

Diesseits von Apartheid und Anthroposophie: Waldorf in Südafrika

Eine Diskussion mit Eric Hurner

Die Waldorfbewegung Südafrikas ist in Deutschland hauptsächlich für ihren Kampf gegen die Apartheid bekannt geworden – nicht nur diese Vorstellung entlarvt der Anthroposoph Eric Hurner, der in dieser Bewegung groß wurde, als europäischen Mythos. „Keine der Schulen stand jemals in gesetzlichem Konflikt mit der Apartheids-Regierung oder südafrikanischen Regierung.“ Dem Gerücht setzt er eine umsichtige Schilderung der höchst unterschiedlichen Einrichtungen und Strömungen nicht nur in der südafrikanischen Waldorfbewegung entgegen. Er hält dabei an der eindeutig rassismuskritischen Praxis ihrer Institutionen fest, schildert diese jedoch aus ungewöhnlicher Perspektive: Sie sei weniger im Kontext deutsch-anthroposophischer Weltmissions-Vorstellungen zu verstehen als aus dem pragmatischeren Geist einer englischsprachigen Waldorfpädagogik. „Der eigentliche Kampf war ein pädagogischer und kein politischer.“ Neben vielen anderen Einzelheiten ergänzt Hurner das Bild des wegen seiner vormaligen Unterstützung der Apartheid umstrittenen Waldorfpädagogen Max Stibbe, der später zu einer prägenden Gestalt der südafrikanischen Szene wurde. Das Gespräch zeigt einmal mehr, dass sich die komplizierte globale Geschichte der Anthroposophie höchstens eingeschränkt aus ihrem Gründungsimpuls verstehen lässt, weil sie konkret mit dem gesellschaftlichen, politischen und – in diesem Fall – pädagogischen Handgemenge vor Ort zusammenhängt.¹

Ansgar Martins: Wir haben uns seit einiger Zeit in unregelmäßigen Abständen über Steiners Rassentheorie und Anthroposophen in der Nazi-Zeit ausgetauscht, jetzt publizierst Du aus eigener Erfahrung zur Waldorfbewegung in Südafrika. Was interessiert Dich an diesen Themen?

Eric Hurner: Gewiss nicht das Thema Rasse! Ich denke es sind zwei Hauptthemen, die mich beschäftigen. Die Fragen Menschenrecht, Kultur und persönliche Identität begleiten mich schon mein ganzes Leben und sind in heutiger Zeit akut geworden. Armut, Umweltschutz, Kinderrechte, Frauenrechte – was auch immer. Mein Weg verlief über die Menschenbildung, durch einzelne Projekte, Unterstützung persönlicher lokaler Initiativen und, wenn's sein musste, politischen Aktivismus.

Zweitens empfinde ich mich als Anthroposoph, auch wenn ich Manches kritisch sehe, und zum großen Teil sind es Anthroposophen mit denen ich gearbeitet und mein Leben verbracht habe. Niemals würde ich mich an einer rassistischen Bewegung beteiligen und wäre sofort raus wenn ich das Gefühl hätte, es wäre die anthroposophische Bewegung ein solche. Wenn in Presse und Internet behauptet wird, dies wäre dennoch so, und es werden Fakten gebracht die ich wohl interessant, aber als Argumente nicht schlüssig finde, so fühle ich mich verpflichtet, mich darüber zu informieren. Die Geschichte der anthroposophischen Bewegung in Südafrika ist spannend und bietet einen Schauplatz wo man sich zunächst einer rassistischen politischen Kultur angepasst hat; durch Mitwirken an der Sozialreformbewegung und durch ihre Projekte sich dann aber zur heute vollständig interkulturellen Bewegung entwickelt hat, in der ein Denken in Rassenschemen keinen Platz hat.

¹ Siehe dazu ausführlich Eric Hurner: Kultureller Rassismus und Anthroposophie. Die Integration der südafrikanischen Waldorfschulen, Rendsburg 2016.

AM: Was sollte man einleitend zur Entstehung und Entwicklung der unterschiedlichen waldorfpädagogischen Einrichtungen in Südafrika wissen? Welche Differenzen zwischen den Einrichtungen gab es und von welchen Personen gingen die zentralen Anregungen aus?

EH: Vor zwei Monaten kam ich von einer vier-monatigen Reise aus Südafrika zurück, auf der ich gerade dieser Frage nachgegangen bin. Ich führte viele Interviews und Gespräche und kopierte mehrere Tausend Dokumente. Die zweite Reise folgt im Frühjahr und danach sollen irgendwann ein Buch und eine Dokumentation erscheinen.

Vor dem zweiten Weltkrieg wanderten eine Reihe von Anthroposophen schon dorthin, wussten aber kaum voneinander. Einige haben 1954 Willem Zeylman van Emmichoven, eingeladen, der den Anstoß zur Gründung einer Gesellschaft und von einer Waldorfschule gab. Daran wurde hinterher von ganz kleinen Gruppen in verschiedenen Städten, ohne Kontakt untereinander weitergearbeitet und es kamen Menschen wie Bernard Nesfield-Cookson, Elisabeth Mulder und Karl König, die dieser Entwicklung weiter Richtung und Inspiration gaben. Um 1959 herum kam es zur Gründung sowohl einer anthroposophischen Gesellschaft, dem ersten Camphill-Heim und, ganz unabhängig voneinander, den ersten beiden Waldorfschulen in Kapstadt und Johannesburg. Wegen den grossen Entfernungen gab es keine weitere Zusammenarbeit als eine jährliche Tagung der Gesellschaft, Koordinierung von Gastreferenten und vierteljährlichem Newsletter. Auch gab es zwischen den verantwortlichen Individualitäten verschiedene persönliche Probleme, die über viele Jahre eine konstruktive Zusammenarbeit zwischen Camphill, Waldorfschule, Christengemeinschaft und Anthroposophischer Gesellschaft verhinderten.

Es ist bezeichnend, dass sich Anfang 1962 die Schule in Kapstadt entzweite und die Michael Oak-Schule entstand. Diese Trennung gab der Schulbewegung den entscheidenden Anstoß, denn es kam zur Rettung der bestehenden Schule eine Anzahl starker, initiativer Persönlichkeiten aus England. Diese, wie man auf Englisch sagt: „put Waldorf Education on the map“. Es fand eine weitreichende Öffentlichkeitsarbeit statt, sie holten Max Stibbe aus den Niederlanden für die Lehrerbildung und als Berater und die Schule wuchs exponentiell. Sofort wurde eine Oberstufe angeschlossen und nach drei Jahren musste man das Grundstück in Constantia erwerben. Dieser weltoffene, manchmal propagandistische Charakter ist bis heute geblieben, und die Schule lobt sich der Tatsache, dass seit 2001 100% ihrer Maturitäts-Abgänger das Examen bestanden haben.

Die Michael Oak Schule wurde zur gewissenhaften, gemeinschaftsgetragenen Waldorfschule, wo Kinder, Eltern und Lehrer sich wohl fühlen und eng zusammenarbeiten. Sie ist relativ klein und abgeschlossen geblieben und hat erst in letzten Jahren eine volle Oberstufe eingerichtet. Sie war die erste Schule die schwarze Kinder aufgenommen hat – es könnte sogar sein, dass sie die erste im Land war, aber das habe ich noch nicht genügend erforscht.

Die Schule in Johannesburg hat lange um ihre finanzielle Existenz kämpfen müssen, Anfang der Achtziger aber durch ihren Aufbau einer Oberstufe große Beiträge zum landesweiten pädagogischen Konzept und Lehrplan zu leisten in einer Zeit wo die erste gezielte Zusammenarbeit zwischen den Schulen wirklich anfang. Heute ist sie die größte Waldorfschule im Land.

Als sich 1970 Max Stibbe von der Waldorfschule Constantia trennte zog er nach Pretoria, fand und bildete neue Kollegen heran und gründete die Fountain School, die heute seinen Namen trägt. Auch sie entwickelte sich ganz allein als einzige Schule die mitunter die Afrikaans Sprache als Unterrichtssprache benutzt hat.

Als die nächsten Schulen entstanden, gab es bereits die Southern African Federation of Waldorf Schools, regelmäßige Lehrertagungen und gemeinsame Zielsetzungen. Vor allen Dingen hat sie bei Neugründungen unterstützt und die Bewegung den Erziehungsbehörden gegenüber vertreten. So konnten

die Initiativen in den Townships und ländlichen Gebieten sich ungezwungen in eine bestehende Zusammenarbeit eingliedern und ihr Mitwirken hat den gegenwärtigen Charakter der Schulbewegung, der Lehrerbildung und das Verhältnis zum öffentlichen Bildungswesen stark mitbestimmt.

Camphill war von Anfang an eine Bewegung für sich, die sich vor allem für die Rechte der Behinderten im Lande einsetzte und sich heute langsam in unabhängig voneinander wirkende, multikulturelle Gemeinschaften für Behinderte wandelt. die nur bedingt als anthroposophische Einrichtungen im alten Sinn betrachtet werden können.

Die Christengemeinschaft hat sich auch ganz unabhängig und anfangs durch die Unterstützung von nur einigen wenigen Anthroposophen zu der relativ großen Institution entwickelt, die sie heute ist. Biodynamische Landwirtschaft ist noch wenig entwickelt, hat aber ihren eigenen aktiven Verband, die medizinische Arbeit ist stark zurückgegangen durch mangelnden Zuwachs an Fachkräften und die Einstellungen der Medikamentenproduktion der Weleda in Südafrika.

AM: Die südafrikanische Waldorfbewegung ist vor allem durch ihren Kampf gegen die Apartheid bekannt geworden. Das bedeutete harte Widerstände und noch lange standen die rassistischen Gesetze und politischen Konflikte gegen die gesellschaftspolitischen Ziele dieser Schulen. Wie reagierten sie auf dieses Klima?

EH: Die Frage, so wie sie formuliert ist, beschreibt einen Eindruck den ich so nicht unterstützen kann. Wo die Idee in Europa entstand, es seien die Schulen in Südafrika schon immer gemischt gewesen, weiß ich nicht. Keine der Schulen stand jemals in gesetzlichem Konflikt mit der Apartheids-Regierung oder südafrikanischen Regierung. Wir haben uns immer im Rahmen der öffentlichen Gesetzgebung bewegt und meines Wissens gab es nur einen Fall in dem einer Schule mit der Schließung gedroht wurde. 1962 wurde von der Schule in Kapstadt ein farbiges Kind aus gemischter Familie aufgenommen. Dem Schulinspektor ist das Kind aufgefallen und er hat die Lehrkräfte unmissverständlich darauf hingewiesen, dies sei gesetzeswidrig und dass das Kind die Schule sofort zu verlassen habe. Beim ersten Gespräch mit den Eltern entschloss sich der Vater kurzerhand das Land zu verlassen und kehrte mit seiner Familie in die Schweiz zurück.

