

Die Goetheanistische Methode und ihre Anwendung im Unterricht der Waldorfschule

Holger Finke

*Rudolf Steiner Schule Wien-Mauer,
Zentrum für Kultur und Pädagogik, Wien. An-Institut der Alanus Hochschule
für Kunst und Gesellschaft, Alfter.*

Abstract: Es bedurfte mehrerer Jahrzehnte im Leben Goethes als Naturforscher, um dasjenige zur Reifung zu bringen, was die Nachwelt unter dem Titel Goetheanistische Methode zusammenfasst. Entsprechend komplex zeigt sie sich jedem, der es unternimmt, sie nach Form und Inhalt zu bestimmen. Der vorliegende Beitrag zeichnet zunächst Grundzüge der Methode nach, um sie sodann unter verschiedenen Blickrichtungen zu betrachten. Insbesondere geht es dabei um Fragen ihrer Anwendung im Schulkontext sowie ihrer pädagogischen Relevanz. Seitenblicke werden auf ihr Verhältnis zu Positionen älterer und moderner Naturwissenschaft geworfen.

1. Einleitung

Goethe war vieles, jedoch kein Pädagoge, zumindest nicht explizit. Er entwickelte seine Forschungsmethode anlässlich seiner naturwissenschaftlichen Arbeiten, aber er entwickelte sie für die Konstellation Forscher/Forschungsgegenstand, nicht für die Konstellation Lehrer/Schüler, wie etwa Steiner seinen Dreierschritt oder Wagenschein seine Methodik gezielt für dieses Verhältnis schufen, in welchem der Gegenstand dann als der Dritte im Bunde erscheint. Daher stellen sich die Fragen: Ist Goethes Methode im Schulzusammenhang umsetzbar und wenn ja, was ist zu bedenken und gegebenenfalls zu modifizieren? Was macht ihren Einsatz pädagogisch erstrebenswert? Doch noch bevor über diese Fragen nachgedacht werden kann, taucht unter Umständen eine andere auf: Worin besteht die Methode, welches sind ihre Merkmale, welches ist ihre Struktur? Goethe selbst gab nie eine umfassende Darstellung, doch finden sich zahlreiche Zeugnisse seiner Hand, die es erlauben, ein abgesichertes Bild zu entwerfen. Verschiedene Autoren

widmeten sich seither dieser Aufgabe. Dabei betrachteten sie ihren Gegenstand in der Regel unter einem bestimmten Blickwinkel, so auch der junge Steiner, der schwerpunktmäßig den erkenntnistheoretischen Aspekt bearbeitete. Um eine Darstellung aus unserer Zeit handelt es sich beispielsweise bei der Dissertation Penters (1996), welche die Methode unter einer Vielzahl von Gesichtspunkten betrachtet und somit ihre Komplexität erkennen lässt.

Die Beobachtung zeigt, dass die Goetheanistische Methode in unterschiedlicher Weise an Waldorfschulen lebt. Mancherorts wird sie gepflegt, vielerorts scheint sie in Vergessenheit zu geraten. Sucht man nach Gründen, wird man auch auf diesen stoßen: Es ist für interessierte Lehrer und Studenten der Waldorfpädagogik erfahrungsgemäß schwer, eine komprimierte, anwendungsorientierte Beschreibung der Methode zu finden, die beidem Vorschub leistet, Überblick wie Lust zur Umsetzung. Letzteres zu erzeugen wird sich kein Autor anmaßen, ersterem dagegen versucht das nachstehende Kapitel mit Blick auf die genannte Zielgruppe gerecht zu werden. In einem nächsten Kapitel folgen schlaglichtartig einige Anmerkungen zur Methode. Sie dienen zum einen ihrer Erläuterung, zum anderen möchten sie einen Dialog über ihre Aktualität und Einsatzmöglichkeiten impulsieren. Im letzten Kapitel schließlich werden die eingangs aufgeworfenen Fragen beleuchtet.

2. Beschreibung der Goetheanistischen Methode

Die Darstellung der Methode geschieht unter dem einfachen Gliederungsaspekt Sammeln – Ordnen – Bilden, welcher sich aus einer Formulierung Goethes in seinem grundlegenden Aufsatz „Der Versuch als Vermittler von Objekt und Subjekt“ herleitet (Goethe, 1949, S. 846). Selbstverständlich ist im konkreten Forschungsfall mit hoher Beweglichkeit zu verfahren. Die genannten Merkmale können dann sowohl unterschiedliches Gewicht als auch unterschiedliche Interpretation erfahren. Kompassnadel für ein sachgerechtes Arbeiten kann letztlich nur die Verantwortung des Forschers sein.

Sammeln

Dem eigentlichen Sammeln vorgelagert, doch hier ihm zugeschlagen, sei die Empfehlung Goethes, mit einem Blick auf die Ganzheit, auf die Einheit, in welcher die Phänomene noch unzergliedert ausgebreitet sind, zu beginnen. Ein solcher Blick nämlich kann unmittelbares Staunen und somit Interesse und Neugierde auslösen.

