

Anne Conrad

## **Erlösung durch Erkenntnis, ‚Entfehlerung‘ durch Wissen. Zur religiös-esoterischen Fundierung neuzeitlicher Bildungskonzepte**

*Im Anschluss an neuere Ansätze der Religionswissenschaften und historischen Esoterikforschung soll im Folgenden herausgestellt werden, dass das Menschenbild und das Weltverständnis der neuzeitlichen Bildungskonzepte wesentlich von gnostisch-esoterischen Einflüssen geprägt ist, die in der europäischen Religionsgeschichte teils in Konkurrenz, teils in Symbiose mit biblisch-christlichen Traditionen durchgängig präsent sind. Ein prägnantes und wirkmächtiges Beispiel aus der frühneuzeitlichen Bildungsgeschichte ist dafür die Pädagogik des Johann Amos Comenius, die auf eine geschlechtergerechte, innerweltliche (Selbst-)Erlösung des Menschen und ‚Entfehlerung‘ der Welt durch Erziehung und Wissensvermittlung zielt.*

Humanismus, Konfessionalisierung und die emanzipatorischen Aufbrüche der Aufklärung hatten die Kritik an kirchlichen Autoritäten befördert und für die Dekonstruktion von ehemals ‚heiligen‘ Texten und Institutionen gesorgt. Religion, das ‚Sakrale‘, artikuliert sich seither jedoch in anderen Formen. Im Folgenden soll auf die Spielräume, die damit gegeben sind, näher eingegangen werden. Ausgangspunkt ist dabei ein weiter Begriff von Religion und Weltanschauung, mit dem sich auch die neuzeitlichen Transformationsprozesse, insbesondere der Transfer von Wissenschaft und Bildung zur Religion, gut erfassen lassen.

Das enge, zugleich aber auch ambivalente Zusammenspiel von religiösen und säkularen Motiven, Argumenten und Zielsetzungen ist charakteristisch für die Bildungskonzepte der Neuzeit. Mit den durch die Reformation wie auch durch katholische Reformbewegungen im 16. Jahrhundert angebahnten Bildungsinitiativen hatten die christlichen Kirchen faktisch ein Bildungsmonopol erlangt und damit Voraussetzungen geschaffen, die langfristig wirksam blieben. Zudem verstärkte der Prozess der Konfessionalisierung, der ein individuelles ‚Bekenntnis‘ zur einen oder anderen Glaubensrichtung notwendig machte, die Subjektivierung religiöser Erfahrungen und Bedürfnisse. Parallel blieben aber auch neuplatonisch-humanistische Vorstellungen, die seit der Renaissance eine große Breitenwirkung erlangt hatten, virulent. Dies sowie die Konkurrenz und kontinuierliche (gegenseitige) Kritik der Konfessionen beförderte auch religions- und systemkritische Ansätze, aus denen aufgeklärt-alternative Konzepte erwachsen konnten, die seit dem 19., vor allem dann aber im 20. und 21. Jahrhundert neue Maßstäbe setzten.

Inwiefern diese gemeinhin als ‚säkular‘ bezeichneten Entwürfe ‚religiöse‘ oder ‚sakrale‘ Vorstellungen fortschreiben gehört zu den aktuellen Forschungsfragen (vgl. Oelkers 2005; Kuld u.a. 2005). Das historische und philologische Interesse des Humanismus, dann die Relativierung christlicher Identität im Kontext der Konfessionalisierung und schließlich die emanzipatorischen Aufbrüche der Aufklärung hatten die Kritik an kirchlichen Autoritäten befördert und für die Dekonstruktion von ehemals ‚heiligen‘ Texten und Institutionen gesorgt. Religion, das ‚Sakrale‘, artikulierte sich seither jedoch in anderen Formen. Es kommt zu „Transformationen des Religiösen“ (Baader 2009, 15-42; vgl. auch Knoblauch 2009, 15-42), die im Bereich der Bildung in besonderer Weise greifbar werden.

Zudem hat die Genderforschung dafür sensibilisiert, historische Prozesse intersektional in der Verschränkung verschiedener sozial- und kulturgeschichtlicher Kategorien wahrzunehmen und sehr grundsätzlich und kontinuierlich danach zu fragen, welche Bedeutung geschlechtsspezifischen Vorannahmen und Klischees dabei zukommt (vgl. Schrader & von Langsdorff 2014). Dies gilt in besonderer Weise für die Vorstellungen von Erziehung und Bildung und allgemeiner den Umgang mit ‚Wissen‘ in der Neuzeit (vgl. von Braun & Stephan 2013). Seit dem 16. Jahrhundert werden Schulkonzepte, Lehrpläne und Curricula zwar grundsätzlich für ‚alle‘ Bevölkerungskreise entwickelt. Bis in die Moderne sind diese jedoch geschlechtsspezifisch orientiert und werden – religiös und/oder wissenschaftlich-anthropologisch – entsprechend begründet (vgl. Pithan u.a. 2009; Mayer 2006). Vorherrschend ist dabei ein heteronormatives Menschenbild, das von dem binären Gegenüber bzw. der binären Über- und Unterordnung zweier Geschlechter ausgeht. Alternative Modelle, etwa solche, die androgyn angelegt sind oder – direkt oder indirekt – auf die Aufhebung der Geschlechtergrenzen zielen und dabei neue Optionen für geschlechtergerechte Bildungsinitiativen bieten, lassen sich allerdings auch finden, und zwar insbesondere in jenen Kontexten, die aus heterodox-devianten religiösen oder weltanschaulichen Konzepten hervorgegangen sind.

Im Folgenden soll auf diese Entwicklungen näher eingegangen werden. Ausgangspunkt ist dabei ein weiter Begriff von Religion und Weltanschauung, mit dem sich auch die neuzeitlichen Transformationsprozesse, insbesondere der Transfer von Wissenschaft und Bildung zur Religion, gut erfassen lassen.