An der Michael Oak Schule hingegen wurde ein etwa 1964 aufgenommenes farbiges Kind vom Schulinspektor toleriert mit der Begründung, es sei für die Regierung interessant, wie eine solche Mischung sich auswirken würde. Weil sie in einer Seitenstraße versteckt hinter dem Bahnhof lag, hätte dort ein farbiges Kind kein Aufsehen erregt. Die andere Schule stand voll und ganz in der Öffentlichkeit und es wäre der Nachbarschaft sofort aufgefallen.

Mitte der Siebziger Jahre wurde vom Schulinspektor „inoffiziell“ der Constantia-Schule mitgeteilt, sie solle die Rubrik „Rasse“ in den Anmeldeformularen der Kinder nicht mehr ausfüllen, sondern leer lassen. Die Behörde würde das in Ordnung bringen. Der Grund war, dass immer mehr diplomatische Beziehungen zu afrikanischen und anderen nichtweißen Ländern im Aufbau waren, und man es diesen Diplomaten nicht zumuten könne, ihre Kinder in eine übliche schwarze Schule zu geben. Durch ein paar Privatschulen sollte daher eine Alternative geboten werden. In Kapstadt war damit die Rassentrennung an beiden Schulen aufgehoben. Als ich das Buch geschrieben habe, wusste ich noch nichts von diesen beiden Fällen, von denen ich erst durch meine Recherchen im Frühjahr unterrichtet wurde.

Gesetze über Privatschulen oder Schulen in freier Trägerschaft unter Schwarzen gab es nicht. Dort brauchten wir uns also an keine Bestimmungen zu halten. Unsere Anträge um Land wurden gutgeheißen, unsere Kurse auch an Staatsschulen erlaubt und wir wurden als Weiße freundlich behandelt und konnten bei den Behörden Dinge erreichen, die keinem Schwarzen zugestanden waren.

Der eigentliche Kampf war ein pädagogischer und kein politischer. Es galt, eine Alternative zur Methodik des südafrikanischen Schulsystems und vor allem, des Departments of Education and Training (DET oder einfach Bantu Education genannt), zu entwickeln, in welchem die Kinder nicht geschlagen oder laufend gedemütigt wurden. Die Prügelstrafe selber war aber schon immer Teil des kolonialen Schulsystems und war auch an weißen Schulen in einem Maße angewendet, dass Eltern auch deswegen ihre Kinder an die Waldorfschule brachten. Dagegen polemisch oder politisch vorzugehen hätte gar nichts gebracht. Zuallererst musste man vorweisen wie man ohne auskommt. Da waren die Waldorfschulen, denke ich, neben allem anderen, doch weltweit eine relativ gewaltfreie Zone.

Es ist dies ein kompliziertes und sehr heikles Thema. Die SADTU (South African Democratic Teachers Union) war eine der einflussreichsten und mächtigsten Kräfte gegen die Apartheid, ihre Mitglieder aber alle vom DET angestellt und für dessen Übergriffe mitverantwortlich. Die Lehrkräfte waren alle Opfer des Systems, haben aber ihrerseits eine ungeheure Gewalt über die Kinder in ihrer Obhut in der Hand. Nach jüngsten Berichten ist, trotz Verbot der Prügelstrafe durch den 1996 verabschiedete South African Schools Act, das Problem noch lange nicht behoben. Durch das was wir von unseren Studenten und in unseren Kursen gehört haben waren die Zustände noch weit schlimmer als man etwa auf der Wikipediaseite des Eton College, England, nachlesen kann.² Es stimmt natürlich nicht, wie es oben heißt, dass das Eton College da besonders ausgezeichnet war. Wenn man Roald Dahls „Boy“ liest, wird klar, dass dies Teil des britischen Systems war. Es bleibt für mich ein großes Rätsel zu lösen, wie eine unterdrückte Gruppe von Freiheitskämpfern und letztendlich netten Menschen einen solchen Terror auf ihre Kinder ausüben konnte.

AM: Wie kamst Du persönlich mit dieser Bewegung in Berührung und wie weit hast Du sie (oder sie dich) begleitet?

EH: Ich war Schüler der obersten Klasse an der ersten Waldorfschule Südafrikas, meine Mutter dort Kindergärtnerin und es war uns schon während der Schulzeit klar, dass wir am Aufbau einer besonderen Initiative beteiligt waren und aktiv daran mitgestalteten. Das Verhältnis zu den Lehrern war dementsprechend eng und vertrauensvoll. Danach war der Schritt in die Anthroposophie und die Waldorfpädagogik nicht schwierig.

Mein erster Schritt als Aktivist kam, als einige junge Freunde hörten, es müssten schwarze Schüler in der damaligen Transkei ihre eigenen Schulbücher bezahlen, wozu ihnen das Geld fehlte. Wir starteten eine Aktion, in der Öffentlichkeit Geld zu sammeln und trafen uns, so paradox es klingt, an einer riesigen Villa mit zwei Hektaren Parkland in Bishopscourt, dem reichsten Viertel Kapstadts, vor dem Rasentennisplatz. Ein Spendenbrief lag vorgedruckt und jeder bekam ein paar Seiten eines auseinandergerissenen roten Schinkens, „The South African Who’s Who“, in dem Name und Anschrift aller Prominenten in Südafrika veröffentlicht wurden. Die Briefe wurden verschickt, es wurde darüber in den Zeitungen berichtet und wir bekamen unter anderem eine Spende und einen sehr unterstützenden Brief von Alan Paton. Die Auswirkungen waren weitreichender als wir sie uns jemals vorstellten, denn es wurde dadurch das Bewusstsein vieler Promis auf Umstände gelenkt, an die sie vorher nie gedacht hatten.

Nach der polizeilichen Unterdrückung unserer Studentenbewegung 1971 fiel mir ein, dass es wenig Sinn machte, mein Kopf an einer brutalen Staatsgewalt zu brechen. Während einem längeren Europaaufenthalt lernte ich die anthroposophischen und Waldorf-Zielsetzungen intimer kennen, aber auch die Hintergründe der Politik in meinem eigenen Land. Als ich wieder nach Hause kam wusste ich noch gar nicht, dass es bereits schwarze Kinder an den Waldorfschulen in Kapstadt gab und war auch überrascht, wie schnell es bei uns in Johannesburg Thema wurde. Danach haben sich die Dinge in rascher Folge weiterentwickelt.

² https://en.wikipedia.org/wiki/Eton_College#Corporal_punishment

Nach den Wahlen 1994 war ja der politische Kampf hinter uns und uns stand die lange Arbeit an Fragen der Armutsbekämpfung, Reform des Bildungswesens, Ermächtigung einer lange unterdrückten Bevölkerung usw. bevor. Man kann schon sagen, dass die Waldorfbewegung auf diesem Gebiet Wesentliches geleistet hat durch die Seminare, die Lehrerfortbildung und Weiterentwicklung der Schulen. Ich selber kam einige Jahre darauf nach Europa, wo ich zehn Jahre mit dem Jugendnetzwerk „Idem – Identity through Initiative“ arbeitete, das eine direkte Verbindung zwischen europäischen Jugendlichen mit Sozialprojekten in Entwicklungsländern gepflegt hat.

AM: Gleich zu Beginn Deines Berichtes und mehrfach im Verlauf grenzt Du Dich von meiner These ab, der paternalistische Rassismus europäischer Anthroposophen, d.h. die Vorstellung einer „mitteleuropäischen“ Kulturmission zur Erziehung der Menschheit, stünde der antirassistischen Praxis nicht entgegen, sondern sei vielmehr ein zusätzlicher Motivationsgrund. Warum ist diese These unhaltbar und wie sah die reale Situation aus?

EH: Hoffentlich habe ich diese Frage richtig verstanden, aber ich habe nichts gegen die These als solche. Ich denke, sie mag wohl für gewisse Erdteile, vor allen Dingen Länder, wo die Bewegung stark unter deutschem Einfluss stand. Was ich abstreite ist, dass sie in Südafrika Einfluss hatte. Unsere Bewegung ging von Holländern und Engländern und nicht von Deutschen aus, zu einer Zeit wo man nicht gerade gut auf Deutschland zu sprechen war. Wir hatten während der ersten zwanzig Jahre ihres Aufbaus wenig Kontakt zu Deutschland und der Schweiz und fast gar nicht zu den Waldorfschulen. Ich habe einmal in unserem Kollegium während einer Sitzung erlebt wie jemand die Überlegenheit der deutschen Sprache und die Unmöglichkeit, Rudolf Steiner in einer anderen Sprache zu verstehen stark vertrat, und eine amerikanische Kollegin dazu nur laut „Sieg Heil“, rief. Es gab keinen Einwand, denn der Auftritt des Deutschen schien uns völlig daneben. Ich habe mich immer als südafrikanischer Waldorflehrer, der für allgemeine demokratische Rechte eintrat, gehalten, und nie für den Träger einer „mitteleuropäischen Kulturmission“. Ich kann mir kaum vorstellen welche Kollegen das anders empfunden hätten.

Es kann natürlich sein, dass in Europa schriftlich und mündlich über unsere Arbeit berichtet wurde und dabei solche Phrasen benutzt. Man glaubte dabei etwa, die Leser der Wochenschrift oder die Zuhörer im Großen Saal damit zu beeindrucken, dass man auch ganz weit im fernen Süden Rudolf Steiner aufmerksam gelesen hatte. Soviel ich weiß, hatte es aber auf die Praxis keine Wirkung.

AM: Nichtsdestominder sprichst auch Du von anthroposophischem Rassismus und Paternalismus, versuchst sogar, diesen in sieben Punkten zu charakterisieren. Welche Probleme siehst Du hier und wie würdest Du sie zusammenfassen?

EH: Die Art von Anthroposophen, die ich dort angesprochen habe ist natürlich ein weitgehend europäisches Stereotyp, und das ist immer gefährlich, denn keiner passt da so ganz hinein. Was ich gemacht habe, war einige auffällige Gemeinsamkeiten hervorzuheben aus denen, wenn man sie genau anschaut, auf keine gemeinsame Weltanschauung zu schließen wäre. Glaube und Ansichten von Anthroposophen sind nur in ganz beschränktem Maße definierbar oder einheitlich. Unter uns wissen wir kaum was der andere so denkt wenn man nicht spezifisch darauf zu sprechen kommt, und dann ist man oft erstaunt. Das Hauptproblem ist für mich die Bürgerlichkeit, die Bindung an ganz gewöhnliche Ansichten und Werte die man auch ohne Anthroposophie erwirbt, besonders wenn es auf politische und soziale Themen ankommt. Und was ich dabei anfechte ist eine in der Öffentlichkeit verbreitete Idee, man hätte da gemeinsame Absichten, die man insgeheim in der Welt verbreiten will. Die Zielsetzungen der Waldorfschule liegen auf der Hand. Genauso die der Anthroposophischen Gesellschaft. Sie sind keinesfalls identisch. Was aber ähnlich ist, ist ein gewisses Verhalten des Besserwissens, der Eindruck, man gehört einer geistigen Elite an, und dieses Verhalten gilt es unbedingt zu erkennen wo es nur auftritt, und zu überwinden.