„Es ist ein altehrwürdiger Gemeinplatz, dass Philosophie und Wissenschaft aus dem Staunen entsprungen seien. So lässt Platon seinen Sokrates sagen, das Staunen oder die Verwunderung sei der einzige Anfang der Philosophie“ (Sloterdijk, 2011, S. 7).

Ist jener Initialblick auf das Ganze geschehen, geht es darum, die einzelnen Phänomene unbefangen und wertfrei zusammenzutragen.

Es sei angemerkt, dass in der Literatur, der primären wie der sekundären, teils aus sprachlichen Gründen, um Wortwiederholungen zu vermeiden, teils aus sachlichen Gründen, um präziser auf den Einzelfall zu reagieren, die Begriffe Erscheinung, Versuch, Objekt, Gegenstand, Erfahrung etc. als Synonyme für den Begriff Phänomen verwendet werden. Da der vorliegende Text keinem Einzelfall verpflichtet ist, arbeitet er der Einfachheit halber fast ausschließlich mit dem Begriff Phänomen.

Sind die Phänomene einmal zusammengetragen, gilt es, sie zu unterscheiden, gegeneinander abzugrenzen, ihre Unterschiede herauszuarbeiten und sich diese einzuprägen. Von entscheidender Bedeutung an dieser Stelle des Prozesses ist es, tatsächlich das Trennende und nicht das Gemeinsame der Phänomene scharf ins Auge zu fassen, damit jedes einzelne in seiner Eigenart zur Geltung kommen kann. Ziel ist die höchstmögliche Differenzierung. Als häufige Fehlerquelle spricht Goethe ein zu rasches Einebnen von Unterschieden, ein zu leichtfertiges Subsummieren an:

„Es können uns zwei Erfahrungen in demselben Fache bekannt werden, sie können nahe verwandt sein, aber noch näher verwandt scheinen, und gewöhnlich sind wir geneigt, sie für näher verwandt zu halten, als sie sind. Es ist dieses der Natur des Menschen gemäß, die Geschichte des menschlichen Verstandes zeigt uns tausend

Beispiele, und ich habe an mir selbst bemerkt, dass ich diesen Fehler oft begehe“ (Goethe, 1979, S. 125).

Das erwähnte Einprägen der Unterschiede, das innere Rekapitulieren können derselben geschieht mit Hinblick auf den weiteren Prozessverlauf, vor allem auf die letzte Etappe, das Bilden. Dieses vollzieht sich um so qualitätvoller, je mehr der Forscher sich durch Verinnerlichung quasi bis zur Innenseite der Phänomene vorgearbeitet hat. Während der gesamten Phase des Sammelns möge Ruhe bewahrt werden bezüglich des allzu menschlichen Dranges, voreilig Schlüsse zu ziehen, Urteile zu fällen, Hypothesen aufzustellen.

Ordnen

Das Ordnen beginnt damit, Wesentliches von Unwesentlichem zu trennen. Phänomene erhalten ihre spezifische Ausgestaltung sowohl durch bestimmende als auch zufällige Parameter. Zwischen beiden gilt es zu unterscheiden und den Einfluss der letzteren in Gedanken zu subtrahieren. Dieses erfordert einen sorgfältig tastenden Blick über eine Vielzahl von Phänomenen, welche, ist der Vorgang einmal abgeschlossen, in einem neuen Lichte erscheinen. Jetzt ist es an der Zeit, den Blick auf Gemeinsamkeiten der Phänomene zu richten, auf Übergänge von einem zum anderen aufmerksam zu werden und somit die Phänomene zu verbinden. Auf diese Weise entsteht ein Ordnungszusammenhang, der allerdings nie gewaltsam hergestellt werden darf, sondern sich mit einer gewissen Leichtigkeit und Evidenz aus den Objekten selbst ergeben soll:

„So soll den echten Botaniker weder die Schönheit noch die Nutzbarkeit der Pflanzen rühren, er soll ihre Bildung, ihr Verhältnis zu dem übrigen Pflanzenreiche untersuchen; und wie sie alle von der Sonne hervogelockt und beschienen werden, so soll er mit einem gleichen ruhigen Blick sie alle ansehen und übersehen und den Maßstab zu dieser Erkenntnis, die Data der Beurteilung nicht aus sich, sondern aus dem Kreise der Dinge nehmen, die er beobachtet“ (Goethe, 1979, S. 119 f.).

Der Forscher übt die beschriebenen Schritte in selbstreflexiver und selbstkritischer Haltung aus, was auch das Bewusstsein einschließt,

Fehler zu begehen, welche der weitere Verlauf der Arbeit früher oder später zu Tage fördern wird.