## 1 Religion und Weltanschauung

Religionen bieten Erklärung und sinnstiftende ‚Anschauung‘ von Welt, Mensch und Gesellschaft. Umgekehrt lassen sich im Sinne eines weiten „funktionalen“ (Luckmann 1996; Knoblauch 2009; Ohlig 2006; Ohlig 2008) Verständnisses von Religion auch vermeintlich säkulare Weltanschauungen auf ihre religiöse oder sakrale Funktion hin befragen. Auch sie bieten „Deuteraster für menschliches kollektives und individuelles Leben“ (Ohlig 2008, 267) und nehmen damit religiöse Funktionen wahr. Sie „artikulieren die Erfahrungen von menschlicher Ohnmacht und Hoffnung, sie deuten Geburt, Erwachsenenleben, Krankheit und Tod, Krieg und Frieden, das Schicksal von Stämmen, Städten, Reichen usf.“ (ebd., 268), bieten „Sinnsysteme“ (Neugebauer-Wölk 2003, 134 u. 136) und geben damit Antwort auf die Frage nach dem ‚Sinn‘ menschlichen Lebens. Je nach Epoche und kulturellem Kontext können diese Antworten sehr unterschiedlich ausfallen. Allen gemeinsam ist jedoch ein formales Element:

„(negativ) die Überzeugung, daß Welt und Geschichte allein keine zureichende Erklärung für menschliches Fragen bieten, sondern (positiv) die letzte Orientierung in Wirklichkeiten über sie hinaus gesucht werden muß“ (Ohlig 2008, 268).

In diesem Sinn verweisen also religiöse wie säkulare Weltanschauungen gleichermaßen auf Transzendenz oder einen immanenten „heiligen Kosmos“ (Knoblauch 1999, 109ff.; Knoblauch 2009, 25; zum Hintergrund vgl. auch Baader 2005, 30f.).

Charakteristisch für die europäische Neuzeit und Moderne – im Kontext von Aufklärung und Säkularisierung – ist, dass die institutionellen Formen von Religion, insbesondere die organisierte konfessionelle Kirchlichkeit zunehmend ihre existentielle Relevanz verlieren (vgl. Knoblauch 2009, 24). Bedeutung gewinnt demgegenüber die individuelle religiöse Orientierung, aus der sich auch neue soziale Formen entwickeln können. Das entspricht dem, was Thomas Luckmann als „unsichtbare Religion“ bezeichnet hat: „dass religiöse Inhalte immer häufiger in einer sozialen und kommunikativen Gestalt auftreten, die nicht mehr als religiös erkennbar ist“ (ebd., 25; Luckmann 1996).

Damit verbunden ist die – inzwischen gut begründete und von Historikern wie Religionswissenschaftlern geteilte – Skepsis gegenüber der Säkularisierungsthese<sup>1</sup>. So stellt auch Hubert Knoblauch fest, dass die von Max Weber konstatierte ‚Entzauberung der Welt‘ „nie stattgefunden“ habe; das, was gemeinhin als Säkularisierung bezeichnet wird, sei „ein Prozess der Entsakralisierung, aber nicht des Verlustes von Transzendenz“ (Knoblauch 2009, 53). Entsakralisierung bedeute dabei aber nicht zwangsläufig eine ‚Auflösung des Sakralen‘, vielmehr finde im Sinne einer ‚Entgrenzung‘ eine Überschreitung der Grenze zwischen Sakralem und Profanem statt, als Auflösung des binären Gegensatzes und Vermischung der Ebenen.<sup>2</sup> Aus einer anderen Perspektive, aber mit ähnlicher Konsequenz verweist Hermann Lübke auf „Aufklärungsresistenzen“ (Lübke 1990, 127) und die Notwendigkeit von „Kontingenzbewältigung“ (ebd., 160), insofern als „der Aufklärungsprozeß genau jene Daseinsprobleme unverändert läßt, auf die wir uns in religiöser Kultur zu beziehen pflegen“ (ebd., 132).

Vor diesem Hintergrund bezeichnet ‚Weltanschauung‘ ganz allgemein Systeme der Weltdeutung und impliziert alle Entwürfe, die auf Transzendenz bzw. einen ‚Heiligen Kosmos‘ angelegt sind, insbesondere auch jene ‚religiösen‘ oder ‚sakralen‘ Formen, die zum christlich-konfessionellen Mainstream, wie er für Europa kennzeichnend ist, quer oder parallel verlaufen (vgl. etwa Laufhütte & Titzmann 2006), von ihm aber integriert wurden oder ihn ‚unterwandert‘ haben.

## 2 Bildung und Wissenschaft als religiöse Alternativen?

Für die Frage danach, was dies für die neuzeitlichen bzw. modernen Bildungs- und Erziehungskonzepte bedeutet, eröffnet die historische Esoterikforschung (vgl. Faivre 1993;

<sup>1</sup> Zur Kritik am Säkularisierungskonzept aus historischer Perspektive vgl. Hartmut Lehmann (Hrsg.) 1997; Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 2006, H. 2 (Schwerpunkt: Säkularisierung und Bildung); Jacobi u.a. 2008.

<sup>2</sup> Da ‚Religion‘ in Religionswissenschaft und Theologie in der Regel (jedenfalls in substanzialistischen Definitionen von Religion) allein auf den Bereich des ‚Sakralen‘ bezogen wird, ist der Begriff ‚Religion‘ für die Beschreibung dieser Grenzüberschreitung nicht geeignet. Stattdessen plädiert Knoblauch im Anschluss an Luckmann für den Begriff ‚Transzendenz‘. ‚Transzendenz‘ sei offen für die Vermischung/Entgrenzung des Sakralen. Ebd., 55.