AM: War die von Dir beschriebene Haltung der südafrikanischen Anthroposophie und Waldorfbewegung fremd?

EH: Das kann man nicht sagen, nein. Ich bin in dieser Umgebung aufgewachsen und war mit den meisten Menschen freundschaftlich verbunden. Nur ein paar wenige sind mir unangenehm aufgefallen wegen ihren abfälligen Bemerkungen und der Art, wie sie mit ihren Angestellten oder Bediensteten umgingen. Bei anderen wurde mir erst klar, wie sie zu den Dingen standen, als es gegen Ende der Achtziger im Lande zunehmend brenzlig wurde und jeder Bürger anfing, sich darüber auszusprechen. Vorher haben wir, wie ich es versucht habe im Buch zu beschreiben, in einer allem Anschein nach westlichen Demokratie gelebt und waren mit ganz anderen als politischen oder sozialen Fragen im Zweig oder sonst in anthroposophischen Kreisen beschäftigt. Die einzige Ausnahme war da die Schulbewegung, wo wir schon eher wussten, was jeder so denkt und wofür er oder sie sich engagierte. Und gerade dort gab es nur eine kleine Handvoll Anthroposophen von der von mir im Buch beschriebenen Sorte. Dahinter konnte ich voll und ganz stehen.

Das andere Problem das ich im Buch anspreche ist das elitäre Auftreten von Mitgliedern der anthroposophischen Bewegung, überall auf der Welt und in allen Kulturen. Auch in diesem Fall kann ich mich nicht davon abgrenzen, denn dazu habe ich meinen Teil beigetragen. Heute finde ich es schade, dass wir in den Jahren nach dem zweiten Weltkrieg uns so abgesondert haben, in der Meinung, wir würden die Dinge besser tun und besser wissen und seien dadurch für die ganze Welt ein Vorbild. Dabei vergaßen viele, die Arbeit und das Wissen anderer wirklich ernst zu nehmen und uns an ihren Angelegenheiten zu beteiligen.

AM: Kommen wir zu den Quellen, auf denen meine Einschätzung von 2012 basierte, gegen die Du Dich wendest. Der Apartheidsverfechter Max Stibbe ist am bekanntesten, er verankerte entsprechende Rassismen in den Lehrplänen der Niederländischen Waldorfschulen, was in den 90er Jahren die berüchtigte „Rassismus-Debatte“ auslöste. Später war er jedoch in der südafrikanischen Waldorfbewegung engagiert, wo auch Du ihn erlebt hast. Wie trat Stibbe denn vor Ort in Erscheinung und was wäre schließlich Dein Vorschlag für eine Vermittlung dieser beiden widersprüchlichen politischen Agitationen?

EH: Max Stibbe war schon zu seinen Lebzeiten eine umstrittene Figur, sowohl international als auch in Südafrika selber. Als eine Waldorfkollegin während einem Aufenthalt in Dornach auf eine holländische Kollegin stieß und ihr mitteilte, man hätte Max Stibbe nach Südafrika eingeladen, entgegnete man ihr: „Ich werde für euch beten“. Auf jeden Fall hatte er einen prägenden Einfluss auf die frühe Entwicklung aller Waldorfschulen im Land, denn die Leute die bei ihm die Ausbildung bekamen, waren überall zu finden. Er wurde 1963 oder 1964 nach Südafrika gebeten, denn die meisten der neuen Lehrkräfte hatten ihre Ausbildung in Michael Hall abgebrochen um zur Rettung der Schule nach Südafrika auszuwandern. Er richtete Lehrerbildungskurse ein und war nebenbei aktiver Lehrer in und Mitbegründer der Oberstufe. 1970 wurde er vom Lehrerkollegium gebeten, die Schule zu verlassen, da viele seinen Einfluss als zu dominant und polarisierend empfanden. Einige Lehrkräfte verließen aus Solidarität mit ihm die Schule. In Pretoria gründete er in seinen letzten Lebensjahren noch einmal eine Schule für schwererziehbare Kinder, die später zur Max Stibbe Schule wurde.

Persönlich habe ich ihn als Familienfreund und Lehrer von Anfang an innig geliebt und verehrt und war beglückt, als er 1966 bei mir Klassenbetreuer wurde. Die Hauptepoche über Ethnologie habe ich, wie sie in der Öffentlichkeit beschrieben wurde, von ihm erhalten und unkritisch hingenommen, wusste aber, ehrlich gesagt, mit solchen Abstraktionen nicht viel anzufangen. Von seinen Rassenvorstellungen haben wir als Schüler wenig gewusst. Das einzige an das ich mich klar erinnern kann war, dass er uns in der elften Klasse einmal erklärt hat, warum er die Politik der damaligen Regierung prinzipiell unterstützte. Er hatte uns die Dekolonisierung Afrikas vorher überschaubar geschildert und meinte, es wäre daraus zu schließen, dass die Bevölkerung Afrikas noch nicht imstande sei, nach demokratischen Grundsätzen ein

Land zu verwalten und deshalb leicht Opfer einer Diktatur oder unrechtmäßigen Einflüssen von Außen verfallen würde. Er meinte, es würde noch viele Jahre brauchen, bis sie die Reife dazu entwickelt hätten.

Damals fand ich seine Stellungnahme gründlich überlegt und sachlich. Was er dabei von seinen Einstellungen verschwie, weiß ich nicht, denn ich habe seine Schriften nie gelesen. Eins war aber völlig klar. In seinem Verhalten war er jedem Menschen gegenüber höflich, charmant und interessiert und er hat sich uns gegenüber niemals aburteilend über ein Volk oder anderen Menschen ausgedrückt – nicht einmal über die Japaner, wo man ihm ganz klar seine Ressentiments wegen seiner Kriegsgefangenschaft in Indonesien anmerken konnte. Er berichtete respektvoll und begeistert von einem Besuch bei Credo Mutwa und dessen Buch „Indaba my Children“, das in diesen Jahren herauskam. Die Bücher von dem Apartheidskritiker Laurens van der Post, mit dem er zusammen im Kriegsgefangenenlager auf Java interniert war, besonders „The Seed and the Sower“, hat er uns warm empfohlen. Niemals versuchte er jemanden in der Klasse einer ihm widersprechenden Meinung klein oder mundtot zu machen, sondern war begeistert wenn eine animierte Diskussion mit unterschiedlichen Meinungen entstand. Wenn man ihn einer solchen Debatte nach seiner eigenen Meinung fragte, kam dabei immer ein Dilemma heraus, anstelle der kategorischen Aussage die wir uns erhofften. Das markanteste Beispiel fiel in meiner Erinnerung nach einer langen Diskussion über die Zensur, die in unserem Land über jede Veröffentlichung herrschte. Als wir fragten, wie er denn dazu stünde, entgegnete er, er fände es richtig, dass es eine Ordnung gäbe, wo Informationen an das Volk nach irgendeinem Maßstab filtrierte wurden, sagte dann aber gleich: „Ich lasse mir jedoch von niemandem sagen, was ich lesen oder nicht lesen darf.“ Eine unbefriedigende Antwort, aber aus ihm war nichtmehr zu holen. Genau wie er es erwartete, mussten wir auf unsere eigene Lösung kommen.

Ich glaube nicht, dass Max Stibbe allein die Verantwortung für das, was in Holland Anfang der Neunziger an Rassendebatte ausgelöst wurde, trägt. Er hat nach seinem Wissen und Gewissen seinen Unterricht über Völkerkunde erteilt und glaubte, im Sinne Rudolf Steiners einer Lösung der Rassenfrage auf der Spur zu sein. Dass von den holländischen Schulen die Epochenhefte seiner Schüler weitergereicht wurden und über dreißig Jahre nachdem er Holland verlassen hatte in unveränderter Form, ohne die inzwischen stattgefundene Civil Rights Bewegung in Amerika, die Dekolonisierung Afrikas und die in Südafrika stattfindende Demokratisierung zu berücksichtigen, sein Unterricht weiter erteilt wurde, das halte ich für eine außerordentliche Blamage. Es lag nicht in seiner Kompetenz, seine Ansichten im Lehrplan der holländischen Schulen zu „verankern“. Dafür war jede Schule und jeder Lehrer, der den Unterricht erteilte, selber zuständig. Als ich 1990 für meine achte Klasse den Geschichts- und Geographieunterricht vorbereiten musste, hatte ich sechs schwarze Kinder, eine Chinesin und eine Inderin mit dabei, denen ich die Lage in unserem Land irgendwie verständlich machen sollte. Lange verschob ich diese Aufgabe bis ein erschreckender Zwischenfall das ganze auf den Punkt brachte. Wir waren auf dem Rückweg von der Klassenfahrt im Süden, die Schüler in verschiedenen Schlafabteilen des Zugs verteilt. Unterwegs hielt der Zug am Bahnhof eines Burenstädtchens länger an. Plötzlich bemerkten wir auf dem Bahnsteig eine große Aufregung und ich sah einige Männer auf die Zugfenster zeigen und um Verstärkung schreien, um dem Unfug, dass schwarze Buben und weiße Mädchen im selben Abteil auf einer Schlafkoje lagen ein Ende zu setzen. Offenbar hatte sich in einem Abteil eine kleine Gruppe meiner Schüler gesammelt und schauten zusammen aus dem Fenster. Dagegen war nichts einzuwenden, denn zu der Zeit war das was man so schön „Petty Apartheid“ nannte weitgehend abgeschafft und der öffentliche Transport nicht mehr segregiert. Es war mir aber klar, dass diese Leute durchaus imstande waren, meine jungen schwarzen Schüler aus dem Zug zu zerren und zusammenzuschlagen. Sofort rief ich den Schaffner, der den Aufruhr auch wahrgenommen hatte. Er sperrte schnell alle Türen zum Waggon ab, während ich in die Kabinen ging und nach kurzer Erklärung die Vorhänge zuzog.