Bilden

„Denn die ganze Wirklichkeit eines Dinges besteht aus Geist und Stoff ...“ (Steiner, 1990, S. 44),

formuliert Steiner an einer Stelle seines weitläufigen Werkes und bezeichnet damit zugleich ein wesentliches Charakteristikum der Naturauffassung Goethes. Dieser zufolge liegt hinter den verschiedenen Phänomenen, die der Wandelbarkeit beziehungsweise der Vielgestaltigkeit unterliegen, ein jeweils invariantes höheres Prinzip, welches nur ideell erfasst werden kann. Das höhere Prinzip ist die geistige Gestaltungsvorlage der Erscheinungen, deren immanente Gesetzmäßigkeit, die sich in den jeweils konkreten Phänomenen eine Realisierung schafft. Im Falle der belebten Natur nennt Goethe den ideellen Träger des höheren Prinzips den Typus, im Falle der unbelebten Natur spricht er vom Urphänomen. Penter (1996, S. 24) verweist auf Goethes Schriften zur Morphologie, in denen Goethe den Typus sinngemäß als das „allgemeine Bild“ kennzeichnet, in dem sämtliche Gestalten „der Möglichkeit nach“ enthalten seien (Goethe, 1840, S. 275).

Bilden heißt nun, durch eine strenge Methodik unter hoher kritischer Selbstbeobachtung einerseits und einen zugleich schöpferisch geführten Prozess andererseits zum Auffinden des höheren Prinzips zu gelangen:

„Um aber einer solchen Forderung sich zu nähern, so müsste man keine der menschlichen Kräfte bei wissenschaftlicher Tätigkeit ausschließen. Die Abgründe der Ahndung, ein sicheres Anschauen der Gegenwart, mathematische Tiefe, physische Genauigkeit, Höhe der Vernunft, Schärfe des Verstandes, bewegliche sehnsuchtsvolle Phantasie, liebevolle Freude am Sinnlichen, nichts kann entbehrt werden zum lebhaften fruchtbaren Ergreifen des Augenblicks, wodurch ganz allein ein Kunstwerk, von welchem Gehalt es auch sei, entstehen kann“ (Goethe, 1981, S. 41).

Das Zitat macht deutlich, dass in der Auffassung Goethes erst durch das Zusammenspiel unterschiedlichster Qualitäten Erkenntnisse

ganzheitlicher Art gewonnen werden können. Bedeutungsvoll ist in diesem Zusammenhang der von Goethe geprägte Begriff des „anschauenden Denkens“ (Goethe, 1981). Hierbei werden durch eine besondere Art des Wahrnehmens, gleichsam wie in einer Konkordanz aus physischem und geistigem Auge, Gesetzmäßigkeiten aus dem zuvor gefundenen Ordnungszusammenhang der Phänomene abgelesen. Freilich kann es sich bei diesen Wahrnehmungsinhalten zunächst nur um Hypothesen handeln, die erst dann den Grad von Gesetzmäßigkeiten erlangen, wenn sie die Prüfung an weiteren Phänomenreihen bestanden haben. Das Bilden der Gesetzmäßigkeiten erfolgt also in einem oft iterativen Vorgang in höchster Nähe zum Phänomen. Die hierbei verwendeten Begriffe sind daraufhin zu prüfen, ob sie sich dem Phänomenzusammenhang bestmöglich anpassen. Prägnant beschreibt Schieren diesen Vorgang:

„Urteilsleistungen und Vorstellungen entstehen auf diese Weise nicht durch die Prägung des Subjekts, sondern durch die Akzeptanz des Objekts. Begriffe werden von Wahrnehmungen festgehalten“ (Schieren, 2010, S. 200 f.).

Die auf die beschriebene Weise gefundenen Gesetzmäßigkeiten nennt Goethe „Erfahrungen der höheren Art“ (Goethe 1979, S. 128 f.).

„Sie (die Erfahrung der höheren Art) stellt die Formel vor, unter welcher unzählige einzelne Rechenexempel ausgedrückt werden. ... Diese (die Erfahrungen der höheren Art) lassen sich durch kurze und fassliche Sätze aussprechen. (Goethe, 1979, S. 128 f.)

Art und Umfang des gewählten Forschungsfeldes entscheiden, ob der Forschungsauftrag mit der Formulierung jener Sätze erschöpft ist oder ob noch ein weiterer Schritt möglich ist, derjenige vom Satz zum immanenten Gesetz respektive dem höheren Prinzip in der bevorzugten Terminologie Goethes. Dazu schreibt er:

„Sodann die Sätze, in welchen sich die Erfahrungen der höheren Gattung aussprechen lassen, aufzustellen und abzuwarten, inwiefern

sich auch diese unter ein höheres Prinzip rangieren“ (Goethe, 1979, S. 131).

Das Gewährwerden des höheren Prinzips stellt einen Erkenntnisakt dar, der sich nicht erzwingen lässt und sich zumeist augenblicksartig vollzieht. Dieses in einem Moment der Intuition Empfangene bildet in der Auffassung Goethes zugleich den Gipfelpunkt des Erkennbaren. Nicht vergessen werden darf, dass dem Forscher, dem dieses zuteil wird, sich für kurze Zeit jene sublimen Sphäre öffnet, in der Materielles und Geistiges in schöpferische Wechselwirkung treten.

