypnose

Was die Hände, die Augen, die Sinne des Kindes in der Montessori-Kinderarbeitsstation bewegt und bestimmt, liegt bereits vorgedacht im Material. Durch dessen fest definierte und durch strenge Aufsicht gegen Mißbrauch geschützte Eigenschaften wird die eigentliche, kindliche Motivation, nämlich das echte, schöpferische Spiel, ausgeblendet. Da steht der Erwachsene mit dem überlegenen Bewußtsein des technischen Zusammenhangs, und eröffnet dem Kind den Eingang zur Welt der vorgegebenen Zwecke und des Erfolgs. Dies tut er auch recht freundlich. Er begleitet das Kind auf den ersten Schritten in die 'kindliche' Welt der 'wirklichen Arbeit' mit Hingabe, Ausdauer, endloser Geduld und unerschöpflichem Sachwissen. Ihm wendet sich das Kind zu. In diesem wirkt schließlich ja noch der Nachahmungstrieb. Und unmerklich für das Kind wird die Fähigkeit der Nachahmung sicher um die gefährliche Klippe des Spiels herumgeleitet hin zur perfekten Bedienung der Montessori-Maschine.

Dieses 'Arbeiten' erfordert keine innere Anstrengung. Es geht z.B. nicht darum, etwa in der Tätigkeit selbst eine Zielvorstellung erst hervorzubringen. Es geht nur darum, das vorgegebene Ziel möglichst effektiv zu erfüllen. Es liegt gar keine 'innere', vom Ich gesteuerte Arbeit, und damit auch keine echte Motivation vor. Vielmehr ist die Fremdbestimmung durch die Sachlogik zum beherrschenden Faktor des Bewußtseins geworden. Das ganze Verfahren funktioniert durch eine Herabdämpfung des Bewußtseins, ähnlich der Hypnose. Als Ergebnis dieses pädagogischen Systems haben wir einen im Sinne des heutigen Verständnisses 'hochintelligenten' Schlafwand-

ler vor uns, der mit traumhafter Sicherheit die vorgegebenen Bewegungs- und Denkschemata (z.B. am Computer) ausführt, ohne jemals das Gefühl zu entwickeln, dabei nach dem eigenen Ziel oder dem Zweck seines Tuns fragen zu müssen. Diese Schlafwandelei wird dann als Erfolg der sogenannten 'Selbst-Motivation' hingestellt.

Es mag ja heutzutage mancherorts - anscheinend überall - wünschenswert erscheinen, diese Art der unterbewußten Fremdkontrolle durch die technischen Gegenstände zu fördern. Vor allem auch deshalb, weil zunächst der soziale Aspekt des Mit- und Gegeneinander wegfällt. Denn die Austeilung der Ressourcen, also der vorhandenen Arbeitsmittel, erfolgt in der Montessori-Kinderarbeitsstation nach strengen Regeln, und läßt keinen Streit zu, der doch - nach dieser Auffassung - nur aus sachfremden Unklarheiten entstehen kann. Und wenn die Kinder arbeiten, haben sie miteinander nur über die teils kombinierten Arbeitsmittel etwas zu tun. Man kann unschwer in der Montessori-Kinderarbeitsstation das vorgeformte Ideal einer konfliktfreien 'Arbeits'-Gesellschaft erkennen. Und damit stellt sich die weltanschauliche Dimension der Montessori-Pädagogik vor uns hin.

Erziehung und das Problem der 'Weltanschauung'

Unter 'Weltanschauung' versteht man heutzutage eine Ideologie, also eine Art gedanklicher Konstruktion, mit der das Weltgeschehen als Zusammenhang (oder als

Chaos oder was auch immer) erklärt werden soll. Das Wort 'Weltanschauung' hat einen negativen Beigeschmack. Denn es kommt ja dem Normalbürger schon eigenartig vor, daß die Tatsachen der Welt einer Erklärung bedürfen. Ist es nicht üblich, sich mit den Worten 'Alles klar?' zu verabschieden? Was da klar sein soll, sind eben die 'Tatsachen', die keiner Erklärung mehr bedürfen. So sind alle diejenigen 'weltanschauungsverdächtig', denen die Welt erst nach einer gedanklichen Bearbeitung erklärlich erscheint.

Die Waldorfpädagogik gilt z.B. als der Ausfluß der anthroposophischen 'Weltanschauung'. Und in der Tat sind erhebliche gedankliche Anstrengungen nötig, um sich wenigstens im Ansatz davon zu überzeugen, daß die Waldorfpädagogik etwas Sinnvolles zu bewirken versucht.