Damit waren die Kulturverhältnisse in unserem Land plötzlich aktuell und konnte nun Gespräch erklärt und weitergeführt werden. Es wäre mir nicht im Traum eingefallen, mein altes Epochenheft von Max Stibbe aufzuschlagen. Wie hätten solche Inhalte auch nur eine Frage, die diesen Schülern im letzten

Jahrzehnt des Jahrtausends bevor standen, beantworten können? Das zu bestimmen lag in meiner Freiheit, und liegt, nach meiner Ansicht, in der Freiheit eines jeden Waldorflehrer.

Es waren nicht die Lehrpläne der Waldorfschulen, die Max Stibbe beeinflusste. Darauf komme ich später zu sprechen. Seine Angaben, man solle in der Oberstufe an Stelle der Temperamente die sieben Seelen- oder Planetentypen anwenden, hat lange in den Köpfen der Lehrkräfte herumgespukt bis sie 1982 von uns in Frage gestellt wurde, weil wir bei dieser Altersstufe die Schüler nicht nach solchen Kategorien abstempeln wollten. Er glaubte an verschiedene Verschwörungstheorien, schenkte mir mein erstes Buch über amerikanische Verschwörungstheorien und hat kurz vor seinem Tode das Buch „The Spear of Destiny“ an allerwärmstens empfohlen. Ich habe es dadurch selber gelesen.

Aus den Schülern meiner Klasse wurden, soweit ich weiß, keine Rassisten. Einige wurden engagierte Aktivisten, so zum Beispiel Simon Ratcliffe, dessen Mutter Pauline langjährige Anthroposophin, Mitglied bei Black Sash und Mitbegründerin vom Centre for the Art of Living war; und der 1985 zusammen mit Auret van Heerden wegen landesverräterischer Gewerkschaftsarbeit inhaftiert wurde, war während einiger Jahre Teil meiner Klasse. So Ros Monat, die nach der Theaterausbildung beim Space Theatre unter Yvonne Bryceland, der Hauptdarstellerin und langjährige Lebenspartnerin von Athol Fugard, deren Tochter übrigens auch bei uns in der Schule war im politischen Theater auftrat und mitorganisierend in der anti-Einberufungskampagne aktiv war während den Jahren wo Südafrika gegen seine Nachbarländer Krieg führte.

Von allen Rassentheorien, inklusive Max Stibbes, distanziere ich mich entschieden, auch wenn ich sie im Detail nicht kenne. Anthroposophische Rechtsextremisten würde ich niemals in Schutz nehmen wollen weil sie, meiner Ansicht nach, rassistisch *gehandelt* haben. Die zwei die ich kannte kennt man sonst nicht, weil sie nichts geschrieben haben. Max Stibbe kennt man weil er wegen seiner Schriften bekannt war, auch wenn sein Verhalten kein rassistisches war. 1973 ist er gestorben, drei Jahre bevor die Polizei am 16. Juli 1976 auf die Schüler geschossen hat. Ich glaube nicht, dass er danach noch dieselbe Haltung gehabt hätte. Dazu war er viel zu sehr Pädagoge und viel zu menschenfreundlich.

Ich halte es hingegen für ein außerordentliches Glück, dass am Anfang ihrer Entwicklung die südafrikanische Schulbewegung einen solch genialen Pädagogen und hervorragende Persönlichkeit heranzog, welche die Qualität der Pädagogik bestimmte, auf der die heutigen Schulen sich aufbauen konnten.

AM: Stibbes früher Einsatz für die Apartheid ist ein Extrembeispiel. Andere hielten an der rassentheoretischen Überzeugung fest, waren aber von Anfang an eindeutig und exponiert apartheidskritisch und sahen in der Rasse eher ein Kriterium unter anderem. Bei Justus Wittich schwingt in den achtziger Jahren das Volk als Inkarnationsmaterie des Individuums mit, so dass in der südafrikanischen Waldorfpädagogik „auf der Grundlage der ethnischen Besonderheiten die allgemeine kindliche Entwicklung und die sich darin offenbarende menschliche Individualität der anvertrauten Kinder sich frei entfalten kann.“ Oder: „In der Erziehung der Kinder und Jugendlichen muß sich deshalb die Wertschätzung der Besonderheit und Eigenart des anderen ausbilden, die vor allem leiblich-biologisch bedingt ist, verbunden aber mit dem Erkennen der geistigseelischen Individualität des Menschen, die in dieser Leiblichkeit wirkt und deren Entfaltung zum freien Menschen Ziel der Erziehung sein muß.“³ Ein Jahr früher konnte man im deutschsprachigen anthroposophischen Zentralblatt „Das Goetheanum“ über südafrikanische „Waldorfpulse“ lesen: „Hoffen wir, daß es gelingt, die Herzenskräfte der schwarzen Rasse mit den Haupteskräften der weißen in unserem anthroposophischen, pädagogischen Impuls zu verbinden.“⁴ Das stammte von Claartje Wijnbergh, die selbst in der südafrikanischen Waldorfbewegung

³ Wittich: Miteinander leben lernen, Erziehungskunst 10/1988, 707f.

⁴ Wijnbergh: Waldorfpulse für das Erziehungswesen im schwarzen Südafrika, Das Goetheanum, 21/1987, 158.

engagiert war, auch Du hast sie erlebt. Gleichzeitig sind solche Berichte in jenen Jahren der übliche Ton, auch wenn es um „Sekem“ in Ägypten oder die Bewegung in Japan ging, kamen ethnopsychologische und rassentheoretische Faktoren in den deutschsprachigen anthroposophischen Zeitschriften dieser Tage öfters auf. Solche Biologisierungen und Ontologisierungen von allen möglichen realen und vermeintlichen kulturellen Unterschieden müssen ja einer anerkennenden Praxis nicht zwingend im Wege stehen, schon aus dem Grund, dass sie sich wohl kaum im Handgemenge des pädagogischen Alltags bewähren. Aber spricht das gegen eine kritische Befassung mit den Grundlagen?

EH: Die Achtziger Jahre waren der Zeitraum, wo zum ersten Mal in der anthroposophischen Bewegung Sozial- und Entwicklungsprojekte entstanden sind, die den Rahmen der vornehmlich weißen Mittelschicht sprengten und sich mit Fragen wie Armut, interkultureller Begegnung, Menschenrecht usw. beschäftigten. Eines davon waren wir. Sie wurden durch Ärzte, Lehrer, Bauern oder Künstler initiiert, ohne dazu ausgebildete Fachkräfte. Keiner hatte wirklich Ahnung wie man das macht oder wie man die jeweiligen Ergebnisse bewerten sollte. Mit dem Zitat von Justus Wittich kann ich gar nichts Konkretes verbinden. Es klingt einfach besser als wenn er geschrieben hätte: „Was dort im Moment geschieht ist beeindruckend aber, offen gestanden, tappen die Leute noch im Dunkeln“, was aktuell der Wirklichkeit entsprochen hätte.

Die Ausdrucksweise von Claartje Wijnbergh, die liebste Kollegin mit der ich je gearbeitet habe, kenne ich gut und kann bestätigen, dass sie diese Formulierungen durchaus auch in Situationen brauchte, wo wir alle zusammen, Weiße und Schwarze, uns miteinander unterhielten. Ich glaube nicht, dass jemand sich vor den Kopf gestoßen fühlte. Praktisch sah das etwa so aus: Man kehrte von einer Lehrertagung zurück und eine rief in den Raum: „Wie könnt ihr Weißen stundenlang regungslos solche Vorträge anhören? Das ist doch voll anstrengend.“

„Nun ja, das ist eine Frage der Gewohnheit. Was meint ihr, sollten wir denn besser tun?“

„Na, tanzen, singen, etwas lernen – ich weiß es nicht...“

Wer ist denn da der Herzens- und wer der Kopfmensch? Versucht man es wissenschaftlich zu greifen, hinkt der Vergleich an allen Stellen. Es gibt selbstverständlich jede Menge Schwarze, die sich problemlos anderthalb Stunden Vorträge weltweit in Hörsälen anhören können, und solche die die ewige Tänzerei und Gospelsongs lästig finden. Auch ich habe mich aber ohne Vorbehalt an solchen Diskussionen beteiligt als Vergleichsmöglichkeit über unsere verschiedenen Kulturen. Es war die Art wie wir miteinander offen sprechen lernten und wurde niemals als Beleidigung oder Rassismus angesehen.

Leider stellt man solche Fragen nicht voraussetzungslos wie etwa: Welche Wirkung hat die Pigmentierung der Haut und die Form der Nase auf die Psyche, Fähigkeiten und Charakter eines Menschen oder Tiers? Man geht vielmehr davon aus, dass allein dadurch, dass der Mensch so anders aussieht, er auch andersartige Eigenschaften besitzen muss. Man zieht Schlüsse nach dem Prinzip des „free flow of associative thought“, auch wenn Wahrnehmung und Beweismaterial fehlen. Ich halte es für eine anthroposophische Untugend zu glauben, dass wenn man zu irgendeiner Sache einen geisteswissenschaftlichen Terminus findet, man darüber auch etwas verstanden hat.

AM: Noch früher war da Karl König, der als Jude vor den Nazis aus Wien floh und die waldorfpädagogische Camphill-Bewegung mitbegründete. 1957 war er in dieser Mission auf Vortragsreise in Südafrika. Dabei sagte er ganz explizit, dass es bei der südafrikanischen Initiative darum gehe, „ein Stück Europa aufzubauen“. Er hatte seine ganz eigene Theorie zur Rassenunterdrückung: „Die schwarzen Menschen durchleben die Nöte des Jesus von Nazareth; sie werden verraten, gegeißelt, geschunden und

zur Kreuzigung aufgefordert.“⁵ Ähnliches behauptete König auch über die Juden in der Shoa. Hier wird die Apartheid zugleich als Katastrophe beschrieben und als Katharsis wahrgenommen. Rassismus hin oder her: Diese Denkstruktur scheint mir noch relativ weit verbreitet: Wenn beispielsweise Michaela Glöckler in „Sexualkunde in der Waldorfpädagogik“ schreibt: „Diejenigen, die heute an der AIDS-Epidemie versterben, die in so tragischer Weise mit der Sexualität assoziiert ist, nehmen sich dadurch für das nächste Erdenleben den für den Fortgang der Menschheitsentwicklung so notwendigen Impuls zur Selbstlosigkeit mit. Sie haben diese Eigenschaft durch ihr Krankheitsschicksal verstärkt errungen und bringen in das nächste Erdenleben den Willen mit, diese Eigenschaft nun auch bewusst zu entwickeln und zu praktizieren. Die Hunderttausenden, ja Millionen, die in Afrika von der AIDS-Epidemie hingerafft werden, bereiten sich vor, der Menschheit von morgen, die am Egoismus zu zerbrechen droht, die notwendige Hilfe und Interpretation für lebensfreundlichere Kulturgewohnheiten zu bringen.“⁶ AIDS, das ist hier ein Problem irgendwo im fernen Afrika und natürlich auch dort die nächste tolle Zwischenenttappe auf dem Weg der Höherentwicklung. Freilich hat das mit Königs Kreuzigungstheologie der Apartheid nur gemein, dass sinnloses Leiden menscheitsbiographisch verklärt wird. Mir scheint, aufgrund solcher Romantisierungen des Weltgeschehens verdient die anthroposophische Bewegung nach wie vor primär kritische Aufmerksamkeit. Das motiviert die Hintergrundüberzeugungen meiner Kritik. Was meinst Du dazu?