„Alles, was wir Erfinden, Entdecken im höheren Sinne nennen, ist die bedeutende Ausübung, Betätigung eines originellen Wahrheitsgefühles, das, im Stillen längst ausgebildet, unversehens mit Blitzesschnelle zu einer fruchtbaren Erkenntnis führt. Es ist eine aus dem Innern am Äußern sich entwickelnde Offenbarung, die den Menschen seine Gottähnlichkeit vorahnen lässt. Es ist eine Synthese von Welt und Geist, welche von der ewigen Harmonie des Daseins die seligste Versicherung gibt“ (Goethe, 1973, S. 815).

Dem Gewährwerden des höheren Prinzips folgt die Fassung desselben in begriffliche Form, Theorie genannt. Somit ist es kommunizierbar und anwendbar. Anzumerken ist, dass nur der Inhalt der Intuition transportierbar ist, nicht dessen Erlebnis.

Den Schlussstein des Gesamtgefüges bildet das Ableiten. In ihm werden die Einzelphänomene, die in hoher bis theoretisch unendlicher Variationsbreite vorliegen können, aus dem höheren Prinzip heraus verstanden: das Wirken des Allgemeinen im Besonderen. Verbildlicht man sich den Weg zum Auffinden des höheren Prinzips als aufsteigende Bewegung, so entspräche das Ableiten einer absteigenden Bewegung. Die Versuchung, die Begriffe der Induktion und Deduktion als beschreibende auf die Goetheanistische Methode anzuwenden, war schon zu Lebzeiten Goethes groß. Er selbst lehnte diese Begriffe ab, da mit ihnen gemeinhin ein Fortschreiten durch logische Verknüpfungen gemeint ist. Ihm hingegen ging es darum, Empirie und Spiritualität durch die Technik des anschauenden Denkens zur Vereinigung zu bringen, wohl aus einem Impuls heraus, der seinem Wesen zutiefst entspricht, nämlich den verschiedenen Kräften im Menschen als auch dem Verhältnis des Menschen zur Natur in einer ganzheitlichen Gebärde zu begegnen.

Die Beschreibung der Goetheanistischen Methode, welche bis hierher unter dem Blickwinkel Sammeln – Ordnen – Bilden vollzogen wurde, findet ihren Abschluss, indem, losgelöst von den drei Phasen, sie quasi überwölbend, wesentliche Aspekte zusammengestellt werden. Niemand, der im Sinne Goethes zu forschen beginnt, erfüllt all diese Anforderungen. Sie ergeben in ihrer Gesamtheit vielmehr ein Ideal, dem in Schleifen sich zu nähern man die Möglichkeit hat.

- Unbefangenes und wertfreies Umgehen mit den Phänomenen
- Zurückhalten von Vorstellungen und Urteilen
- Freier Blick
- Aufmerksames Beobachten
- Bewusstsein entwickeln für die eigene Erkenntnistätigkeit
- Bereitschaft zur Selbstkritik
- Hohe Beweglichkeit im Anschauen und Denken
- Phänomengerechte Forschung: Die Objekte bestimmen das Verfahren und die Beurteilungsmaßstäbe
- Vorsichtiger Umgang mit kausalen oder teleologischen (zielorientierten) Erklärungen
- Keine Rückgriffe auf fremde Seinsbereiche, keine Dimensionsverschiebungen
- Vermeiden von Modellvorstellungen

Die drei letztgenannten Punkte bedürfen der Erläuterung. Mit diesen beginnt das nächste Kapitel.

3. Anmerkungen zur Goetheanistischen Methode

1.

Penter schreibt bezüglich der kausalen und teleologischen Erklärungen (siehe Ende Kapitel 2):

„Das kausale Denken sucht die Ursache des Gegenwärtigen in etwas zeitlich davor Stattgehabten, für das teleologische Denken ist das Gegenwärtige nur Mittel eines Zukünftigen... Das Gegebene wird dadurch auf etwas anderes bezogen als es selbst ist.

Goethe will ein Naturverständnis, das aus der Gegenwart der Erscheinung selbst die Erscheinung verstehen kann“ (Penter, 1996, S. 26).

Ab dem 16. Jahrhundert setzte, verbunden mit der Entwicklung der Mechanik als Teildisziplin der Physik, eine Fokussierung auf das kausale Denken ein, welches spätestens ab Descartes, philosophisch abgesichert, eine Vormachtstellung im allgemeinen Denkhabitus einzunehmen begann. Dieser dauert teilweise unbewusst oder unreflektiert bis heute an und zeigt, wie die Physik zu den bevorzugten Wissenschaften gehört, welche die Paradigmen für ein ganzes Spektrum anderer Wissenschaften und damit nicht zuletzt des öffentlichen Bewusstseins prägen. Goethe richtet sich nicht gegen die Physik als solche, sondern lehnt lediglich die unkritische Übertragung spezifischer physikalischer Vorstellungen und Prozeduren auf andere Bereiche ab.