Wer gedankliche Arbeit zur Voraussetzung des Verstehens macht, fordert heutzutage etwas meist unangenehm Empfundenes ein: nämlich die Anerkennung der Tatsache, daß die Welt und der Mensch ohne eine solche Anstrengung gar nicht verständlich sind. Dies widerspricht aber sowohl der habituellen bzw. konstitutionellen Bequemlichkeit der Leute wie auch dem spontan gültigen Grundsatz der Wahrscheinlichkeit: Was ich sehe, ist wohl auch eine Wirklichkeit. Vor allem wenn ich es auch noch tue. Warum sollte ich daran zweifeln? Wenig anders steht es mit der Wissenschaft. Mit ungeheurem Scharfsinn und großer gedanklicher Arbeit sucht sie die Welterscheinungen zu verstehen. Aber wendet sie ihren Scharfsinn auch an den Wissenschaftler selbst? Wo diese Frage sich stellt, weichen die Wissenschaftler heute scheu zurück. Lieber erklären sie den Laien die

Welt der Atome für eine Wirklichkeit, als daß sie zugeben, daß z.B. das physikalische Weltbild eine gedankliche Konstruktion ist, dessen Konstrukteur man nicht kennt, und dessen Gültigkeit man deshalb nicht wirklich überprüfen kann. Die Axiome der heutigen Wissenschaft sind nicht überprüfte Annahmen, die vorauszusetzen man als praktisch befunden hat. Daß damit vor jeder wissenschaftlichen Untersuchung das Weltbild und damit die Weltanschauung bereits vorausgesetzt wird, die durch die Gedankenarbeit dann bestätigt wird, fällt gar nicht mehr auf...

Auf der anderen Seite schießen 'Weltanschauungen' wie Pilze aus dem Bodensatz unserer 'Kultur', die statt einer sauberen gedanklichen Grundlage das 'Unerklärliche', das Mystische und 'Okkulte' als Sensation und damit als unhinterfragbare 'alternative Wirklichkeit' präsentieren. Diese 'Weltanschauungen' haben meist ebenso nur einen geringen gedanklichen Anspruch in Bezug auf die von ihnen geltend gemachten Voraussetzungen. Da wird dann oft 'das Gefühl', der Bauch, die Liebe usw. als Voraussetzung eines Zugangs zur 'alternativen Welt' präsentiert.

Wenig berücksichtigt wird jedoch in den wissenschaftlichen und offiziellen Stellungnahmen zu 'Weltanschauungsproblemen' (also 'Sektenfragen'), daß die uns unbewußt geläufige Art, die Welt zu erklären, selbstverständlich ebenfalls eine gedankliche bzw. ideelle Grundlage hat. Diese jedoch ist dem Normalbürger unbewußt, da dies nie zum Gegenstand einer gemeinverständlichen Betrachtung gemacht wird. Man setzt schlicht voraus, daß die 'übliche' Art, die Vorgänge der Welt zu beurteilen, nicht auf einer Welt-Erklärung und damit eben auch

auf einer 'Weltanschauung' beruht, sondern schlicht - wie eine Fernsehsendung - die 'wahrheitsgemäße' Darstellung der 'wirklichen Tatsachen' sei. Viele Menschen beginnen dies als Mangel zu empfinden, und werden so - ihnen unbewußt - für die Einflüsse der sogenannten 'Weltanschauungssekten' geöffnet. Selbstverständlich ist man da in den allermeisten Fällen auch nicht in der Lage oder nicht bereit, weder die gewohnte Art zu urteilen noch etwa die 'alternative' Art der Welt-Interpretation irgendwie gedanklich zu begründen. Ihre Mitglieder ahnen oft nicht einmal, daß da ein Problem liegen könnte.

Diese Tatsache ist Ausdruck einer geistigen Katastrophe. Die Ursachen für diese Katastrophe, deren äußeren Konsequenzen wir derzeit schon - ein wenig - in ihr Basilisken-Auge zu sehen beginnen müssen, sind historisch weit zurückreichend. Aber zugleich sind diese Ursachen auch heute und hier wirksam - und beobachtbar. Sie liegen in der beherrschenden Weltanschauung begründet. Diese 'unsere' spontane Weltanschauung ist elitär. Ihre bewußten Vertreter leugnen, daß der Normalbürger die Fähigkeit besitzt, diese Grundlage seiner geistigen Existenz zu erkennen. Er soll in Dumpfheit gehalten werden. Und dementsprechend handeln sie. Wir sehen sie so handeln allüberall. Und was sie in der Welt bewirken, ist die augenscheinliche Tatsache, daß es ein Menschentum nicht zu geben scheint, das allen Ernstes nach einer Begründung seines Daseins als geistig-seelisches Wesen durch eigene geistige Mittel verlangt.

Das Mittel, durch welches die bewußten Vertreter dieser elitären Weltanschauung bewußtseinstrübend wirken, ist die Erziehung. Die Erziehungsfrage ist die

Grundfrage unserer Zeit, und zuletzt ist die soziale Frage, die religiöse Frage nichts anderes als die Erziehungsfrage. Nur - eben dies erscheint dem Normalbürger gar nicht einleuchtend. Und warum nicht? Weil das Mittel schon gewirkt hat, wenn die eben genannte Vorstellung den Erwachsenen selbstverständlich geworden ist. Erziehung, das geht doch - durch Fachleute betreut - von selbst. Und die Grundprobleme sind doch gelöst. Es handelt sich nur noch um die richtige Handhabung.