EH: Da kann ich Dir nur recht geben. Mir fehlt jede Tendenz solche Sozial- und Menschheitskatastrophen in religiöse Bilder zu kleiden oder etwas hineinzuinterpretieren dort wo ich nur blanke Ungerechtigkeiten wahrnehme. Nur sehe ich das nicht im Sinne einer Rassentheorie sondern, in gut-anthroposophischer Weise ein Elend zum Positiven wenden zu wollen. „Zur Kreuzigung auffordern“ ist für mich ein mystischer Gedanke der ein Rassenproblem der Weißen in etwas wandelt, das in Gottes großem Plan vorgesehen ist.

Camphills Verdienst als ein „Stück Europa“ in Südafrikahat nichts mit der lokalen Kultur zu tun sondern damit, dass es sich für das Wohlbefinden und die Rechte der zunächst weißen Behinderten einsetzte. In wenigen Jahren ist es ihnen gelungen, die Umstände in Südafrika zu wandeln – von einer Situation, wo einer mir bekannten Mutter auf der Suche nach einer Heimschule für ihr Kind vom untersuchenden Arzt gesagt wurde: „Put him in an institution and forget he was ever born“, bis dahin, dass Behinderte über ähnliche Rechte verfügten, wie sie es auch in Europa tun. Ihre Schulen und Heime waren ein erstes Vorbild und Julian Sleight von Camphill pflegte landesweit die Verbindungen zwischen allen wohltätigen Organisationen um gemeinsam solche Rechte in der Gesetzgebung zu verankern. Nachdem die Cape Coloured Einwohner vom Stadtteil District Six in Kapstadt in eine Halbwüste fünfzig Kilometer nördlich in die Nähe von Camphill zwangsumgesiedelt wurden, fiel ihm sofort auf, dass etwas für die bestimmt vorhandenen Behinderten geschehen musste. Dadurch kam das Projekt Orion zustande, das heute noch einen geschützten Arbeits- und Aufenthaltsort bietet. In den letzten Jahren muss sich Camphill als neue südafrikanische Einrichtung bewähren und umgestalten wenn es weiter existieren möchte, denn die Arbeit als ein Stück Europa ist längst geleistet.

Auch bei Michaela Glöckler finde ich entscheidend, wie im Moment in Asien, Südamerika und Afrika das IPMT (International Postgraduate Medical Training) durchgeführt wird, das in der Tat verschiedene Kulturen aus vielen Ländern zusammenbringt um gemeinsam am Thema der anthroposophischen Medizin zu arbeiten. Ich sehe da keine Unterscheidung nach Rassenlinien, sondern eine gewissenhafte Ärztin die Machtlos vor einer medizinischen Katastrophe steht und unbedingt etwas Sinnvolles darin sehen möchte. Bei den meisten anderen sähe ich das eher als Ausrede, nichts persönlich unternehmen zu müssen.

⁵ König in: Pietzner: Camphill. 50 Jahre Leben und Arbeiten mit Seelenpflege-bedürftigen Menschen, Stuttgart 1991, 154.

⁶ Glöckler in: Bart/Zech: Sexualkunde in der Waldorfpädagogik, Stuttgart 2006, 62.

AM: In der Waldorf-Forschung wird kontrovers diskutiert, wie weit die Globalisierung der Waldorfpädagogik auch eine Internationalisierung bedeute. Ida Oberman bestreitet das für die amerikanische Waldorfbewegung, Kung-Pei Tang zeigte, dass an taiwanesischen Schulen die deutschen Angaben lediglich übersetzt würden. Aus der islamischen Welt oder Indien wurde mir in mündlichen Gesprächen auch anderes berichtet. Insbesondere vor dem Hintergrund des eben diskutierten wäre es interessant, wie sich das in Südafrika darstellte. Dabei hat man natürlich zu berücksichtigen, dass die unterschiedlichen Schulen ja ein unterschiedliches Publikum und ihre spezielle Geschichte hatten. Im Mai 1997 wurde in der „Erziehungskunst“ reklamiert: „Die Epochen sind so weit wie möglich auf die afrikanischen Verhältnisse (Milieu, Kultur, Geschichte, Mythologie, Kunsthandwerk, Musik usw.) abgestimmt.“ Natürlich will ich, um das klarzustellen, nicht behaupten, Pädagogik sei nur eine kulturelle Angelegenheit und sollte irgendwie ethnisch homogen ablaufen. Freilich kann man europäisches Bildungsgut in Südafrika und umgekehrt gebrauchen und fruchtbar machen. Welchen Eindruck hast Du zu diesem interkulturellen Aspekt gewonnen?

EH: Auf diese zentrale Frage zu antworten bedarf wohl einer ganzen Abhandlung. Ich tue mal mein bestes.

Vor ein paar Jahren wurde ich für eine Seminararbeit von drei Studentinnen interviewt – als Beispiel eines transkulturellen⁷ im Gegensatz zu einem interkulturellen⁷ Menschen. Als man mir erklärt hatte, was dieser Begriff überhaupt bedeutet, konnte ich mich wohl damit identifizieren. Ich habe ein grundsätzliches Misstrauen aller Kultur gegenüber – auch der Anthroposophischen, die es durchaus gibt. Kulturen tendieren dazu, die Gedanken ihrer Angehörigen nach gewissen Bahnen zu lenken, ihnen Verhaltensweisen und Moral vorzuschreiben bis dahin, dass sie die Menschen tyrannisch an sich binden. Wann immer sich schwarze Studenten oder Lehrkräfte mich um Rat baten und es im Laufe des Gesprächs dazu kam, dass sie achselzuckend seufzten, „aber das ist unsere Kultur“, fragte ich immer: „ist das denn *Deine* oder ist es *Enre* Kultur? Wenn sie nicht zu dir passt, steht es dir frei, dich in diesem Punkt jederzeit von ihr loszusagen.“ Die Kultur ist vor allen Dingen für die Identitätsbildung des Einzelnen wichtig – das Gefühl, in irgendeiner Kultur und Tradition verwurzelt zu sein. Ich denke die pädagogische Aufgabe liegt darin, dieses rücksichtsvoll in jedem Kind aufleben und gelten zu lassen und sie auch zu kritischem Denken der Kultur gegenüber zu ermutigen.

In Südafrika hatten wir einerseits die etablierten Waldorfschulen, die von Anfang an multikulturell waren. Das steigerte sich noch als farbige und schwarze Schüler und Lehrkräfte an die Schulen kamen. Heute wird an den Lehrertagungen neben Fleisch und Vegetarischer Küche auch ein Halal-Service für die muslimischen Lehrkräfte angeboten, einer davon ein Ex-Waldorfschüler aus anthroposophischem Heim, der zum Islam konvertiert ist. Das fällt alles nicht auf, weil es zur Waldorfkultur Südafrikas gehört. Daneben hatten wir die ausschließlich schwarzen Schulen, wo die kulturelle Herausforderung eine ganz andere war.

Für mich stehen im Vordergrund einer multikulturellen Pädagogik nicht die verschiedenen Kulturen sondern eine Methodik, die individuelle Freundschaften unter den Schülern unterstützt und versucht, Ausgrenzungen zu vermeiden, die zur Cliquenbildung um den eigenen Sprach- oder Volkszusammenhang führen. Zweitens bedarf es eines guten, gemeinsamen Verständnisses der allgemeinen Unterrichtssprache im Land. Wenn diese gewährleistet sind, regelt sich das Allermeiste im Umgang der Kinder untereinander und man braucht pädagogisch nur einzugreifen wenn Missverständnisse oder Vorurteile entstehen. Dazu fallen mir einige Beispiele ein, hier also eines davon:

⁷ Transkulturell, interkulturell und multikulturell sind Begriffe zur Art und Weise, in der verschiedene Kulturen in einer Gesellschaft zueinander stehen. Transkulturell bezeichnet eine Gesellschaft, in der die Unterschiedlichkeiten sich langsam aufheben und die Dazugehörigen alle Kulturen in sich tragen. Interkulturell heißt eine Gesellschaft, in der versucht wird, eine Vermittlung und ein Verständnis zwischen den verschiedenen Kulturen herbeizuführen und multikulturell eine Gesellschaft, in der zwei oder mehr Kulturen gleichzeitig anwesend sind.

Bei einer Parzifal-Epoche in der elften Klasse war eine Schülerin, die sich nebenbei aktiv in der katholischen Kirche engagierte. Dafür wurde sie von den anderen unentwegt gehänselt. So nahm ich sie nach dem Unterricht beiseite und fragte, ob sie nicht ihre guten Gründe hätte, weshalb sie sich so für die Kirche interessierte. Sie nickte dabei, also fragte ich, ob sie in nächster Zeit mal zwanzig Minuten im Unterricht nehmen wollte, um der Klasse zu erzählen, was genau sie dazu motivierte. Nach einer Woche erklärte sie sich bereit und hielt am folgenden Tag ihr Referat. Sie erzählte eine beeindruckende Geschichte über die Haltung und Aktionen der Kirche während den Jahre der Apartheid – ihren Kampf in den eigenen Gemeinden, die Integration ihrer Schulen bis hin zur persönlichen Unterstützung Nelson Mandelas. Von mir war kein Eingriff nötig. Vielmehr hat sie sich in den weiteren Klassengesprächen durchaus über das Verhalten der Kirche in der Vergangenheit kritisch geäußert, denn es gab keinen Grund mehr, sie verteidigen zu müssen. Einige Monate danach erzählte mir ihr Vater über die Tage und Stunden während denen sie an diesem Referat gearbeitet hatte und welche Diskussionen es in der Familie ausgelöst hat.