Bezüglich der Vermeidung von Rückgriffen auf fremde Seinsbereiche sowie von Dimensionsverschiebungen führt Penter aus (siehe Ende Kapitel 2):

„In seinem methodischen Vorgehen sucht Goethe nicht nach „Ursachen ...“, sondern nach Bedingungen, unter welchen die Phänomene erscheinen“ (Goethe). Mit „Ursachen“ meint er hier, dass man, anstatt die Erklärungen aus der Sinneserfahrung zu nehmen, nach hinter den Erscheinungen liegenden Kräften und Bewegungen sucht, die mathematischen Berechnungen unterworfen werden. Im Urphänomen offenbart sich ein ideeller Zusammenhang des Gegebenen, der sich durch sich selbst erklärt. Goethe sucht in dem gegebenen und erscheinenden Phänomenzusammenhang das Gesetz, verlässt diesen aber nicht, um aus anderen Seinsbereichen phänomenfremde Erklärungsweisen zu suchen. Er bleibt in der Dimension des sinnlich und gedanklich zu Beobachtenden und Übereinstimmenden, um nicht durch eine Dimensionsverschiebung Scheinerklärungen aufzusuchen, die zwar unter bestimmten Gesichtspunkten eine gewisse Berechtigung haben können, doch die eigentlichen Qualitäten der Untersuchung nicht ersetzen können“ (Penter, 1996, S. 23).

Goethe lehnt nicht nur die unreflektierte Anwendung physikalischer Denkmuster auf außerphysikalische Bereiche ab, sondern verweist auch innerhalb der Physik die Mechanik in ihre Schranken. Bekannt ist, dass für die Sparten der klassischen Physik, Akustik, Optik,

Elektrizität etc. die Mechanik die Modellvorstellungen liefert. Goethe, der intensiv in der Optik forschte, hatte jedoch den Anspruch, die Phänomene des Lichts und der Farben aus ihrem eigenen Seinsbereich heraus zu erklären, und sie nicht durch Anleihen aus der Mechanik zu einer Frage von Materie, Kräften und Bewegungen zu machen. Er ging sogar noch einen Schritt weiter, indem er sich nicht nur des Rückgriffs auf die Mechanik innerhalb der Optik enthielt, sondern auf jegliche Modellvorstellung an sich verzichtete. Jede Modellvorstellung, die der Forscher auf ein Phänomen anwendet, gleicht einem Filter, den er zwischen sich und das Phänomen schiebt.

2.

Der Physiker Hans-Peter Dürr, Schüler Werner Heisenbergs und langjähriger Direktor des Max Planck-Instituts für Physik in München, umschrieb obiges Dilemma, vor dem die Wissenschaft bis heute steht, durch folgendes Gleichnis (Dürr, 2011 a): Man stelle sich einen Fleischwolf vor, in welchen man oben die Welt hineinsteckt und dann zu drehen beginnt. Alsbald werden unten Fäden zum Vorschein kommen. Folglich, so schließt der Wissenschaftler, bestehe die Welt aus Fäden. Ein anderer Wissenschaftler mag ein anderes Gitter = Modellvorstellung = Denkvorstellung in seinen Fleischwolf einbauen und statt Fäden etwas anderes erhalten. Für ihn wird die Welt aus diesem anderen bestehen. Dürr entschuldigte sich bei den Vegetariern für dieses Beispiel, welches vermittelt, dass die Antwort des Systems eine Funktion der Modellvorstellung ist, jedoch wenig vom System selber preisgibt.

Des weiteren belegt das Beispiel Dürrs, in welchem hohem Maße bis heute die fundamentale Aussage Kants Bedeutung hat, dem Menschen sei die Welt generell verschlossen, er könne erkenntnismäßig nicht in sie eindringen. Dasjenige, was der Mensch für Erkenntnisse halte, seien lediglich Spiegelbilder der Vorstellungen, die er sich von der Welt mache. Goethe erfuhr von der Botschaft Kants, welche die gelehrte Welt seinerzeit in einen Zustand der Erregung versetzte, im Jahre 1789 und sie revolutionierte in der Tat sein eigenes Forschen. Erst durch Kant nahm es die streng methodische Form an, die im zweiten Kapitel in ihren Grundzügen vorgestellt wurde.

Goethe hält Welterkenntnis durchaus für möglich, weil er nicht wie Kant in die prinzipielle Trennung von Subjekt = Mensch und Objekt = Welt verfällt, sondern zwischen beiden eine Strukturverwandtschaft sieht, welche die Möglichkeit zum Erkennen auf dem Resonanzwege bietet. Aus dieser Perspektive fällt noch einmal ein Licht auf die Schlüsselbedeutung seines anschauenden Denkens, das sich als nichts anderes erweist als ein methodisch organisiertes Hinwenden zu jener Resonanzoption. In lyrischer Form ist uns allen diese Grundfigur goetheanistischer Weltsicht bekannt:

*„Wär nicht das Auge sonnenhaft,
Die Sonne könnt es nie erblicken;
Läg nicht in uns des Gottes eigne Kraft,
Wie könnt uns Göttliches entzücken?“
(Goethe, 1982, S. 556).*

3.