Neugebauer-Wölk 1999, 2008, 2013; von Stuckrad 2006), die sich im Rahmen der neueren Europäischen Religionsgeschichte (Gladigow 2006, 2009; Kippenberg u.a. 2009) in den vergangenen Jahrzehnten etabliert hat, neue Perspektiven. Zu ihren zentralen Ansätzen gehört der Verweis auf die in Europa spätestens seit der Frühen Neuzeit präsen- te „Pluralität religiöser Traditionen“ (Auffahrt 2009, 36). Eine solche Vielfalt an religiösen Formen und Richtungen ist auch im christlich geprägten Europa stets präsent.<sup>3</sup> Christoph Auffahrt spricht von

„mitlaufenden Alternativen [...], die im Austausch stehen mit den Traditionen der anderen Religionen und anderen öffentlichen Sinnstiftern. [...] Sie wachsen aus der christianisierten (aber auch der jüdischen und antiken) Tradition heraus, differenzieren sich zu eigenen Bereichen und beanspruchen Autonomie. Das ist der typische Vorgang in der Moderne seit etwa 1800“ (ebd., 35).

Zu diesen „mitlaufenden (religiösen) Alternativen“ zählt Auffahrt neben „Nation, Humanismus, Sozialismus, Philosophie, Sport und Wirtschaft“ auch die „Bildung“ (ebd.). Zudem lässt sich auf die religiöse Funktion der Wissenschaften verweisen: Typisch für die Neuzeit ist der „vertikale Transfer“ von Ergebnissen der Geistes-, aber auch Naturwissenschaften in den Bereich von ‚Religion‘, wobei gerade auch Naturwissenschaften „religiöse Deutungen von Welt und Geschichte“ liefern und damit zu „Sinnproduzenten“ werden (Gladigow 2009, 31f.). Dieser Transfer von Wissenschaft zu Religion läuft nicht zuletzt über die Schienen von Bildung und Erziehung.

Im Kontext dieser Fragestellungen kommt der sogenannten ‚esoterischen‘ Weltanschauung/Religiosität eine besondere Bedeutung zu. Der keineswegs unproblematische Sammelbegriff Esoterik<sup>4</sup> meint eine im europäischen Kontext durchgängig erkennbare eigene religiöse und zugleich wissenschaftskompatible Tradition. Im Anschluss an Antoine Faivre kann man von einer bestimmten ‚Denkform‘ sprechen, einem ‚Denkstil‘, mit einer speziellen Anthropologie, von der aus sich auch theologisch eigene Akzente, insbesondere gegenüber der biblisch-jüdischen Tradition, setzen lassen. Diese esoterische ‚Denkform‘<sup>5</sup> hat ihre Wurzeln in der antiken griechischen Philosophie, genauer noch in der sogenannten Hermetik und in der Gnosis. Sie wird im Mittelalter im Neuplatonismus und in den sogenannten häretischen Bewegungen greifbar und dann in der Renaissance in humanistischen Kreisen, u.a. durch Marsilio Ficino und seine Herausgabe des *Corpus Hermeticum*, neu entdeckt. Sie erlebt in der Frühen Neuzeit, besonders in der Epoche der Aufklärung<sup>6</sup>, eine Hochkonjunktur und bildet schließlich auch die ‚religiöse‘ Basis jener ‚säkularen‘ Weltanschauungen, die seit dem 19. Jahrhundert für (West-)Europa prägend

<sup>3</sup> Auffahrt findet die Ansätze dazu bereits im „Pluralismus im Mittelalter“, insbesondere in der Entwicklung des städtischen Milieus seit dem 12. und 13. Jahrhundert; vgl. ebd., 41, sowie Auffahrt 2007.

<sup>4</sup> Kocku von Stuckrad zieht die Formulierung „das Esoterische“ vor und sieht darin ein „Diskurselement der Europäischen Religionsgeschichte“; er betont, dass „es sich bei der Esoterik nicht um eine eigenständige ‚Tradition‘ oder ‚Strömung‘ europäischer Geschichte handelt, sondern um ein analytisches Konstrukt moderner Forschung“ (Stuckrad 2006, Absatz 14 u. 21).

<sup>5</sup> Antoine Faivre spricht von einer „forme de pensée“ (Faivre 1993,14; vgl. auch Stuckrad 2006, Absatz 8; Neugebauer-Wölk 2000, 321-364).

<sup>6</sup> Vgl. Neugebauer-Wölk 1999, 2008, 2013, sowie die diversen Publikationen der DFG-Forschergruppe (2004-2012) *Die Aufklärung im Bezugfeld neuzeitlicher Esoterik* am Interdisziplinären Zentrum für die Erforschung der Europäischen Aufklärung (IZEA) der Martin-Luther- Universität Halle-Wittenberg; Dokumentation der Ergebnisse und Abschlussbericht als Download: [http://www.izea.uni-halle.de/fileadmin/content/Forschung/Abgeschlossene\\_Projekte/ergebnisse.pdf](http://www.izea.uni-halle.de/fileadmin/content/Forschung/Abgeschlossene_Projekte/ergebnisse.pdf) (eingesehen am 16.7.2016).

werden. Das ist der Bogen, der sich über die Epochen hinweg schlagen lässt. Wie lässt sich dies nun genauer inhaltlich beschreiben und was hat es mit Erziehung und Bildung zu tun?