Daß die Erziehungspraxis angeblich eine Technik ist, die man einfach ebenso blind anwenden kann wie ein beliebiges Computerprogramm, bei dem die wirkliche Begegnung von Menschen gar nicht nötig ist - das ist hingegen eine sehr einleuchtende These. Und die entsprechende Praxis ist ebenfalls spontan einleuchtend. Wer will denn schon von Personen oder gar von den Gedanken, die diese Personen haben - und manchmal eben nicht haben -, das Wohl und Wehe seiner Kinder abhängig machen? Die Regel, die Technik, das nachprüfbar, normierte Verfahren, die Übereinstimmung mit den geläufigen Vorstellungen, das normierte, bekannte Ergebnis, die Absicherung und Kontrolle desselben - das sind die Kriterien für die Beurteilung der Erziehungspraxis.⁹ Und dieser normierten Form bedient sich die Mon-

⁹ Seltsamerweise finden wir im oben zitierten Heft der 'Erziehungskunst' einen Artikel des Geschäftsführers des Bundes der Freien Waldorfschulen, Walter Hiller: „Qualitätssicherung zwischen Wesensbegegnung und DIN ISO 9000“. Darin wird die Empfehlung ausgesprochen, sich für den Gedanken einer Qualitätsnormierung der Freien Waldorfschule zu öffnen, bevor sie uns aufgezwungen wird. 'Gerade die sich selbst verwaltende ... Schule muß des internen sozialen Lebens und der gesellschaftlichen Akzeptanz wegen transparent darstellen können, welche Ziele sie verfolgt und wie sie diese Ziele zu erreichen gedenkt.' - - Was meint er nur?

tessori-Pädagogik besonders effektiv. Daß dabei eine fix-und-fertige Weltanschauung übermittelt wird, bleibt hier ebenso verborgen wie bei der übrigen Regelpädagogik.

Dennoch kann man sich diese Weltanschauung bewußt machen. Dazu muß man allerdings bereits einen anderen Standpunkt - wenigstens zeitweise - eingenommen haben. Dieser andere Standpunkt z.B. ist derjenige der Waldorfpädagogik. Überhaupt ist die Freie Waldorfschule geeignet, gerade durch die gravierenden, 'weltanschaulich' begründeten Unterschiede zur Staatsschule die Frage nach der weltanschaulichen Orientierung in den Schülern der Abschlußklassen zu wecken und zu pflegen.

Von den weltanschaulichen Grundlagen der Montessori- Pädagogik

Um die 'Weltanschauung' der Montessori-Pädagogik kennen zu lernen, ist nichts weiter nötig, als die einzelnen aus ihr begründeten Handlungen und Maßnahmen genau anzuschauen und sie im Zusammenhang mit den Zeitereignissen zu betrachten.

Bei der Durchführung des pädagogischen Systems der Maria Montessori findet folgendes statt:

1. wird der Spieltrieb gelähmt, indem ein reduziertes, streng reglementiertes Angebot gemacht wird, das 'Arbeitsmittel' z.B. die Garnröllchen). Vom Erzieher wird mit Taylorscher Exaktheit

gezeigt, wie dieses Angebot ordnungsgemäß funktioniert

2. wird vorgegebene künstliche Ordnung aufgehoben (die Garnröllchen werden aus dem Kasten genommen und gemischt).
3. fühlt das Kind dann den Drang, die Ordnung nach der Norm - in Variationen - zuerst unter unmittelbarer Anleitung, dann unter dem 'sanften' Zwang der 'Sachlogik' des Arbeitsmittels, wieder herzustellen.

Soweit ist der Ablauf äußerlich sichtbar. Betrachten wir nun den Ablauf selbst. Was geschieht dabei?

1. Ein Kreislauf wird vollzogen: 'Harmonie - künstliche Disharmonie - durch Aktivität wiederhergestellte Harmonie'.
2. Das 'intelligente' Arbeitsmittel klinkt in den Tätigkeitsdrang des Kindes ein, die Nachahmungsfähigkeit des Kindes wird von der Person weg auf das Arbeitsmittel hin übertragen. Das Kind darf nicht etwas anderes tun, als was das Arbeitsmittel vorschreibt. Die Variation liegt in Sicherheit und der Geschwindigkeit, mit der das Kind die 'Arbeit' ausführen kann.
3. Es gibt keine Hindernisse, die in der Sache liegen. Das Kind gerät in eine Art Rauschzustand der Hingabe an einen formalisierten Vorgang, der im erfolgreichen Abschluß Befriedigung erzeugt - und im Vorblick darauf Lust.

Diese sehr kurzgefaßte Charakterisierung der Montessori-Methode offenbart bereits die weltanschaulichen

Voraussetzungen und Ziele der Methode, die im folgenden Abschnitt erläutert werden..

Die unterschwellige Wirksamkeit der Montessori-Prinzipien

Die Welt- und Menschenvorstellung der Montessori-Pädagogik wird deutlich in dem, was entsprechend der Vorgehensweise unter 'Arbeit', 'Spiel', 'Sinneswahrnehmung', 'Motorik', 'Lernen', 'Konzentration', 'Motivation', usw. verstanden wird. Welt und Mensch werden unter einem bestimmten Gesichtspunkt definiert und zugleich behandelt. Dieser Gesichtspunkt entspringt einer Lehre. Diese wiederum formuliert sich in gewissen Grundüberzeugungen oder Lehrsätzen, bzw. Axiomen. Die Grundüberzeugungen und die Praktiken der Montessori-Methode stammen aus dem radikalen Katholizismus, und werden dort systematisch entwickelt, bewußt geschult und dann als unhinterfragbare 'praktische' Gewohnheiten auf dem Wege der 'Erziehung durch Sachlogik' in die Gesellschaft implantiert.