Noch im 19. Jahrhundert standen sich Physik und goetheanistische Naturauffassung als zwei Fremdkörper gegenüber. Umso interessanter ist es zu beobachten, wie sich zwischen dem Weltbild der modernen Physik und goetheanistischer Sichtweise Zonen der Annäherung ergeben. Mit moderner Physik ist diejenige gemeint, die sich mit Begründung der Quantenphysik ab 1900 formierte, die klassische Physik ablöste und bis heute andauert. Zwei Beispiele mögen das Gesagte verdeutlichen.

(A) In der klassischen Physik war die strikte Trennung von Subjekt und Objekt obligat, weil man glaubte, nur so zu objektiven, vom Subjekt unverfälschten Forschungsergebnissen zu gelangen. Goethe verwirft die Trennung von Subjekt und Objekt von vornherein und stellt den Forscher in den Forschungsprozess mitten hinein, aber auf höchst bewusste Weise. Damit appelliert er an die Verantwortung des Forschers als regulierende Instanz und versucht so, das Problem der Verfälschung der Ergebnisse durch den Forscher zu minimieren. Es zählt zu den Erkenntnissen der Quantenphysik, dass im Forschungsprozess das Subjekt grundsätzlich nicht vom Objekt zu trennen ist, sondern stets eine Wechselwirkung zwischen beiden besteht.

(B) Die Quantenphysik arbeitet mit den Begriffen der Aktualität und Potenzialität. Wirklichkeit wird dabei als duales System

interpretiert, das demnach in zwei Zustandsformen auftreten kann. Der eine Zustand ist der der Aktualität, dem die Objekte der sicht- und messbaren Welt angehören. Der andere Zustand ist der der Potenzialität, in welchem die möglichen Eigenschaften der in Aktualität befindlichen Objekte in Form von Wahrscheinlichkeiten gespeichert sind. Der Übergang von der Potenzialität zur Aktualität kann durch den Vorgang des Beobachtens oder Messens erzeugt werden. Unter Beobachtung gehören bestimmte Entitäten dem ersten Zustand an, unbeobachtet dem zweiten. Dieses ist, nebenbei gesagt, einer der Gründe, warum die Quantenphysik prinzipiell von einer Wechselwirkung zwischen Subjekt und Objekt ausgeht. Betrachtungen wie diese führen zu einer Relativierung des Materiebegriffes, so dass Dürr zu der Aussage kommt:

„Wirklichkeit ist im Prinzip kreativ, hat keine Grenzen, ist offen, dynamisch, instabil, das unauftrennbare Ganze. Ich habe diese Wirklichkeit bereits als Geist charakterisiert. Die Grundlage der Welt ist nicht materiell, sondern geistig. Und die Materie ist gewissermaßen die Schlacke des Geistes, sie bildet sich hinterher durch eine Art Gerinnungsprozess“ (Dürr, 2011 b).

Die Dualität von Potenzialität und Aktualität hat den Materiebegriff des 19. Jahrhunderts hinfällig werden lassen. Materie muss neu gedacht werden, ein Vorgang, der noch nicht abgeschlossen ist und goetheanistischer Naturauffassung insofern Aktualität verleiht, als dass Goethes Begriff des höheren Prinzips die Idee einer Potenzialität zugrunde liegt, die sich in der Diversität der Erscheinungen konkretisiert.

4.

Die Gebiete, an denen Goethe seine Methode maßgeblich entwickelte, sind die Zweige zweier Naturwissenschaften, die Zoologie, Botanik und Optik.

Betrachtet man die Methode losgelöst von ihren abgegrenzten Pionierfeldern, so erweist es sich, dass ihre spezifischen Qualitäten trotzdem erhalten bleiben. Sie zeigt sich in einer Universalität, die ihre Anwendung auch außerhalb der Naturwissenschaften äußerst fruchtbar erscheinen lässt. In den Fortbildungsseminaren des Zentrums für Kultur und Pädagogik wurden für beide Fälle, den des

Forschens im Natur- und Kulturbereich, Beispiele vorgestellt und diskutiert.

4. Zur Goetheanistischen Methode im Schulzusammenhang

1.

Nach der Goetheanistischen Methode mit dem Anspruch zu arbeiten, bis zur Ebene des Typus oder Urphänomens vorzudringen, bedeutet sich auf einen Weg einzulassen, für den die Lebenszeit eventuell zu kurz ist. Eben dies ist eines der subtileren Merkmale der Methode, dass sie mehr ein Weg ist, an dem der Forscher sich entwickelt als eine Technik, gewisse Ziele zu erreichen.