### 3 Esoterische Anthropologie: Erlösung durch Erkenntnis

Anders als die biblisch-jüdische Tradition, die den Menschen als ‚Gegenüber‘ Gottes sieht<sup>7</sup>, zielen esoterische Konzepte auf eine Einheit von Gott und Mensch. Anthropologisch grundlegend ist die Vorstellung, dass der Mensch das ‚Göttliche‘ als einen ihm innewohnenden ‚göttlichen Funken‘ von vorne herein in sich trägt und ‚nur‘ zur Entfaltung bringen muss. Das Lebensziel des Menschen – theologisch gesprochen das ‚soteriologische‘ Ziel, sein Erlösungsziel – ist es, dieses ureigene Göttliche in sich (wieder) zu entdecken, zu entfalten und zur ‚Vollendung‘ zu bringen. Möglich ist dies – und hier kommt ‚Bildung‘ ins Spiel – über fortschreitendes Wissen und Erkenntnis mittels ‚höherer Vernunft‘. Auf der höchsten Stufe, die allerdings faktisch nie bzw. nur von den ‚alten Weisen‘ erreicht wurde, kann der Mensch die Erkenntnis des ‚Göttlichen‘ erlangen, realisiert im ‚Wahren, Guten, Schönen‘. Das Wissen, um das es geht, ist enthalten in ‚alten‘, verborgenen ‚Wahrheiten‘, im ‚Buch der Natur‘, im ‚Buch des Lebens‘ und in der ‚Philosophia perennis‘, die über ‚die Kette der Wesen‘ oder über bestimmte Autoritäten wie Hermes Trismegistos, Zoroaster und auch Jesus Christus tradiert wird. Kennzeichnend für das Weltverständnis sind eine holistische oder monistische Konzeption des Kosmos, sowie die Vorstellung, dass Makrokosmos und Mikrokosmos einander in Analogien entsprechen und in ‚Sympathie‘ miteinander verbunden sind (Lovejoy 1992; Schmidt-Biggemann 1998).

Religionsgeschichtlich lässt sich dieser Vorstellungskomplex der Gnosis zuordnen.<sup>8</sup> Seit der Frühen Neuzeit formierten sich solche esoterischen Tendenzen u.a. in Bewegungen wie den Rosenkreuzern, Freimaurern und Theosophen, haben aber auch in anderen – nach außen hin christlich erscheinenden Strömungen – und auch in dem, was man im Anschluss an Max Weber als ‚Intellektuellenreligiosität‘ bezeichnet hat, kulturelle Breitenwirkung erlangt (vgl. Neugebauer-Wölk 2000; Brumlik 1992, 71f.). Ihnen allen eignet ein drängender pädagogischer Impuls, insofern es um die Erlangung von ‚höherer Vernunft‘ und ‚höherer Erkenntnis‘ geht, die unbedingt vorangebracht werden müssen (Neugebauer-Wölk 1999).

Es handelt sich hier um subjektzentrierte Konzepte der ‚Selbsterlösung‘ mittels Wissen und Erkenntnis, die philosophisch an Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) und seine Monadenlehre anschließen können (vgl. Neumann 2013; Mulsow 2001). Leibniz hatte

„das Bild eines Subjekts entworfen [...], das fähig ist, sich seine Welt selbst anzueignen und zu konstruieren. Die ‚Monade‘ lebt zwar in sich, aber sie hat gerade dadurch die Fähigkeit, sich in der Welt nach eigenem Gesetz zu bilden und seine Kräfte zu entwickeln“ (Tenorth 2010, 83).

<sup>7</sup> So etwa im alttestamentlichen Buch Genesis im Mythos über die Erschaffung der Welt und des Menschen, wo der Mensch als „Abbild“ Gottes beschrieben wird (Gen 1,26f.), oder auch in verschiedenen Varianten der Erzählung vom „Bund“, der zwischen Gott und den Menschen geschlossen wird (z.B. Gen 15).

<sup>8</sup> Zum Weiterleben der antiken Gnosis bzw. zum Transfer gnostischer Vorstellungen in andere Kontexte vgl. besonders Iwersen 2001 sowie Brumlik 1992.

Aufgabe der Bildung ist es dann, dies voran zu bringen. Der „Prozess der Menschwerdung des Menschen“ wird damit „nicht mehr als Nachbildung göttlicher Vorgaben, sondern als Selbstbildung gedeutet [...], also anthropologisch und nicht theologisch“ (ebd.). Das hier zugrunde liegende Welt- und Menschenverständnis ist allerdings gleichermaßen attraktiv wie problematisch. Dem Menschen wird zugetraut – das ist das Attraktive –, aber eben auch abverlangt – und das ist das Problematische –, dass er sich aus eigener Kraft, und zwar durch vielfältige Bildung, sei es durch Lektüre, Wissenschaften, spezielle spirituelle oder auch mechanische Techniken, auf den Weg zum Heil macht und seine ‚Vollendung‘ findet. Genau dies ist aber auch ein fundamentaler Unterschied zur biblischen Theologie und Anthropologie, die auf das Gehaltensein des Menschen durch die Barmherzigkeit und Gnade Gottes angesichts seiner beschränkten und defizitären Möglichkeiten abhebt und damit letztlich auf die Unverfügbarkeit des Subjekts und die Kontingenz des menschlichen Daseins verweist.

Dagegen liegt es nach esoterischer Anthropologie beim Subjekt selbst, wie weit und wie schnell es auf dem Weg der Erkenntnis voranschreitet. Die von ihm geforderte ‚Selbstbildung‘ kann und soll allerdings beschleunigt und erleichtert werden durch jene, die auf dem Weg der Erkenntnis bereits vorangegangen sind, ‚höheres Wissen‘ und ‚höhere Vernunft‘ bereits erlangt haben und nun ‚Erkenntnis‘ und ‚Offenbarung‘ vermitteln können. Damit wird auch die Rolle des Lehrers neu konturiert und überhöht. Sein Einfluss ist mit hohen Erwartungen verbunden, er soll letztlich den Weg zur ‚Menschwerdung‘ und ‚Vollendung‘ weisen und die notwendige ‚Offenbarung‘ vermitteln. Er wird quasi zu einer ‚Erlöserfigur‘ (Bühler u.a. 2013) und nimmt damit eine Rolle ein, der er naturgemäß nie gerecht werden kann.