Das Entscheidende bei solchen Kulturfragen ist für mich in diesem Fall umrissen. Sie hat sich bei den Kulturträgern selber, in diesem Fall ihren Eltern und ihrem Pfarrer, und durch Originalquellen informiert, an Stelle von Lehrern und Schulbüchern. Sie kam zu einem persönlichen Bewusstsein von dem, was ihr wichtig war und dem, womit sie sich nicht identifizieren konnte. Sie hat den Freundeskreis wieder geschlossen und somit die Lernumgebung der Klasse neu hergestellt, weil jeder merken konnte, dass sie der Kirche nicht hörig war sondern erwogene Gründe hatte, dort mitmachen zu wollen. Viertens bezog es sich auf eine aktuelle Frage und war kein abstrakter Lehrstoff. Fünftens wusste jeder, dass ihr oder ihm im Falle eine solche Möglichkeit zustünde. In einer multikulturellen Umgebung kann man nicht jeder Kultur gerecht werden, denn man gehört als Lehrer ja auch der einen oder anderen an. Somit wird Kultur eine Angelegenheit des Einzelnen und soll nicht abstrakt nach Bräuchen, Religion, Kleidung usw. begriffen werden, sondern durch den Respekt und das Verständnis für einen Kameraden.

Geschichtlich haben die Waldorfschulen anfangs den englischen Waldorflehrplan übernommen, der ja schon immer etwas anders als der von Stuttgart war. Das war nichts besonderes, denn alle englischsprachigen Privatschulen der Kolonialzeit hielten sich an einen englischen Lehrplan. Bei meiner ersten Englandreise fand ich so mein seelisches Zuhause; die Heckenreihen, Tudor Houses und stone cottages erkannte ich sofort und wusste auch mehr über den Dachs als den Geparden. Im Kulturbewusstsein lebten Dickens, Jane Austen, die englischen Königshäuser und die großen Kriegshelden oder Reformatoren. Francis Edmunds und die vielen Abgänger aus dem Emerson College haben diesen Einfluss noch verstärkt. Einführungsliteratur war Cecil Harwoods „*The Recovery of Man in Childhood*“ oder „*The Way of the Child*“ und später Francis Edmunds „*Rudolf Steiner's Gift to Education: The Waldorf Schools*“. Ein tiefer Respekt verband uns mit solchen hervorragenden englischen Pädagogen, die viele von uns persönlich kennen gelernt hatten. Feste, verbindliche Lehrpläne hatten wir aber bis in die Neunzigerjahre an keiner Schule. Man hat sich seine Waldorf-Ideen etwa bei Stockmeier oder Caroline von Heydebrand geholt, schaute auf die Lehrziele der Staatschulen zum betreffenden Alter und bereitete seinen Unterricht möglichst aus Originalquellen vor.

Zu Anfang der Neunziger arbeiteten wir dahin, dass die kommende ANC-Regierung unsere Schulen, unsere Lehrerbildung und unseren Lehrplan anerkennen sollte und in einer Reihe von Kolloquien wurde ein gemeinsamer, verbindlicher Lehrplan formuliert. Er fasste zusammen, was an den verschiedenen Schulen tatsächlich unterrichtet wurde und bei mehreren Fächern stand die Anmerkung: „Wenn dafür die Mittel und entsprechende Lehrkraft vorhanden sind.“ Dieser Lehrplan, gewiss mit einigen Aktualisierungen, besteht meines Wissens noch heute. Wie er in Mitteleuropa bewertet würde, haben wohl nur wenige zur Kenntnis genommen, da wir in Südafrika Englisch lesen.

Als die Schulen in den ausschließlich schwarzen Gebieten angingen, standen andere Überlegungen im Vordergrund. Eine weitverbreitete Kultur der Armut und Deprivation bewirkt, dass Menschen das Gefühl

haben, ihre eigene Kultur könne der dominanten Kultur nicht standhalten, und man versucht in erster Linie, sich die Fähigkeiten der dominanten Kultur anzueignen. Das ist mit ein Grund warum seit den Kolonialzeiten in ganz Afrika wohlhabende schwarze Eltern ihre Kinder gerne nach Frankreich, England und Amerika zur Schule schicken anstatt bei sich zu Hause. Das war bei uns ähnlich. Ein Lehrplan versagt, zum Beispiel, wenn die Kinder im Physikunterricht angeleitet werden sollen, wie man einen Stecker an ein Bügeleisen anbringt, wenn zuhause nur solche stehen, die man am Holzofen erhitzt, und die Schule außerdem kein Geld hat, sich elektrisches Kabel und Stecker zu kaufen. Bei den Kleinen war das noch einfach. Man hat Spiele, Gesänge usw. in den lokalen Sprachen gebraucht, aber bald ging es um Literatur, Erzählstoff, Zweit- und Drittsprachenunterricht, Religion usw., was sowohl lokal wie in Europa eine Diskussion auslöste. Manche Europäer, die unsere Arbeit unterstützten, meinten, es müsse der Unterrichtsstoff an die afrikanische Kultur angepasst werden, die lokalen Sprachen gepflegt, usw. Das war durchaus lobenswert, aber vor allen Dingen lag diese Entscheidung bei den Eltern, deren Schule es letztendlich war. Als sie vernahmen, man hätte im Sinn den Waldorflehrplan für afrikanische Kinder an die afrikanische Kultur anzupassen, reagierten sie geradezu empört. Genau das sei es, was man mit Bantu Education gemacht hatte und weswegen sie das Geld aufbrächten, ihre Kinder an die Waldorfschule zu schicken. Sie bestanden darauf, dass wir genau dieselben Lehrplaninhalte verwendeten, die auch die Weißen Kinder bekämen; Englisch als Unterrichtssprache vom Kindergarten aufwärts und Afrikaans als zweite Sprache, weil es ihnen unmöglich sein würde, sich angesichts der etwa neun lokalen Sprachen auf eine bestimmte Auswahl als zweite oder dritte Sprache zu einigen.

Die Aussage war sonnenklar: Lasst Muttersprache und Kultur unsere Sache sein und kümmert ihr euch darum, dass die Kinder eine den Weißen ebenbürtigen Bildung bekommen. Daran hat sich die Schule auch gehalten.

Persönlich war ich an diesen Entwicklungen beteiligt, habe sie unterstützt und finde es gut, dass dieselbe grundlegende Pädagogik an allen südafrikanischen Waldorfschulen geboten wird.

Es bleiben dabei für mich aber noch zwei Fragen offen, an denen unbedingt gearbeitet werden sollte. Eine ist die Geldfrage, die dazu führt, dass die schwarzen Schulen immer noch mit dürftigen Mittel arbeiten müssen und von den reicheren etwas paternalistisch angesehen werden. Es ist einmal die Pädagogik die man für dreihundertachtzig Euro im Monat verkauft nicht eins zu eins mit der zu vergleichen, die man für zwölf Euro fünfzig pro Monat verkauft. Welche Familie im Township kann sich schon die Musikinstrumente und den Privatunterricht für ein Schulorchester leisten – und die Schule die dazugehörige Lehrkraft? Wo man für den Afrikaans-Unterricht an den reicheren Schulen jederzeit ein „Native Speaker“ findet, kann man einen solchen im Township nicht bezahlen. Da wirkt der kulturelle Rassismus hinein, den ich in der kleinen Schrift angesprochen habe, und es bedarf einer bewussten Initiative, auch diesen noch zu überwinden.

Die zweite Frage wäre die nach einer Pädagogik, die auf einer Kenntnis der hinter allen Bräuchen, Glauben und Traditionen stehenden Philosophie der afrikanischen Kultur aufbaut, wozu eine bewusste Beziehung zu den eigenen Wurzeln entsteht. Bislang haben sich aber nur wenige Philosophen und Soziologen damit befasst – solche etwa, die in Amerika oder Großbritannien einen Lehrstuhl innehatten. Der pädagogische Einsatz von Geschichten und Erzählungen, die zum Teil als Stammesgeheimnisse noch gepflegt werden. Auch fände ich es schade, wenn die Freiheitslieder Südafrikas, die während den Jahren des Widerstands eine solche Rolle spielten, in Vergessenheit gerieten weil sie etwa zur Gewalt aufrufen. Genau wie die „Marseillaise“ oder „Le chant des partisans“ einen Teil der französischen Kultur bilden, sollten es auch unsere Lieder von damals. Diese Dinge gehen allen in Südafrika etwas an.

Zur Globalisierung und Internationalisierung kann ich nur sagen, dass ich diese einerseits für notwendig halte aber gleichzeitig als etwas dass, wie damals die Nationalisierung, die große Gefahr in sich trägt, von einem unterstützenden Wahrnehmungsorgan sich in eine Art Behörde zu wandeln. Diese verhandelt

weiterhin im Namen der Schulen oder Länder über Bedingungen, an die sich jede Schule zu halten hat, ob sie es will oder nicht. Auf diesem Wege kam es zu vielen Kompromissen mit dem Staatsschulsystem, die ich für die Idee der Waldorfschule als entsetzlich schwächend betrachte. Es geht dann um Finanzierung und ums Verhandeln an Stellen, an denen man eigentlich dazu aufgerufen wäre, rebellisch vielen Staatsbestimmungen zum Trotz zu arbeiten. Ich denke wir brauchen heute, um die Schüler an den Waldorfschulen und um die Grundidee zu unterstützen, einen *Bund zur Befreiung der Waldorfschulen*.

AM: Im zweiten Teil Deines Buches kritisierst Du über viele Seiten, die Anthroposophie werde für den Nationalsozialismus verantwortlich gemacht. Mich würde interessieren, wen Du hier im Blick hast, mir fällt hier in der letzten Zeit höchstens das schlecht recherchierte Buch von Irene Wagner (2012) ein. Dagegen vertreten anthroposophische Autoren wie Lorenzo Ravagli mehr oder weniger bis heute, hinter dem Nationalsozialismus seien düstere Kräfte wirksam. Nach Uwe Werner wurde Nazi-Mysterien-Literatur wie die „Der Speer des Schicksals“ von Trevor Ravenscroft als Geheimtipp in anthroposophischen Zirkeln herumgereicht. Ich habe also den Eindruck, die Mystizismus-Nazismus-These ist bei Anthroposophen weit verbreitet, während Kritiker wie insbesondere Peter Staudenmaier energisch gegen solche Unterstellungen arbeiten. Worauf zielt dieser zweite Teil Deiner Untersuchung und wie schätzt Du die Verbreitung der Nazi-Esoterisierungen ein?