Der Pädagoge freilich, der all dieses einsieht, wird dennoch möglicherweise zögern, sie in der Schule zur Anwendung zu bringen, weil die dort zur Verfügung stehende Zeit, seien es ein paar Wochen oder sogar Jahre, bei weitem nicht ausreicht, um ihr gerecht zu werden. Doch insofern wir Pädagogen sind, besteht unsere Aufgabe nicht darin, fertig zu werden, sondern anzufangen und Mut zu machen. Wenn ein Unterstufenlehrer im Herbst die Kinder anregt, Blätter unterschiedlichster Bäume zu sammeln, diese im Klassenzimmer unter den Augen aller Kinder ausbreiten lässt und den Kindern Zeit gibt, zu schauen und zu staunen, handelt er bereits im Sinne der Goetheanistischen Methode. Mehr ist zunächst gar nicht nötig. Ein Lehrer, der seine Kinder gut kennt, wird abschätzen können, ab wann und in welchem Umfang er sie auffordert, die Blätter in ihren Eigenarten und Unterschieden zu beschreiben. Vielleicht wird er sie dann bitten, die Blätter zu ordnen. Haben die Kinder nach Farbe, Form, Größe oder einem noch anderen Kriterium geordnet? Oder haben verschiedene Gruppen verschiedene Ordnungsmuster erprobt? Der Auftrag ist offen, lädt zum Experimentieren ein und lehrt (nicht der Lehrer lehrt), dass die Blätter auf unterschiedliche Fragen ganz unterschiedlich antworten. Das Beispiel zeigt vor allem auch, dass nicht alle drei Phasen des Sammelns – Ordnen – Bildens durchlaufen werden müssen beziehungsweise können. Es geht vielmehr darum, die Schüler spielerisch und sukzessive mit der Methode vertraut zu machen. Dazu reichen bereits in loser Folge Sequenzen im Zeitrahmen einer Stunde. In der Mittel- und Oberstufe werden kleinere und dann auch

größere Fragestellungen entstehen, die es erlauben, zusätzlich ins Bilden zu kommen, Sätze zu formulieren, das heißt, Gesetzmäßigkeiten zu erkennen. Die Sätze wiederum unter ein höheres Prinzip zu rangieren, wird der Anspruch im Schulrahmen nicht sein. Seien es Hervorbringungen der Kunst oder die Projektive Geometrie der 11. Klasse, die man als Medium verwendet, um die Goetheanistische Methode in kleineren oder größeren Modulen zu erüben, der Phantasie des Lehrers sind keine Grenzen gesetzt, lediglich die der Methode, sofern er nach dieser zu arbeiten sich entschließt. Den älteren Oberstufenschülern sollte man die drei Phasen der Methode zum Bewusstsein bringen, nachdem sie diese zuvor in der Praxis durchlaufen haben. Die Abschluss- oder Jahresarbeit der 12. Klasse könnte ein lohnendes Betätigungsfeld für die nunmehr eigenständige Handhabung der Methode durch den Schüler darstellen. Sie ist manchem Lehrer und Schüler unbekannt. Daher wurde der vorletzte Satz im Konjunktiv geschrieben.

2.

Die Goetheanistische Methode ist notwendig prozessorientiert. Die ersten beiden Schritte des Sammelns und Ordnen gewährleisten sinnlich physischen Kontakt mit den Phänomenen. Die Waldorfpädagogik weiß um die Bedeutung dieses Umstandes. Die Abstraktionen, wie sie im dritten Schritt des Bildens unerlässlich sind, vollziehen und prüfen die Schüler selbst. Erkenntnisse schließlich, sofern sie sich einstellen, werden nicht als fertige präsentiert, sondern bilden die Fundstücke am Ende eines Weges. Eben dadurch bilden sie den Schüler oder der Schüler bildet sich an ihnen. Darin liegt in pädagogischer Hinsicht ein Schlüssel der Methode.

3.

Die Kinder, die in dem obigen Beispiel die Blätter gesammelt, vielleicht beschrieben und geordnet haben, und zwar mit ausreichend Zeit, werden die Blätter liebgewonnen haben. Darin liegt ein zweiter Schlüssel der Goetheanistischen Methode, dass sie Verbindung herstellt zum Phänomen. Es liegt kein Widerspruch zur Forderung Goethes vor, der Forscher habe ungerührt, frei von Sympathie und Antipathie, mit den Objekten zu verfahren. Die Verbindung, von der hier die Rede ist, ist die Frucht des Prozesses,

nicht aber die treibende Kraft während des Prozesses. Am Ende werden die Blätter und die Bäume den Kindern nicht mehr gleichgültig sein. Auch die Frage der Sympathie und Antipathie stellt sich am Ende des Prozesses neu, denn wer lange mit den Blättern gearbeitet hat, wird jedes in seiner Art erkannt und schätzen gelernt haben.

Wer einmal in Verbindung getreten ist, wird leichter Impulse zum Handeln finden aus gewonnener Liebe zu dem, dem er sich verbunden hat. Die Fähigkeiten sich verbinden zu können, Liebeskräfte zu entwickeln und daraus handlungsfähig zu werden, sind Qualitäten, deren Erzeugung fernab zumindest jeder primären Intention der Goetheanistischen Methode liegt. Doch schafft sie ein Klima, das deren Entfaltung günstig ist. Sie können sich als absichtslos erreichtes Gut einstellen, wie ein Echo auf das Staunen, das ihr am Anfang stand. Über Bildungsziele, kurzfristige wie langfristige, zu reflektieren ist ein weites Feld. Allerdings mag ein Konsens darüber herzustellen sein, dass die Fähigkeit, sich in Empathie zu seiner Umgebung und vielleicht sogar zur Schöpfung an sich zu stellen, in den Kanon der langfristigen Ziele mit aufzunehmen sei.