#### 4 Christentum und Esoterik

Die Frage, in welchem Verhältnis Christentum und Esoterik zueinander stehen<sup>9</sup>, wird in der Forschung unterschiedlich beantwortet: Monika Neugebauer-Wölk hebt besonders die Unterschiede hervor, spricht von zwei sich überschneidenden, aber deutlich differierenden „Sinnsystemen“ und stellt insbesondere für die Frühen Neuzeit heraus, die Esoterik sei eine eigene „Religiosität im christlichen Umfeld, nicht dessen Variante“ (Neugebauer-Wölk 2003, 160). In kritischer Distanz dazu betont Kocku von Stuckrad, dass nicht nur „seit der Antike – also nicht erst in der Moderne – [...] der religiöse Pluralismus in Europa der Normalfall ist“ (Stuckrad 2004, 19), sondern dass man insbesondere auch von einer „internen Pluralisierung des Christentums“ sprechen könne, „in der alternative Lesarten christlicher Tradition einen Autoritätsanspruch erhoben“ (Stuckrad 2006, Absatz 11).<sup>10</sup> Er folgert daraus: „Anstatt ‚Esoterik‘ künstlich von ‚Christentum‘, ‚Wissenschaft‘ oder ‚Aufklärung‘ abzugrenzen“, sei es entscheidend, „das Esoterische im Zusammenhang mit einer Pluralität von religiösen Optionen, von Wissensformen und individuellen Erkenntnisansprüchen zu untersuchen“ (ebd., Absatz 24).

<sup>9</sup> Vgl. dazu auch die mehrheitlich evangelisch-theologisch orientierten Beiträge in der Festschrift für Helmut Obst: Bergunder & Cyranka 2005.

<sup>10</sup> In diesem Zusammenhang fordert von Stuckrad auch, man solle „zwischen Kirchengeschichte und Christentums-geschichte unterscheiden, anstatt die institutionell verfassten Christentümer (die ‚Kirche‘) als das originale Christentum zu behandeln“ (ebd.).

Die Trennung zwischen Christentum und Esoterik wäre auch insofern problematisch, als das Christentum den dominanten kulturellen Hintergrund der abendländischen Geschichte darstellt und damit alle geistesgeschichtlichen Strömungen (auch die esoterischen Strömungen) bis in die Neuzeit mindestens tangiert, allerdings ohne diese anderen Strömungen völlig zu unterdrücken. Zum anderen ist festzuhalten, dass das Christentum von Anfang an ein synkretistisches Konstrukt ist und esoterische Tendenzen seit der Antike gegenwärtig sind. Die Entwicklung christlicher Vorstellungen ist geprägt vom Widerstreit und von der Synthese von einerseits biblisch-jüdischen und andererseits griechisch-hellenistischen, der Gnosis nahestehenden, später neuplatonischen Einflüssen, die sich in wesentlichen Aspekten diametral widersprechen. Plakativ kann man sagen: Die biblisch-jüdische Tradition zeichnet sich aus durch eine Geschichts- und Diesseitsorientierung, die sich von der hellenistischen Vorstellung einer ‚Vergöttlichung des Menschen‘ wesentlich unterscheidet. Anthropologisch und theologisch geht es im Judentum um die Wertschätzung des Menschen als ‚Gegenüber‘ Gottes, als geschichtliches und gerade nicht ‚göttliches‘ und daher auch defizitäres (‚sündiges‘) Wesen. Dies aber nicht mit abwertenden Konnotationen, sondern wertschätzend als ‚Bild Gottes‘ (Gen 1,26).

Aus historischer Perspektive lässt sich für die Entwicklung des Christentums dann aber auch festhalten: Aus der ursprünglich jüdischen Jesusbewegung<sup>11</sup> hat sich das, was im Neuen Testament, in den Briefen des Paulus und in den Evangelien, erstmals als ‚Christentum‘ greifbar wird, seit Mitte des 1. Jahrhunderts unter starkem hellenistischen Einfluss weiterentwickelt.<sup>12</sup> Ungeachtet der formellen Ablehnung konkurrierender gnostischer Bewegungen war von Anfang an eine Offenheit für esoterische Vorstellungen gegeben. Auch in der Folgezeit sind diese innerhalb des Christentums tradiert und rezipiert worden. Insbesondere christlich-spiritualistische Strömungen, in denen es um eine subjektbezogene (Binder 2009), religiöse Geist- oder Gottes-Erfahrung oder -Erkenntnis geht, zeigen Verbindungen und Wechselwirkungen zum ‚esoterischen Denkstil‘ und den ihm zugrunde liegenden Einstellungen.

## 5 Christlich-esoterische Bildungskonzepte und die ‚Entfehlung‘ von Mensch und Welt bei Comenius

Christlich-esoterische Vorstellungen finden sich u.a. im frühneuzeitlichen Pietismus, so etwa im *Wahren Christentum* Johann Arndts (1555-1621), in der Theosophie Jakob Böhmes (1575-1624) oder in der Pansophie des Johann Amos Comenius (1592-1670).<sup>13</sup> Ihnen gemeinsam ist die dualistische Vorstellung, dass der Mensch, wie Welt und Materie überhaupt, verderbt und böse ist, durch Erziehung aber ein Wandlungsprozess zum göttlichen Guten eingeleitet werden kann. Es handelt sich dabei also – theologisch ge-

<sup>11</sup> Zur ‚jüdischen Soteriologie Jesu‘ vgl. Ohlig 1986, 45-53. Dabei ist allerdings zu fragen, ob nicht auch schon die Jesusbewegung selbst im ‚hellenistischen Judentum‘ zu verorten ist. Vgl. dazu z.B. Mack 2000.

<sup>12</sup> Zur ‚hellenistisch-christlichen Jesusinterpretation‘ im Neuen Testament vgl. Ohlig 1986, 98-125, für deren Weiterwirken in der Geschichte des Christentums ebd., passim.