Man kann leicht die folgenden 'Leitsätze' als in der Montessori-Methode wirksam feststellen:

1. Das Arbeitsmittel ist vorgefertigt. D.h.: Die Welt ist als Gottes Schöpfung fertig und vollkommen auch ohne den Menschen. Der Mensch ist geschaffen, um die 'göttliche Ordnung' anzuerkennen, und Gottes Majestät zu verherrlichen.
2. Die Ordnung der Garnröllchen wird aufgehoben. D.h.: Der Mensch lebt in einer zeitweilig gestörten Weltordnung. Dabei übernimmt der Erzie-

her den Part des DIABOLOS, des 'Entzweiers' oder Zerstörers.

3. Der Erzieher (er wechselt dabei die Rolle und wird zum Demiurgos, der das Entzweite wieder zusammenführt) zeigt dem Kind, wie man die Ordnung wieder herstellt. D.h.: Die Wiederherstellung der göttlichen Ordnung ist möglich, indem man die vorbildlichen Anweisungen fortgeschrittener Menschen befolgt.

Das ist das Wesentliche. Nun die Konsequenzen:

Der Mensch, der nicht an der Wiederherstellung der vorgegebenen, nun aber gestörten Ordnung arbeitet, ist vom Diabolos verführt. Da es der Eigenwille des Menschen ist, in dem sich der Diabolos manifestiert, kann der Mensch nicht von selbst und aus eigener Kraft nach seinen Ideen die Erlösung vom Übel der Unordnung herbeiführen. Er bedarf einer Hilfe, die den fehlgeleiteten Willen umgeht, ihn zuerst unwirksam macht, um ihn dann von der neuen, 'bekehrten' Position her zu bekämpfen.

Bis heute wird diese Hilfe durch den 'heilsamen Zwang zur Bekehrung' geleistet.¹⁰ Doch der Jesuitenorden

¹⁰ Ich kann es mir nicht verkneifen, hier auf folgendes hinzuweisen: Papst Johannes Paul II. hat soeben den kroatischen *Erzbischof Stepinaç* seliggesprochen. Stepinaç sah in dem faschistischen Ustascha-Staat des Kroaten und gläubigen Katholiken *Paveliç* die göttliche Vorsehung verwirklicht. Unter eifrig tätiger Mitwirkung des Franziskanerordens (der Franziskanerpater Miroslav Filipoviç war zeitweise Leiter des berüchtigten Todeslagers Çasenovaç) wurden unter Paveliçs klerikal-faschistischem Terrorregime 1942-1944 mehr als 700 000 Serben abgeschlachtet, die sich der Bekehrung zum römischen Christentum verweigerten. Der 'Märtyrer' Stepinaç wurde nicht wegen seines Glaubens, sondern wegen seiner Mitverantwortung an diesem Völkermord in Titos Jugoslawien zu einer milden Gefängnisstrafe von

brachte der Kirche die treffliche Einsicht: Die Hilfe wirkt besser, wenn sie unbemerkt bleibt. Am besten ist es, Freiwilligkeit in Bezug auf die heilsamen Maßnahmen herbeizuführen. Was angenehm ist und zudem noch nützlich zu sein scheint, ist dazu am besten geeignet. Die moderne 'Bekehrung' verwendet möglichst alle Mittel der modernen Zivilisation. Sie wirkt unter der Schwelle des Bewußtseins und muß und kann nur so wirken. Denn das Bewußtsein selbst ist ja in diesem Zusammenhang 'Sünde'. Man erreicht eben dadurch um so leichter die Identifikation des eigenen Willens mit dem fremden Willen, wenn man den Eltern sagt: Das Kind entwickelt sich aus geheimnisvollen Eigenkräften usw. Die Bekehrung ist eben auf den Zweck gerichtet. Da ist die Phrase und sogar wissentliche Lüge durchaus gerechtfertigt. Wäre nämlich die Einsicht schon da, die eine Bekehrung aus eigenem Antrieb möglich machen würde, wäre diese Bekehrung schon überflüssig. Der Mensch kann eben in der Sicht des jesuitisch geprägten Katholizismus niemals aus eigener Kraft sich entwickeln - also zur göttlichen Ordnung zurückkehren. Sonst brauchte es ja auch keine Kirche.

Die soziale und politische Dimension des Montessori-Programms

Erinnern Sie sich?

„Die endgültige Beurteilung des Systems (der Montessori-Pädagogik) wird möglicherweise nicht so sehr davon abhängen, inwieweit es von den Schulen als

Ganzes akzeptiert worden ist, sondern davon, in welchem Maße seine Grundsätze ins allgemeine Bewußtsein der Menschheit aufgenommen worden sind.”