*„Wenn ich mit Menschen- und Engelszungen redete
Und hätte der Liebe nicht,
So wäre ich ein tönend Erz oder eine klingende Schelle.
Und wenn ich weissagen könnte
Und wüsste alle Geheimnisse und alle Erkenntnis
Und hätte allen Glauben,
Also dass ich Berge versetzte,
Und hätte der Liebe nicht,
So wäre ich nichts“
(1. Korinther 13, 1 – 2).*

Im zitierten Hohelied wird die Liebesfähigkeit des Menschen offenkundig höher eingeschätzt als Wissen, Erkenntnis und Glaube, da jene einen Nährboden schafft, der diesen erst Wert und Sinn verleiht.

4.

Wie werden hier besprochene Themen in Werken der Kunst behandelt? In Hermann Hesses indischer Dichtung Siddhartha,

verfasst zwischen 1919 und 1922, beispielsweise begegnet man Motiven, die Gegenstand obiger Betrachtungen waren (Hesse, 1974). Die Jugendlichen Siddhartha und Giovinda sind auf der Suche, wonach ist schwer bestimmbar, aber es ist etwas Hohes und sie suchen mit tiefem Ernst. Zuerst werden sie Schüler bei den Brahmanen (Gelehrten), dann bei den Samanas (Asketen). Schließlich tritt Gotama, der Erleuchtete auf, dessen Lehren sie aus seinem eigenen Munde hören. Es kommt zur Trennung zwischen den Freunden. Giovinda tritt der Schülerschaft des Erhabenen bei, Siddhartha setzt suchend seine Wanderung fort. Am Ende des Romans treffen sie, um Jahrzehnte gealtert, wieder aufeinander. Neben manch anderem sind zwei Momente für den Pädagogen von Interesse. Erstens, der Grund, warum sich Siddhartha nicht dem Erleuchteten anschließt und zweitens der Inhalt des Gesprächs, das Siddhartha und Giovinda anlässlich ihres späten Wiedersehens führen. Das erste Moment betrifft die Methodik des Lehrens, das zweite greift weit über diese hinaus und fragt nach dem letztlich Wesentlichen im Wechselverhältnis zwischen Mensch und Welt.

Siddhartha ist von Gotama als Mensch zutiefst beeindruckt, folgt ihm aber nicht, weil Gotama in seinen Lehren Erkenntnisse in fertiger Form mitteilt. Er schildert Theorien, also die in Worte geprägten Inhalte der Intuition, um der Terminologie Goethes zu folgen. Worüber er nicht spricht, ist die Erfahrung der Intuition selber und Wege zu ihr, also zur selbst gewonnenen Erkenntnis. Siddhartha hat erkannt, dass nur diese ihn bilden im Sinne von verwandeln kann.

In dem erwähnten Gespräch klingt von Seiten Siddharthas dasjenige Motiv als zentrales an, das auch in dem Hohelied bestimmend ist. Eine der vielen Formen, in die es gegossen werden kann, ist diese:

*„Eine Welt zwar bist du, o Rom; doch ohne die Liebe
Wäre die Welt nicht die Welt, wäre denn Rom auch nicht Rom“
(Goethe, 1982, S. 304).*

Literatur

Dürr, Hans-Peter (2011 a): Warum es ums Ganze geht, Vortrag
Wien,

- <https://www.youtube.com/watch?v=RKma6xCTIBE> [04.10.2011]
- Dürr, Hans-Peter (2011 b): Warum es ums Ganze geht. Frankfurt a. M.: Fischer
- Goethe, Johann Wolfgang (1840): Sämtliche Werke Bd. 35, Stuttgart und Tübingen: Cotta
- Goethe, Johann Wolfgang (1979): Der Versuch als Vermittler von Objekt und Subjekt. In: Farbenlehre Bd. 2. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben
- Goethe, Johann Wolfgang (1981): Hamburger Ausgabe Bd.14, Naturwissenschaftliche Schriften II. München: C. H. Beck
- Goethe, Johann Wolfgang (1973): Werke, Wilhelm Meisters Lehrjahre, Wilhelm Meisters Wanderjahre. München: Artemis & Winkler
- Goethe, Johann Wolfgang (1982): Goethes Gedichte in zeitlicher Folge. Frankfurt a. M.: Insel
- Hesse, Hermann (1974): Siddhartha. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Penter, Rainer (1996): Goethes naturwissenschaftliche Methode – zur Einheit von Natur und Forscher. Freiburg
- Schieren, Jost (2010): Die goethesche Bewusstseinshaltung der Waldorfpädagogik. In: Paschen, H. (Hg): Erziehungswissenschaftliche Zugänge zur Waldorfpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag
- Sloterdijk, Peter (2011): Stress und Freiheit. Berlin: Suhrkamp
- Steiner, Rudolf (1990): Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft. Dornach: Rudolf Steiner Verlag