EH: Fangen wir mal mit den letzten Fragen an. Im Sommer 1976 in Forest Row, England war ich im selben Haus wie René Querido zu Gast der, wie Max Stibbe und Trevor Ravenscroft, seinerzeit zum Freundeskreis Walter Johannes Steins gehörte. Als wir auf das Buch zu sprechen kamen, erzählte er folgende kleine Anekdote: Er hätte vor einiger Zeit seinen alten Freund Trevor Ravenscroft getroffen und ihn gutmütig gefragt, wie und warum er diesen Roman erfunden hatte. Dazu, so Querido, hätte Ravenscroft etwas verlegen geantwortet: „Du musst aber zugeben, das letzte Kapitel ist doch wirklich gut.“

Neben diesem Buch habe ich zum Thema nur noch Johannes Tautzens „*Eingriff des Widersachers*“ gelesen, bin also ich nicht qualifiziert, ein verbindliches Urteil abzugeben. Was dahinter auch stecken mag, eines bieten beide nicht, und das ist eine Erklärung des Nationalsozialismus. Im Gegenteil: sie werfen zusätzliche Ingredienzien in die Verwirrung, die alles noch mehr konfus machen. Ich müsste mir diese Literatur vornehmen um ein Urteil zu bilden und dazu habe ich, wie die heutige Jugend sagt, echt keinen Bock. Wenn sich ein Volk sich jahrzehntelang das Feindbild des Juden aufgebaut hat; in Jahrzehnten der Eugenikforschung erwägt, Supermenschen zu züchten und Minderwertige langsam abzuschaffen; wenn das Land nachverheerendem Krieg undsozialdemokratischer Revolution vom Rang einer selbtherrlichen Welt- und Kolonialmacht in einen Armutszustand herabgesetzt wird, und zu allem Überflussdurch eine französische Besatzung schikaniert wird; dass dann der Machtübernahme einer Gruppe reaktionärer, paramilitärischer Agitatoren mit charismatischem Führer kein Hindernis im Weg steht, scheint mir geschichtlich völlig logisch. Jeder Fanatiker, der mitgemacht hat, ob er nun paranoid ist (Rudolf Hess), oder nach fragwürdigen Geistesmächten, die seinem Streben nach Macht und Sinn behilflich sein können, sucht (Heinrich Himmler), bekommt daraufhin eine eigene Behörde, in der er sich ausleben und mit den anderen konkurrieren kann. Über die darauffolgende Katastrophe brauche ich als Nicht-Deutscher, nicht unbedingt weitere Erklärungen von Schwarzen Messen oder Geheimgesellschaften zu berücksichtigen.

Wenn diese Erklärung dem Deutschen in seiner Identitätsfindung und Suche nach dem Sinn seiner Vergangenheit nicht ausreicht, verstehe ich das und höre gerne zu. Wenn aber alles wofür ich mich in einem anderen Land unter ganz anderen Bedingungen eingesetzt habe, durch eine solche deutsche Selbstfindung in Frage gestellt wird, betrifft es mich persönlich und ich fühle mich gedrängt, auch meine Geschichte zu erzählen.

Kehren wir zurück zum Ausgangspunkt Deiner Frage: Ich bin froh von Dir zu hören, dass deutsche Kritiker nicht mehr glauben, es hätten die Ursprünge des Nationalsozialismus etwas mit Steiner und der

Anthroposophie zu tun, denn ich bin keineswegs auf dem neuesten Stand der deutschen Kritik an der Anthroposophie. Da bist Du auf jeden Fall viel besser informiert. Ich beziehe mich auf Haltungen, die heute im englischen Sprachraum geltend gemacht werden, etwa auf folgenden Seiten.

http://www.stroudnewsandjournal.co.uk/news/lettersextra/11810838.Steiner_s_views_on_race_like_the_Nazis/

<http://www.quackometer.net/blog/2012/07/the-insidious-pervasiveness-of-the-cult-of-rudolf-steiner.html>

<http://www.waldorfcritics.org/articles.html>

Hier wird systematisch das Feindbild Anthroposophen aufgebaut, gegen das man irgendwie vorgehen will und es auch schon tat. Die meisten Argumente stammen ursprünglich von deutschen Kritikern auf Grund von deutschen Verhältnissen. Ich lese was dort geschrieben steht und kann mich in fast keinem Punkt damit identifizieren. Das zählt jedoch nicht im geringsten. Wenn dort sich Anthroposophen zur Widerrede melden, tun sie es meist recht naiv, stehen da wie Dorftrötel und werden dementsprechend wie Dorftrötel behandelt. Es ereignet sich also, wie mir erscheint, genau der Vorgang, den der von mir erwähnte Roger Moore in „The Formation of a Persecuting Society“ anspricht. Ich beteilige mich prinzipiell nicht an solchen Gesprächen, denn dort geht es nicht um eine gemeinsame Wahrheitsfindung, sondern darum, wie man den anderen fertigmachen kann.

Dass die Ursprünge der britischen Waldorfbewegung mit Deutschland nicht das geringste zu tun hatten, sondern durch Mitwirkung und auf Einladung von namhaften britischen Erziehern wie Millicent Mackenzie, Margaret MacMillan, Arnold Freeman und einer Reihe anderen entstanden sind, wird unberücksichtigt übersehen. Da war kein Deutschtum vorhanden, nichts Völkisches und auch nichts Rassistisches. Der Vorgang ist eingehend in den beiden Bänden von Crispian Villeneuve „*Rudolf Steiner in Britain – A Documentation of his Ten Visits*“ dargestellt. Es waren weitgehend dieselben Leute, die später die britische Anthroposophische Gesellschaft aufgebaut haben, die sich mit Ita Wegman von Dornach trennten. Dazu kamen später eine Anzahl Flüchtlinge, die meisten darunter Juden aus Deutschland und Österreich, die hatten mit dem Thema Nationalsozialismus auch nichts zu schaffen. Die Leute standen - ob in Amerika, Großbritannien, Südafrika, Australien, Neuseeland oder wo auch immer, bekanntlich auf der Seite, die gegen Deutschland kämpfte. Sie hatten keine Neigung zur Diktatur oder zum Faschismus, wie es ihnen heute, ohne nach ihrer Meinung zu fragen, unterstellt wird.

Es geht also nicht darum, mich ins Kampffeld der deutschen Kritiker und Verteidiger der Anthroposophie zu stellen sondern um die Erkenntnisse, die mir erlauben, meine Geschichte für den anderen Teil der Erde zu erzählen. Dabei kommt mir Deine Bemerkung sehr entgegen, denn meine Informationen zur deutschen Diskussion stammen weitgehend von den Flensburger Heften und liegen einige Jahre zurück.

AM: Nachdem wir die Quellen aufgerollt haben, würde ich noch gern zu unserem Ausgangskonflikt zurückkehren. Du schreibst über meine These unter anderem: „Wie soll sich heute eine schwarze Lehrkraft fühlen, wenn sie das hört, nachdem sie über zwanzig Jahre an einer Waldorfschule unterrichtet, die sie selbst mit aufgebaut hat; wenn sie mit Recht dies ihrer eigenen Leistung zuschreibt, auch wenn sie, wie jede weiße Lehrerin oder weißer Lehrer auch, dankbar war, Mentoren mit Erfahrung bei sich zu haben?“ Das wäre so sinnvoll, wie zu fragen, wie sie auf Stibbes oder Königs Rassenvorstellungen reagierte. Mir scheint: Die Auseinandersetzung mit der Anthroposophie gehört offenbar bisher zum verbindenden und verbindlichen Element der Waldorfpädagogik. Es ist unter diesen Bedingungen, insbesondere für eine interkulturelle Waldorfpädagogik, eine ethische Verpflichtung, sich mit den Rassentheorien zahlreicher führender Anthroposophen der Gründerzeit auseinanderzusetzen. Unabhängig von jeder Hautfarbe. Verletzungsgefühlen wäre höchstens durch Besinnung und Klärung der

Hintergründe beizukommen. Du schreibst außerdem: „Woher nimmt ein weißer Europäer das Recht, so etwas öffentlich zu behaupten ohne selbst einmal vor Ort nachgefragt zu haben? Dies ist ein rassistischer Vorgang, auch wenn der Vortragende selbst kein Rassist ist.“ Die Aufteilung von Sprechorten in weiße oder schwarze „Identitäten“, die sich über dieses oder jenes legitimerweise (nicht) äußern dürfen, ist meines Erachtens ein problematisches Arsenal des Antirassismus: Wenn nur noch subjektive Diskriminierungserfahrung Rassismus indiziert, gibt es keine Möglichkeit mehr, einen umgreifenderen politischen Begriff von Rassismus zu entwickeln, der auch als gesellschaftliche Problemdiagnose taugt. Ganz abgesehen von der Verwässerung des Rassismusbegriffs: Was hat extern bleibende Recherche mit der Unterdrückung von Menschen oder deren Sedimentierung in der nachherigen rassistischen Theoriegebäuden gemein? Ich würde ja sagen, unsere widersprüchlichen Eindrücke müssten in einer umfassenderen kritischen Deutung negiert werden. Allerdings liegt es mir fern, den Widerspruch abzuleugnen: Die Praxis des südafrikanischen Waldorfschulen hat die Steinerschen Rassentheoreme offensichtlich praktisch überschritten und ist keineswegs aus ihnen zu begründen. Ich denke aber, dass man hier komplexe Einschätzungen braucht, wie etwa zu Albert Schweitzer.

EH: Zuallererst gebe ich offenen Herzens zu, dass ich mein Argument zu diesem Punkt nicht schlüssig finde, worauf mich auch Jens Heisterkamp schon hingewiesen hat. Selbstverständlich hast du ein Recht darauf, Dein Urteil so auszusprechen und selbstverständlich kann man das auch ohne Zuzug von den Leuten vor Ort besprechen ohne gleich rassistisch abgestempelt zu werden. Du hast recht wenn Du mir vorwirfst, meine Reaktion beruhe auf einem „problematischen Arsenal des Antirassismus“, denn tatsächlich war meine Vorstellung nur, wie meine Kollegen dort auf die Idee, sie hätten eine Initiative gegründet, hinter welcher ein verkappter Versuch liegt, die weiße Rasse an oberster Stelle zu behalten, reagieren würden, die bei mir die alte Aktivistenleidenschaft wieder auf die Barrikaden gebracht hat. Dafür kann ich mich nur bei Dir entschuldigen wenn ich Dich dabei verletzt hätte. Im Gegenteil, ich rechne es Dir hoch an, dass Du mir die Anregung gabst, meine Geschichten endlich einmal schriftlich zu fassen, denn vor Deiner Aussage wusste ich gar nicht, dass es zur Lage der Anthroposophie in Südafrika Stellungnahmen gab. Auch hast Du Dich mir gegenüber immer freundlich und korrekt verhalten, was mir die Beantwortung eines solch schwierigen Fragenkomplexes wie dieses wesentlich erleichtert.