<sup>13</sup> Vgl. Neugebauer-Wölk 2003, 144f., 183-185; Schmidt-Biggemann 1998, 43-48, 296-303; zu Arndt auch Geyer 2001, zu Böhme: Hannak 2013; Kühlmann & Vollhardt 2012, zu Comenius: Gilly 1999. Ernst Rohmer verweist zu Recht auf die ‚problematischen Aktualisierungen‘ der Schriften des Comenius und betont die Notwendigkeit, ihre historische Bedingtheit stärker in den Blick zu rücken (Rohmer 2015, 12). Als Ausnahme verweist Rohmer (ebd.) auf die Forschungen von Klaus Schaller. Vgl. v.a. Schaller 1962 (zur Pansophie ebd., 16-64) sowie Schaller 2004.

sprochen – um einen pädagogisch initiierten und angeleiteten Erlösungsprozess, der unterschiedlich chiffriert wird. Für Johann Amos Comenius ist das soteriologische Ziel die ‚Entfehlung‘ (‚emendatio‘) des ‚Ganzen‘ (griechisch ‚pan‘, lateinisch ‚omnino‘), d.h. nicht nur des einzelnen Menschen, sondern der ganzen Welt. Ausgeführt wird dies in der *Pampaedia* (Comenius 1656/1965), dem vierten, mittleren und zentralen Teil seines sieben Teile umfassenden ‚pansophischen‘ Werkes *De Rerum Humanarum Emendatione Consultatio Catholica* (1642-1670). Der Gedankengang sei hier im Anschluss an Winfried Böhm kurz referiert: Ursache des Bösen in der Welt ist der sündhafte Mensch,<sup>14</sup> wobei die Sünde des Menschen

„nicht so sehr in einem sittlichen Versagen [besteht] als vielmehr in träger Unwissenheit, trüber Unkenntnis und müßiger Untätigkeit. Diese Sünde ist also zu heilen und wieder gut zu machen, und zwar durch rechte Belehrung und durch engagierte Tätigkeit“ (Böhm 2013, 53).

Die Argumentation, weshalb dies überhaupt möglich ist, spiegelt Comenius’ christlich-esoterisches Menschenbild:

„Der Mensch als Ebenbild des Schöpfergottes ist nämlich wie jener der Erkenntnis der göttlichen Weltidee fähig und daher zur Wiederherstellung der Weltordnung grundsätzlich in der Lage“ (ebd.).

Es geht also darum, dass er die Weltordnung tatsächlich erkennt und dann entsprechend handelt und für ihre ‚Entfehlung‘ sorgt.<sup>15</sup> Für diese Erkenntnis braucht es ‚Bildung‘, und zwar eine Bildung, die „auf das Ganze (pan) und auf die göttliche Ordnung der Welt“ bezogen ist, also ‚Pampaedia‘ (Böhm 2013, 53). Die inhaltliche Basis liefern die drei ‚Bücher‘, die die Ordnung der Welt offenbaren: Das ‚Buch der Natur‘ (es beschreibt die Werke Gottes und ist in der ‚Sprache der Mathematik‘ verfasst), die Bibel (als die Worte Gottes, in Griechisch und Hebräisch verfasst) und das Buch „der menschlichen Vernunft (Gottes Ebenbild), die als ein Mikrokosmos die ganze Welt und ihre innere Ordnung in sich trägt“ (ebd., 53f.). Gebraucht werden dazu bestimmte Methoden, die von Comenius in seinen Werken innovativ dargelegt werden, sowie Lehrer – Wissenschaftler, Theologen, Philosophen –, die unterschiedlichen Bereichen – Wissenschaft, Religion, Politik – zugeordnet sind. Insgesamt geht es Comenius mit seinem Grundsatz, „allen alles auf alle Weise zu lehren“, um „ein Wissen des Ganzen und um das Ganze“, also „im wahrsten Sinne des Wortes [um] ‚Allgemeinbildung‘“; diese „steht allen Menschen überall und jederzeit gleichermaßen zu, unabhängig von Herkunft, Rasse, Religion, Geschlecht und Alter“ (ebd., 54).<sup>16</sup> Hier klingt ein egalitärer Anspruch mit, der von

<sup>14</sup> Wobei Comenius allerdings „die Erbsünde als einen unchristlichen und mit dem guten Gott unvereinbaren Gedanken zurückweist“ (Böhm 2013, 55). Vgl. auch Schaller 2004, 49f. u. 95. Zum „unglückseligen Sündenfall unserer Stammeltern“ vgl. Comenius 1656/1960, 105 (IV, 10).

<sup>15</sup> In seinem Traktat *Via Lucis* von 1668 macht Comenius „Vorschläge [...], wie eine Wissenschaftsreform für die ganze Welt strukturiert sein muß“ (Neugebauer-Wölk 1999, 184): Eine „Vielzahl von Weisen“ soll dann „als Erzieher des Menschengeschlechts“ wirken; sie seien „gesandt [...], den Himmel auszubreiten und die Fundamente der Erde zu legen“ (zit. nach Neugebauer-Wölk 1999, 184).

<sup>16</sup> Winfried Böhm charakterisiert diesen Ansatz zusammenfassend: „Der didaktische Grundsatz des Comenius, allen alles auf alle Weise zu lehren“, meint also weder polyglotte Allerweltsweisheit noch ein tumultarisches Vielwissen, sondern ein Wissen des Ganzen und um das Ganze. Und diese im wahrsten Sinne des Wortes ‚Allgemeinbildung‘ steht allen Menschen überall und jederzeit gleichermaßen zu, unabhängig von Herkunft, Rasse, Religion, Geschlecht und Alter“ (Böhm 2013, 54).

Comenius tatsächlich auch insofern umgesetzt wird, als die Mädchenbildung zwar nicht gesondert abgehandelt, aber selbstverständlich mitgedacht wird.<sup>17</sup>

Monika Neugebauer-Wölk identifiziert die Vorstellungen des Comenius eindeutig als „frühneuzeitliche Esoterik“ (Neugebauer-Wölk 1999, 184); der Erwerb von Wissen erhält eine für das einzelne Subjekt wie für die gesamte Menschheit heilsnotwendige Funktion. Kritisch anzumerken ist jedoch, dass dieses vermeintlich allgemeine Konzept nur scheinbar offen für alles und alle ist. Die didaktischen Methoden, aber auch die Schule als Institution waren für Comenius die

„Instrumente [...], die es den Erziehern und Lehrern erlaubten, mit ihren genuinen Mitteln genau das zu erreichen, was sie theoretisch-pädagogisch konzipiert und im jeweiligen Erziehungsprozess antizipiert hatten: die nach präzisen Regeln arbeitende, pädagogische Konstruktion des Individuums“ (Tenorth 2010, 83).