Um diese sozialpolitische Dimension des 'Montessori'-Systems noch klarer zu machen, gehen wir das pädagogische Programm noch einmal durch:

1. Die Prinzipien der Harmonie werden vorgegeben. Die Zielvorgabe ist Wohlstand und Wohlbefinden: Freedom & Democracy bzw. 'American Way of Life'.
2. Wenn das System der Gewohnheiten dann gestört wird, geht es den 'Gestörten' natürlich darum, den angenehmen Zustand wiederherzustellen. Dieses Schema wird übrigens in jedem Hollywoodfilm verwendet. Ist ja klar. In Hollywood sitzt - wie neulich Karen Swassjan feststellte - die 'Weltregierung', die dem Bewußtsein und den Empfindungen der Menschheit die 'richtige Richtung' gibt
3. Jetzt ist auf der Oberfläche einfach 'alles klar': Wohlstand wird durch Wohlstandsstreben, Ruhe durch Ruherituale, Ordnung durch Ordnungsmächte wiederhergestellt usw. So einleuchtend war die Funktion der menschlichen Gesellschaft überhaupt noch nie. Und so glatt ist ein solcher Unsinn auch noch nie geglaubt worden.

¹¹ Achim Hellmich behauptet in dem erwähnten Artikel (Erziehungskunst 7/8 1997): 'Im Faschismus wird ihre (Maria Montessoris) Pädagogik verboten.' Das ist zwar richtig, aber nicht die ganze Wahrheit. Die Beziehungen zu Mussolini sind bis 1933 die allerbesten. Die Faschisten in Italien machen bereits 1927 die Montessori-Pädagogik zur offiziellen Staatspädagogik. Ma-

Geht das ganze, soeben stufenweise Umrissene aber tatsächlich als sozialer Prozeß vonstatten? Um das Programm wirklich auszuführen, bedarf es dreier verborgener ('okkultur') Begleitprogramme, entsprechend den drei genannten Formalstufen der Montessori-Pädagogik:

1. Die heile Welt wird als 'Normalzustand' präsentiert, der ohne eigenes Zutun eingefordert werden kann und auf den man einen Rechtsanspruch hat (das Recht auf Glück als oberstes 'Menschenrecht'). Wohlstand, Ruhe und Ordnung, Funktionstüchtigkeit des Systems im Zusammenhang mit der Bedürfnisbefriedigung werden vorgegeben.
2. Dann muß diese heile Welt in ein mehr oder weniger künstliches Chaos versetzt werden (Destabilisierungskonzept). Man erstrebt die Kontrollierbarkeit des Chaos - was aber schwierig

ria Montessori erfährt jede nur denkbare Förderung durch die Faschisten. (Kramer, S. 390f) Mussolini war einfach davon beeindruckt, daß die Montessori die Schaffung einer vorgegebenen Ordnung aus dem künstlich angeordneten Chaos, also das Prinzip der faschistischen 'Revolution', zum religiösen Erziehungsprinzip gemacht hatte. Er hatte allerdings wohl keine Ahnung, daß die Erfinder dieses faschistischen Prinzips auch die Inspiratoren der Montessori-Pädagogik sind. Zudem war sich Maria Montessori sicher, daß ihr Ansatz von den politischen Verhältnissen ganz und gar unabhängig sei, weshalb sie jede Koalition eingehen konnte. Insgesamt entspricht die Haltung der Montessori derjenigen der Kirche unter Pius XI. und seinem Kardinalstaatssekretär Pacelli, dem späteren Pius XII., Hitlerverehrer und 'Jesuitenpapst'. Die österreichischen klerikalen Rechten waren stramm auf Maria Montessori eingeschworen. Nazideutschland hingegen hat mit der Montessori-Pädagogik ebensowenig anfangen können wie die Pädagogen in der 'Weimarer Republik'. In Deutschland wurden die wenigen Montessori-Schulen 1933 verboten. Das hängt aber eindeutig mit der Behandlung des Konkordats durch die Nazis zusammen, durch das sie ja von der katholischen Zentrumspartei in den Sattel der Macht gehoben wurden...

ist, weil im Gesamtzusammenhang noch andere Kräfte wirken (mit denen z.B. die Waldorfpädagogik rechnen sollte).

3. Das Bedürfnis nach der heilen Welt wird durch die 'Neue Weltordnung' befriedigt. Das Programm wird institutionalisiert und sozial in den spontanen Trieben verankert, das Leben je nach zivilisatorischem Hintergrund nach 'göttlichen Gesetzen' oder 'nach der Vernunft' geregelt. Die neue Ordnung ist somit nicht etwa die bloße Rekonstruktion des ursprünglichen Zustandes, sondern gebiert eine neue 'Bewußtseinsverfassung': Massenhypnose.

Man sieht, im sozialen Prozeß ist bis jetzt erst die 2. Stufe erreicht, aber noch nicht komplett durchgeführt. Die 3. Stufe scheint noch auszustehen. Natürlich ist sie längst im Gange. Man merkt es bloß nicht so genau, bis sie dann plötzlich hervortritt. Die Gelegenheit dazu steht noch aus. Und noch ist es nicht sicher, ob es gelingt.