Nun aber zum restlichen Teil der Frage. Du schreibst:

„Mir scheint: Die Auseinandersetzung mit der Anthroposophie gehört offenbar bisher zum verbindenden und verbindlichen Element der Waldorfpädagogik. Es ist unter diesen Bedingungen, insbesondere für eine interkulturelle Waldorfpädagogik, eine ethische Verpflichtung, sich mit den Rassentheorien zahlreicher führender Anthroposophen der Gründerzeit auseinanderzusetzen.“

Wir leben da in zwei total verschiedenen Welten. Nie im Leben wäre ich darauf gekommen, mit meinen Studenten ein Thema anzuschlagen, worüber ich selber nichts gelesen hatte, die als Bücher bei uns nirgends zu kaufen waren, die meisten in einer Sprache, die keiner im Kurs verstand und zudem weder der Pädagogik noch ihrem Menschenverständnis gedient hätte. Grob gesagt war mir wichtiger mit ihnen zu besprechen, wie man Kinder unterrichtet ohne sie mit der Peitsche verhauen zu müssen, als eine abgelebte deutsche Rassenkunde zu behandeln.

Wir haben es hier mit ganz unterschiedlichen Auffassungen, wie man mit der Anthroposophie umgeht, zu tun. So wie ich Rudolf Steiner verstehe, hat er eine Reihe von persönlichen Beobachtungen und Hypothesen hingestellt und verlangt, man solle sich diese bedenken und versuchen, ein eigenes Urteil zu bilden, inwiefern sie im Leben zutreffen oder nicht. Wissenschaftlich bin ich gerade geschult genug um aus einer Hypothese keinen Glaubensgrundsatz zu machen. Blinden Glaube habe ich nicht, sondern glaube an das, worüber ich mir ein persönliches Urteil aufgrund von erwogenen Gründen zutraue. Den Gott an den ich glaube, habe ich mir einzig durch eine jahrzehntelange, systematische Anwendung der Gedankengänge von Steiners *Philosophie der Freibeit* erarbeitet. Ich bin auch nicht imstande, einen solchen Glauben weiterzugeben – nur der Gedankenprozess, der mich dahin führte.

Zu einer Hypothese wie Steiners Kosmologie fehlt mir eine Urteilsgrundlage und ich nehme sie, wie jede der vielen Mythologien, die ich gelesen habe, als bildliche Beschreibung des Werdegangs der Welt, an die man weder zu glauben braucht noch sie zu praktischen Zweck anwenden könnte. Ich störe mich nicht an einen geschichtlichen Namen wie *Arier* weil dieser für mich nichts mit modernen Rassen zu tun haben sondern auf die Indo-Iranische Mythologie zurückzuführen ist. Die Rassenbeschreibungen der Kosmologie fand ich immer ziemlich störend und habe sie deswegen ignoriert, wie ich mich auch nur oberflächlich mit der ganzen Kosmologie befasst habe – etwa genug um mit den Mysteriendramen arbeiten zu können. Für ein normales Verständnis der Anthroposophie betrachte ich sie nicht als unabdingbare Pflichtlektüre. Von mir selbst zu verlangen, ich müsste daran *glauben* um mich als Anthroposophen zu bezeichnen ist so absurd wie von jemandem, der sich mir als Christ vorstellt, zu verlangen, er müsse an die unbefleckte Empfängnis glauben. Ich lasse mich doch nicht von irgendeinem verbohrteten kritischen Denken in solche Schablonen zwingen und würde es auch anderen nicht antun.

Man kann für Südafrika nicht sagen, das verbindende Element der Waldorfschulen sei die Anthroposophie. Da müsste man von einem klar definierbaren Konsens über den Inhalt der anthroposophischen Lehre ausgehen können, wo aktuell jeder sie persönlich auf seine Art auffasst und nicht vorgeschrieben wird, was gelesen oder gedacht werden soll – höchstens etwa einen gemeinsamen Inhalt in einer Lehrerbildung oder Fortbildung. Das Verbindende ist eher der Umgang mit den Kindern, die autonomen Verwaltungsstrukturen, die Rahmenbedingungen des Lehrplans und solche Dinge. In unserem Seminar, Baobab, haben wir eine ganz andere Arbeitsweise und Bildungsgang entwickeln müssen, den ich im Rahmen meiner Schrift nur kurz andeuten konnte, über den ich aber plane, nachdem ich nächstes Jahr die ehemaligen Studenten und Kollegen über ihre Erfahrungen befragt habe, eine eigene Abhandlung zu verfassen. Da wir uns in einer, für sie, nur teilweise bekannten Sprache verständigen mussten, haben wir nach Prozessen gesucht, in denen wir über persönliche Erlebnisse und Beobachtungen langsam zu einem Bewusstsein des Gelernten vorgeschritten sind. Zur Frage „Wie spielt ein Kind?“ hielten wir die zum Beispiel die Studenten an, selber zuhause auf die Straße zu schauen und mitzumachen, und haben die Spiele dann zusammen am Seminar geübt. Später, in den Praktika, brachten sie solche den Schulkindern bei und danach wurden pädagogische und menschenkundliche Konsequenzen gezogen. In vielen Einzelgesprächen an Hand von Klassenzimmererfahrungen wurde im Lauf der Jahren jedes Kind besprochen und eine pädagogische Praxis und ein Verständnis für den Umfang der Arbeit erworben. An Jugend- und Lehrertagungen haben sich die Leute persönlich vielleicht einzelne Interessengebiete auf Grund von anthroposophischer Literatur zu beleuchten versucht, aber das war bei jedem individuell. Auch so etwas wie der Reinkarnationsgedanke kam ab und an mal zur Sprache, wurde aber als Thema kaum behandelt, denn der Gedanke ist der afrikanischen Kultur durchaus nicht fremd aber wird generell auch nicht theoretisch besprochen. Die Stimmung versuchten wir entspannt und informell zu halten, sodass man auf Augenhöhe die Fragen besprechen konnte und eine praktische Lösung an Stelle von einem theoretischen Argumentieren erzielte. Es sollte einen Raum geschaffen werden, in dem Menschen sich selbst und ihre Ansichten verändern konnten, denn auf dieser Bereitschaft, die eigenen Vorurteile und festgehaltenen Beobachtungen zu verwandeln, beruhte unsere Zusammenarbeit. Hier, in etwas anderem Kontext, ein Beispiel, das ich „*Der plötzliche Wandel zum Nicht-Rassisten*“ nennen werde.

Ein mit mir befreundeter schwedischer Werklehrer sollte etwa um 1987 herum einen Kurs halten. Zusammen führen wir hin und brachten einen schwarzen Kollegen mit, der sich bald an einen Tisch setzte und zu arbeiten anfang. Der Organisator der Veranstaltung kam ganz nervös zum Kursleiter hinüber und es fand, wie ich hinterher erfuhr, ungefähr folgender Dialog statt:

„Das können wir doch den Teilnehmern nicht zumuten. Die riechen doch alle?“

„Geh doch mal rüber und riech an ihm.“

„*Wie bitte?!*!“

„Geh rüber und riech an ihm, sage ich.“

„Sowas macht man doch nicht. Das wäre ja furchtbar unhöflich.“

„Jetzt los! Geh hin und riech an ihm.“

„Mensch, ist das peinlich! Nein, ich schaff's wirklich nicht.“

„Jetzt hör doch endlich auf. Geh rüber und riech.“

Möglichst unauffällig schlich der Mann hin, schaute sich das Werkzeug an, bückte sich über des Mannes Schulter, bald zog er einen Stuhl heran und sie befanden sie sich im Gespräch. Endlich kehrte er zurück.

„Du hattest recht. Er riecht wirklich nicht.“

„Hab ich dir doch gesagt.“

Der Mann war wie kuriert. In künftigen Jahren hat er enthusiastisch Kurse für viele gemischte Gruppen gehalten und organisiert. Wie das genau passiert ist, kann ich mir bis heute nicht ganz erklären. Eins ist mir aber klar. Man kann mit Wut und Streit prinzipiell solche Fragen behandeln, wo jeder eine fixe Position einnimmt und andere vielleicht ungerecht beschuldigen, oder man kann versuchen, die dem Menschen angemessene Methode zu finden, selber auf sein Problem aufmerksam zu werden. Dann kommt er von sich aus zu einer Lösung und kann sich verändern, ohne sich bedroht zu fühlen oder das Gesicht zu verlieren.

Die Frage, was welche Anthroposophen über Rassentheorie geschrieben haben, scheint mir einfach die falsche Frage zu sein. Die richtige lautet: Wer hat solche Bücher über Rassentheorie gelesen und wurde davon beeinflusst? Ein seit sechzig Jahren vergriffenes Buch auf Deutsch von einem Autor, dessen Namen man kaum aussprechen kann, hat den heutigen Amerikanern oder Engländern in ihrer Unterrichtsvorbereitung kaum den Weg gewiesen. In einem Rechtsstaat liegt die Verantwortung für das was man schreibt immer noch beim Autoren und nicht der Bewegung oder Geistesrichtung der er angehört, sei er Katholik, Protestant, Wissenschaftler oder Anthroposoph und „should be discussed on ist own merits“. Es wird von mir als Katholik oder Protestant nicht verlangt, mich mit katholischer oder protestantischer Rassentheorie zu beschäftigen, und auch als Wissenschaftler meint man nicht, ich müsste über die Geschichte der Rassentheorie in der Wissenschaft informiert sein. Wie man da keine Doppelmoral sieht müssten wir einmal besprechen.

Es bleibt mir noch, Dir herzlich für diese spannenden Interviewfragen zu danken, die für mich einen großen Gedankenanstoß bedeuten, und hoffe sie entsprechen auch wirklich den Fragen.

AM: In der Tat haben wir da einfach unterschiedliche Dinge im Blick. Daher nur zur Frage der Doppelmoral. Mir scheint, Protestanten und Katholiken, sofern sie bekennen, sollten sich durchaus ein Urteil zur Bibel erlauben und wer sich zu Steiner bekennt, sollte ein Urteil zu seinen Weltansichten finden. Natürlich verstehe ich – und befürworte ja bekanntlich – was Du über die geringe Relevanz der esoterischen Insider-Literatur Steiners aus der Weimarer Republik für die Praxis der Schulen in aller Welt sagst. Man darf sie nicht zu hoch einstufen. Allerdings ist die Behauptung, Steiners Angaben stellten reine Arbeitshypothesen dar, ja ein Grund mehr und keiner weniger, einzelne Anthroposophen auf ihr Verhältnis zu diesen Angaben hin zu fragen, denn irgendwie muss es ja aussehen. Schließlich kenne ich diese individualistische Versicherung auch aus den anthroposophischen Kreisen, die zugleich den viel kritisierten esoterischen Konformismus an den Tag legen. Die Waldorf-Verbände, die ich eigentlich schon zuständig sehe, zumal in Deutschland die Berichte über rechte Lehrer an den Schulen nicht abreißen, schweigen sich über dieses Verhältnis weitgehend aus. Umso interessanter sind Deine Einsichten aus und mit Blick auf Südafrika und die englischsprachige Waldorfbewegung. Auch ich danke für dieses aufschlussreiche Gespräch.