Die ‚Selbstbildung‘ des Subjekts ist damit letztlich doch ein gelenkter Prozess, dessen Ziel von außen normativ vorgegeben ist.

Kritik an dieser Engführung haben bereits jene Zeitgenossen des Comenius geübt, die das konventionelle humanistische Ideal der ‚eruditio‘ hochhielten. Ziel war hier nicht eine ‚Entfehlung‘ oder Erlösung von Mensch und Welt, sondern eine eher sachliche Erfassung der Welt und ihrer Zusammenhänge durch Wissen. Zeigen lässt sich dies am Beispiel des protestantischen Theologen Conrad Herneius (1590-1649) und des Jesuiten Michael Pexenfelder (1613-1685), die sich ausdrücklich von Comenius abgrenzen (vgl. Rohmer 2015, 13-17). Pexenfelder nimmt in seinem *Apparatus Eruditiones Tam Rerum Quam Verborum Per Omnes Artes Et Scientias. Cum Indicibus* (Nürnberg 1670) auf Comenius' populäres Werk *Janua Linguarum reserata* Bezug und schreibt, „Janua“, die Tür, bedeute „eine Verengung, weil sie lediglich das eröffnet, was dahinter liegt“ (zit. nach Rohmer 2015, 17). Seinen eigenen, als „Apparatus“ bezeichneten Zugang zur Bildung versteht er hingegen „als Werkzeug [...], das die Freiheit gibt, Weiteres zu entdecken“ (Rohmer 2015, 17) – keine gelenkte Bildung auf etwas hin also, sondern freies Lernen und Forschen, unabhängig von Normierungen und Notwendigkeiten.

## 6 Offene Fragen

Im *International Journal for the Historiography of Education* wurde kürzlich eine kontroverse Debatte dokumentiert zur Frage „Wird Religion in der pädagogischen Forschung unterschätzt?“<sup>18</sup> Es ging darum, wie das Verhältnis zwischen Religion und Bildung grundsätzlich zu sehen ist und welche Bedeutung dem Thema ‚Religion‘ in der Pädagogik zukommt und zukommen soll. Vor allem Meike Sophia Baader (2015), Lothar Kuld (2015) und Fritz Osterwalder (2015) machten dabei gegen David Käbisch (2015) deutlich, wie wichtig es ist, über die Voraussetzungen dieses Diskurses nachzudenken und

<sup>17</sup> Vgl. Comenius *Pampaedia* Kap. I, 6 sowie Kap. V, 9 und 11 (Comenius 1656/1960, 17, 123f). Die Herausgeber (Schaller u.a.) betonen, dass Comenius „ausdrücklich auch für eine gleichwertige Mädchenbildung“ eintrat, und zwar im Sinne einer gleichen Bildung für alle Menschen, gleich welchen Geschlechts, welcher Herkunft, welchen Standes usw. Einer spezifischen Mädchenbildung, durch die Mädchen auf ihre – spezifisch ‚weiblichen‘ – Aufgaben als Frauen und Mütter vorbereitet werden sollten, wie sie von späteren Autoren, z.B. von Fénelon, gefordert wurde, war für Comenius dagegen kein Thema (vgl. die Anmerkungen der Herausgeber, in: Comenius 1656/1960, 480).

<sup>18</sup> IJHE Bildungsgeschichte. *International Journal for the Historiography of Education* 5 (2015), Heft 2.

vorab zu klären, was unter ‚Religion‘ überhaupt zu verstehen ist. Es greife zu kurz, die institutionalisierten Religionen – im europäischen Kontext also vor allem die christlichen Konfessionen sowie seit den letzten Jahrzehnten den Islam – in den Blick zu nehmen<sup>19</sup>. Notwendig sei vielmehr, wahrzunehmen, dass im Zuge des für Europa charakteristischen, unumkehrbaren Säkularisierungsprozesses zum einen die christlichen Konfessionen einen Bedeutungswandel erfahren haben und zum anderen eine „Sakralisierung der Erziehung selbst, ihre Ausrichtung auf einen heiligen Innenraum des Kindes, oder die Inszenierung des Erziehers als Erlöserfigur“ (Osterwalder 2015, 236) zu konstatieren sei. Aus der Perspektive der Europäischen Religionsgeschichte lässt sich darüber hinaus zeigen, dass der hier angesprochene Konnex von Säkularisierung und Sakralisierung weder überraschend noch widersprüchlich, sondern in der Tradition gnostisch-esoterischer Konzepte von Selbsterlösung durchaus kohärent ist. Diesem Zusammenhang und den sich daraus ergebenden Konsequenzen weiter nachzugehen gehört zu den Desideraten der bildungs- wie auch der religionshistorischen Forschung. Abschließend seien zwei Aspekte dazu besonders in den Blick gerückt:

Aus geschlechtergeschichtlicher Perspektive wäre erstens der Frage nach den egalitären Tendenzen der esoterischen Anthropologie im Unterschied zum heteronormativen christlichen Mainstream weiter nachzugehen. In den pädagogischen Konzepten spiegelt sich dies nur bedingt wider. Es wäre also genauer zu fragen, ob und wenn ja welche geschlechtsspezifischen Markierungen mit der durch Bildung intendierten ‚Entfehlung‘ – nicht nur bei Comenius – verbunden sind, und welche Konsequenzen die den neuzeitlichen Weltanschauungen verpflichteten pädagogischen Entwürfe für die Verstärkung oder Relativierung von Geschlechtsstereotypen haben.