Durch das soeben beschriebene globale Umerziehungsprogramm werden die (im Sinne der Waldorfpädagogik) wesentlichen menschlichen Fähigkeiten vernichtet. Diese Fähigkeiten sind heute weitgehend unbekannt. Sie sind dennoch die Urfähigkeiten des Menschen. Im Unterschied zu früheren Zeiten müssen diese Fähigkeiten heute bewußt erarbeitet werden. Das ist der Ansatz der Anthroposophie und der Waldorfpädagogik. Man hat sich neuerdings bewußt mit der Tatsache zu konfrontieren, daß das menschliche Urwesen nicht mehr unbewußt in uns sich geltend macht, sondern daß es uns gegenübertritt. Das ist hart. Vor allem, wenn man sich

klarmacht, daß dieses Urwesen nichts anderes ist als die Anthroposophie Rudolf Steiners. Man hat sich um ein sachlich entsprechendes Verhältnis zu seinem eigenen Wesen zu bemühen. Die Sachlichkeit dieses anzustrebenden Verhältnisses ist das Thema der anthroposophischen Darstellungen Rudolf Steiners. Wenn man diesen Anspruch als ungeheuerlich empfindet - um so besser. Der Ernst der Lage ist nur in der Empfindung des Ungeheuerlichen zu erfassen. Man hat sich aus dieser Empfindung heraus über die anthroposophische Konzeption des 20. Jahrhunderts aufzuklären. Wir haben darüber zu erschrecken - wie Karl Ballmer es ausdrückt - daß dieses Jahrhundert das Jahrhundert der Entscheidung ist, ob es in Zukunft noch eine Menschheit auf diesem Planeten geben wird. Die Katastrophen dieses Jahrhunderts sind nichts als die Konsequenzen der Unfähigkeit der Anthroposophen, die wahre Dimension ihrer Aufgabe zu erfassen. Was im Bewußtsein nicht erfaßt wird, vollzieht sich als Karma dennoch - unerbittlich, als Notwendigkeit. Wie im Gegenbild der geistigen Tatsachen vollziehen sich im Leben der Menschheit ihre Entwicklungsimpulse an uns. Das heißt: Die erneuerten Urfähigkeiten, die sich uns entziehen, machen sich dadurch geltend, daß sie von den Verhältnissen eingefordert werden. Alle Lebensumstände gestalten sich auf eine Weise, die auch den letzten atavistischen Rest des spontan vorhandenen Menschenwesens ausradiert. Wir werden behandelt, als gäbe es uns nicht. Und in der Tat ist das ja die Wahrheit, die wir uns selber schaffen. Wir ignorieren unser eigenes Wesen. Und zugleich werden wir eben so behandelt, daß unser Wesen ignoriert wird. Das ist der große Stil der Pädagogik Rudolf Steiners. Und darin erhält die sogenannte 'Gegnerschaft' - z.B. die

Montessori-Pädagogik, ihre tiefere Aufgabe. Damit kommen noch größere Dimensionen in das Blickfeld. Es ist unerlässlich, sich ihnen mit dem Anspruch des Bewußtseins gegenüberzustellen.

***Maria Montessoris 'kosmische Pädagogik'
und die Krise des 20. Jahrhunderts***

Das 20. Jahrhundert wurde und wird immer wieder von den verschiedensten Seiten als ein Jahrhundert der Krise - und zwar einer entscheidenden Krise - bezeichnet. Ich erspare mir die Aufzählung der diversen Krisenszenarien, die vom Club of Rome über die katholische Kirche bis zu den Jüngern der Aum-Sekte in Japan entworfen werden. Die Auffassungen Rudolf Steiners über die Art und den Sinn der Weltkrise - die für ihn seit 1917 zur Weltkatastrophe fortgeschritten ist - sind integranter Bestandteil der Selbstdarstellung seiner Anthroposophie. Rudolf Steiner hat zuerst von einer 'kosmischen Dimension' der Krise des 20. Jahrhunderts gesprochen, und zugleich die Wege aufgezeigt, die seiner Ansicht nach zur Lösung derselben gegangen werden könnten. Die Waldorfpädagogik ist in diesem Zusammenhang an vorderster Stelle zu nennen.

Maria Montessori hat in denkwürdiger Weise im Zusammenhang mit ihrem pädagogischen System ebenfalls von einer entscheidenden Krise gesprochen. Die Gesichtspunkte, die Maria Montessori für die Begründung ihrer 'kosmischen Pädagogik' (eine von ihr selbst gewählte Bezeichnung) anführte, sind nicht unbedeutende. 1926 war sie zu einer Rede vor dem Völkerbund in

Genf geladen und sprach zu dem Thema: 'Erziehung zum Frieden' auch folgende Sätze:

»Die Krise, deren Zeugen wir sind, gehört nicht zu denen, die einen Übergang von einer Ära in eine andere kennzeichnen, sie ist vielmehr nur mit dem Anbruch einer neuen biologischen oder geologischen Epoche vergleichbar, wenn neue, besser entwickelte, vollkommene Wesen die Szene betreten, während sich auf Erden Lebensbedingungen verwirklichen, die es nie zuvor gegeben hat. Verlieren wir diesen Tatbestand aus dem Auge, werden wir uns alsbald in eine Weltkatastrophe verwickelt sehen... Wenn Menschen siderische Kräfte, von denen sie doch im Grunde nichts wissen, blindlings handhaben, um einander zu vernichten, so wird dieser Versuch rasch zum Erfolg führen, denn die verfügbaren Kräfte sind unendlich groß, und sie sind allen jederzeit und überall zugänglich. Die heutige Menschheit gleicht einem Kind, das sich im nächtlichen Wald verlaufen hat, und nun von den Schatten und den unheimlichen Geräuschen der Nacht geängstigt wird. Immer noch haben die Menschen nicht klar genug erkannt, welche Kräfte sie in den Krieg hineintreiben - und deshalb sind sie wehrlos dagegen!«¹²

Das ist die Andeutung eines Weltuntergangs-Szenariums, in dem der Pädagogik eine entscheidende Rolle zukommt. Insofern kann man Maria Montessori nur zustimmen. Was stellt sich Maria Montessori nun aber vor, wie diese 'besser entwickelten, vollkommeneren Wesen', die ja als Kinder in die Welt treten, emp-

¹² Kramer, S. 358

fangen werden sollen? Natürlich durch die 'richtige' Erziehung. Auch dagegen ist nichts einzuwenden. Im Gegenteil. Nur darf man doch fragen, wie denn die Erziehung beschaffen sein soll, die dieser wahrhaft kosmischen Dimension ihrer Aufgabe gewachsen sein soll.

In London erklärte Maria Montessori im März 1927, warum man Kindern beibringen solle, sich richtig zu bewegen, indem man sie auf einem geraden Kreidestrich entlanggehen ließ: «Es ist nicht nötig, Vielfalt zu lehren. Was wir zeigen müssen, ist etwas Festes, an das sich der sich entwickelnde Verstand halten kann.» Und sprach dann vom Ordnungssinn des Kindes.¹³

Das Ergebnis ist nach unseren Untersuchungen eindeutig. Durch Maria Montessoris System wird ein weitreichendes pädagogisches Konzept realisiert, das eine ganz spezifische Aufgabe im globalen Maßstab erfüllen soll: Die kommenden Generationen in eine bestimmte Verfassung des Bewußtseins zu bringen, durch welche die Impulse dieser Generationen auf andere Ziele gelenkt werden als diejenigen, die in den Individualitäten veranlagt sind. Wenn man in den Impulsen der nachkommenen Generationen etwas sehen kann, was seine Entfaltung im Leben gebieterisch fordert, und wenn man bereit ist dazu beizutragen, daß im Erziehungswesen Bedingungen eintreten, die diese Entfaltung möglich machen, dann wird man zu dem Urteil kommen: Die Prinzipien der Montessori-Pädagogik wirken auch dort, wo sie nur unbewußt in die Sichtweise der pädagogischen Aufgabenstellung einfließen, nicht für diese Impulse,

¹³ ebd. Zur Klärung: Man setze dagegen einmal dasjenige, was in den Waldorfschulen die Eurythmie sein soll!

sondern für die Elimination des Menschen aus dem Weltzusammenhang. Das ergibt sich vom Gesichtspunkt der anthroposophischen Pädagogik her. Erst wenn diese Wirkung, die sich auf alle Bereiche unseres Lebens erstreckt, durchschaut wird, kann man sich auf diejenigen Kräfte stützen, die in den Impulsen der kommenden Generationen wirken. Dazu allerdings hat man sich mit der Montessori-Pädagogik bewußt auseinanderzusetzen. Eine solche Auseinandersetzung führt zugleich tiefer und umfassender in die Fragestellungen hinein, die der Erziehungskunst Rudolf Steiners entspringen.

Man sollte vor dieser Auseinandersetzung nicht zurückschrecken, und die angeblichen Gemeinsamkeiten genauer untersuchen. Und zwar auch gerade dann, wenn die Wahl der Worte scheinbar auf eine 'gemeinsame Basis' deutet.

„Maria Montessori und die Theosophen hatten viel Gemeinsames: Im Kernpunkt der Theosophie standen die indischen Lehren von der Vereinigung der menschlichen Seele mit dem göttlichen Bewußtsein, von der Reinkarnation als einer allmählichen Entfaltung angeborener Kräfte in mehreren aufeinanderfolgenden Leben und vom Karma, dem Prinzip der Selbstverwirklichung, die zur Befreiung des wahren Selbst und zu letzter Weisheit führt. Zwischen diesen Überzeugungen und den Ansichten Maria Montessoris von der Erziehung als Prozeß der Befreiung des kindlichen Geistes, vorgetragen in ihrer zunehmend unpräzis-mystischen Sprache, bestand eine gewisse Affinität. So fühlten sich viele, die von der

Theosophie angezogen wurden, im Einklang mit der Montessori-Bewegung.”¹⁴

Man könnte fast meinen, daß diese Anmerkung von Rita Kramer heute immer noch ganz aktuell ist. Vielfach könnte man versucht sein, die Worte ‘Theosophie’ und ‘Theosophen’ durch ‘Anthroposophie’ und ‘Anthroposophen’ zu ersetzen, und sei’s auch nur, um sich wachzurütteln. Wofür?

Bereits 1907 war Maria Montessori in London von Annie Besant (bis zu ihrem Tode 1933 Generalsekretärin der Theosophical Society, Sektion Adyar) ‘auserwählt’ worden, die künftige Erziehung der Menschheit nach den Prinzipien des anglo-indischen Okkultismus zu leiten.¹⁵ Ein Jahr zuvor, also 1906, war Rudolf Steiners Aufsatz über ‘Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkt der Geisteswissenschaft’ erschienen. Rudolf Steiner war damals Generalsekretär der deutschen Sektion der Theosophical Society.

Man kann wissen, daß die Theosophical Society ein durchaus vielschichtiges Unternehmen war und ist. Man kann aber auch wissen, daß seit 1907 dessen vordringliche Zielsetzung darin bestand, Rudolf Steiners ‘deutsche Theosophie’ zu bekämpfen. Gerade Mrs. Besant vertrat in dieser Hinsicht die harte Linie. 1907 fand im April der internationale Kongreß der Theosophical Society in München statt. Dort brach - nach einer Klärung der Standpunkte hinter verschlossenen Türen - der okkulte Krieg gegen Rudolf Steiner los. Die elende Geschichte

¹⁴ ebd.

¹⁵ a.a.O., S. 404

um den Knaben Krishnamurti, den Mrs. Besant als den 'wiederverkörpernten Christus' propagierte, führte bekanntlich zum Austritt Rudolf Steiners und der deutschen Sektion aus der Theosophical Society und zu der Gründung einer Anthroposophischen Gesellschaft. Ob die Gründe für diesen Austritt innerhalb der Anthroposophischen Gesellschaft heute noch nachvollzogen werden können?

In diese für viele undurchschaubare Szene hinein wirkt nun Maria Montessori. Ist man sich bewußt, daß die Erziehungsfrage für die heute maßgeblichen Kreise nach wie vor von entscheidender Bedeutung ist? Wer sich nur mit der Geschichte dieses Jahrhunderts befaßt hat, der wird die politische und soziale Brisanz dieser Frage nicht leugnen können. Man kann ja von den sogenannten 'Prophezeiungen der Jungfrau von Fatima (1917)' halten, was man will. Man wird aber immerhin bedenken müssen, daß diese Prophezeiungen zugleich eine politisch-soziale Handlungsweise begründen, die für die Weltpolitik seit 1917 offensichtlich maßgeblich war. In den Kundgebungen der 'Jungfrau von Fatima' ist ja - neben der Aufforderung zur 'Befreiung' (d.h. Katholisierung Rußlands (Boris Jelzin begann seine politische Rolle in Rußland erst zu spielen, nachdem er 1987 zur 50-Jahr-Feier der 'Offenbarungen von Fatima' dortselbst eine längere Unterredung mit Johannes Paul II. absolviert hatte) - ausdrücklich die Rede davon, daß die 'Verführung der Kinder durch eine unchristliche Erziehung' in Mitteleuropa den göttlichen Zorn auf dieses (ungenannte, aber eindeutig zu identifizierende) unselige Volk herabbeschwören würde. Die Erziehungsfrage war und ist für die katholische Kirche immer das letztlich entscheidende Anliegen und damit diejenige Problematik, der, gelin-

de gesagt, die ernsteste und nachdrücklichste Aufmerksamkeit gewidmet wird...

Die Beziehungen der Maria Montessori zur Theosophical Society (Sektion Adyar) haben sich sehr produktiv fortgesetzt. Als Maria Montessori das faschistische Italien 1933, nach dem Verbot ihrer Schulen (sie widersetzte sich Versuchen der Faschisten, ihr die persönliche Leitung der Schulen zu entziehen) verlassen hatte, fand sie den Weg nach Indien, und zwar in die Ashrams der 'Theosophical Society'.

In Indien entfaltete Maria Montessori von 1935 bis 1947 eine äußerst produktive Tätigkeit in der Verbreitung der Prinzipien ihrer Pädagogik und der massenhaften Einrichtung von Montessori-Schulen, und zwar mit den Mitteln und unter Nutzung der vielfältigen Beziehungen der Theosophical Society, man könnte sagen: 'unter ihrer Leitung' - wenn denn so klar wäre, wer hier eigentlich wen 'leitet'.

Wir haben es in der Montessori-Pädagogik mit der Eisbergspitze eines umfassenden 'Umerziehungsprogramm' zu tun, in dem wir selber unbewußt mitwirken. Es ist vielleicht nicht so ganz leicht, den tiefgreifenden und vielfältigen Wirkungen dieses Programms 'auf die Schliche' zu kommen. Hier konnten nur Andeutungen gemacht werden. Aber wer sich in den Zusammenhängen, in denen er steht, unbefangen umsieht, der entdeckt allüberall, wie tief dieses Programm schon unser Urteil, unsere Einstellungen, unsere Gewohnheiten, ja unsere physische und psychische Konstitution durchsetzt und beeinträchtigt hat.

Man darf es wohl noch sagen, ohne daß man gleich als Anhänger unsinniger Verschwörungstheorien gebrand-

markt wird: Der anonyme Krieg gegen die Kulturwirksamkeit der Anthroposophie Rudolf Steiners, für den u.a. 1907 die damalige Theosophical Society instrumentalisiert worden ist, - das ist nicht etwa ein alter Hut. Dieser Krieg ist brandaktuell.

Rüdiger Blankertz

Kempten-Allgäu, im November 1998