Eine zweite Fragestellung betrifft das vermeintlich säkulare Selbstverständnis neuerer Bildungskonzepte. Wenn es heißt, die Aufgabe der Erzieher sei es, das dem Zögling innewohnende ‚Potential‘ zu entwickeln, seine Persönlichkeit zur Entfaltung zu bringen und damit letztlich zu einer Verbesserung (‚Entfehlung‘) von Welt und Gesellschaft beizutragen, so wird hier unausgesprochen eine religiös-sakrale Dimension aktiviert, und zwar im Sinne des gnostisch-esoterischen Erkenntnistrebens. Stärker als bisher wäre daher zu reflektieren, dass es sich hier nicht um eine ‚allgemeine‘ Wissensvermittlung handelt, sondern um einen dezidiert gelenkten Prozess, dessen Ziel politisch und gesellschaftlich normiert ist und der auch entsprechend zu dekonstruieren ist.

## Literatur

- Auffahrt, Christoph (2009): Europäische Religionsgeschichte – ein kulturwissenschaftliches Projekt. In: Faber, Richard & Lanwerd, Susanne (Hrsg.): Aspekte der Religionswissenschaft. Würzburg: Königshausen u. Neumann, 29-48.
- Auffahrt, Christoph (Hrsg.) (2007): Religiöser Pluralismus im Mittelalter? Besichtigung einer Epoche der Europäischen Religionsgeschichte. Münster: LIT.
- Baader, Meike Sophia (2005): Erziehung als Erlösung. Transformationen des Religiösen in der Reformpädagogik. Weinheim: Beltz Juventa.
- Baader, Meike Sophia (2015): Plädoyer für eine reflektierte transnationale Bildungsforschung zu Religion. In: *International Journal for the Historiography of Education*, 5. Jg. (2), 211-215.
- Bergunder, Michael & Cyranka, Daniel (Hrsg.) (2005): Esoterik und Christentum. Religionsgeschichte und theologische Perspektiven. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

<sup>19</sup> So der von Baader, Kuld und Osterwalder deutlich kritisierte Ansatz von Käbisch.

- Binder, Ulrich (2009): *Das Subjekt der Pädagogik – Die Pädagogik des Subjekts*. Bern: Haupt.
- Böhm, Winfried (2013): *Geschichte der Pädagogik. Von Platon bis zu Gegenwart*. München: C.H. Beck.
- Braun, Christina von & Stephan, Inge (2013): *Gender@Wissen*. In: Dies. (Hrsg.): *Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien*. 3. Aufl. Köln u.a.: Böhlau, 11-53.
- Brumlik, Micha (1992): *Die Gnostiker. Der Traum von der Selbsterlösung des Menschen*. Frankfurt/Main: Fischer.
- Bühler, Patrick; Bühler, Thomas & Osterwalder, Fritz (Hrsg.) (2013): *Zur Inszenierungsgeschichte pädagogischer Erlöserfiguren*. Bern: Haupt.
- Comenius, Johann Amos (1656/1960): *Pampaedia. Lateinischer Text und deutsche Übersetzung. Nach der Handschrift hg. v. Dimitrij Tschizewskij in Gemeinschaft mit Heinrich Geissler & Klaus Schaller*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Favre, Antoine (1993): *Que sais-je? L'ésoterisme*, 2. Aufl. Paris: Presses Universitaires de France.
- Geyer, Hermann (2001): „die pur lautere Essenz und helles Licht“. Verschmelzung von Alchemie und Theologie in Johann Armdts „Vier Büchern vom wahren Christentum“ (1605/10). In: Trepp, Anne-Charlott & Lehmann, Hartmut (Hrsg.): *Antike Weisheit und kulturelle Praxis. Hermetismus in der Frühen Neuzeit*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 81-101.
- Gilly, Carlos (1999): *Comenius und die Rosenkreuzer*. In: Neugebauer-Wölk, Monika (Hrsg.): *Aufklärung und Esoterik: Wege in die Moderne*. Hamburg: De Gruyter, 87-107.
- Gladigow, Burkhard (2006): *Europäische Religionsgeschichte seit der Renaissance*. In: *Zeitenblicke*, Ausgabe 1. Online unter: <http://www.zeitenblicke.de/2006/1/Gladigow> (Abrufdatum: 15.09.2014).
- Gladigow, Burkhard (2009): *Europäische Religionsgeschichte der Neuzeit*. In: Kippenberg, Hans G.; Rüpke, Jörg & von Stuckrad, Kocku (Hrsg.): *Europäische Religionsgeschichte. Ein mehrfacher Pluralismus*. Bd. 1, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 15-37.
- Hannak, Kristine (2013): *Geist=reiche Critik. Hermetik, Mystik und das Werden der Aufklärung in spiritualistischer Literatur der Frühen Neuzeit*. Berlin: De Gruyter.
- Iwersen, Julia (2001): *Gnosis zur Einführung*, Hamburg: Panorama.
- Jacobi, Juliane u.a. (Hrsg.) (2008): *Säkularisierung vor der Aufklärung? Bildung, Kirche und Religion 1500-1700*. Köln u.a.: Böhlau.
- Käbisch, David (2015): *Is Religion Underrated? A Position Paper on Educational Research in Religious Matters*. In: *International Journal for the Historiography of Education*, 5. Jg. (2), 202-206.
- Kippenberg, Hans G.; Rüpke, Jörg & von Stuckrad, Kocku (Hrsg.) (2009): *Europäische Religionsgeschichte. Ein mehrfacher Pluralismus*. 2 Bde., Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Knoblauch, Hubert (1999): *Religionssoziologie*. Berlin u.a.: De Gruyter.
- Knoblauch, Hubert (2009): *Populäre Religion. Auf dem Weg in eine spirituelle Gesellschaft*. Frankfurt/Main u.a.: Campus.
- Kühlmann, Wilhelm & Vollhardt, Friedrich (Hrsg.) (2012): *Offenbarung und Episteme. Zur europäischen Wirkung Jakob Böhmers im 17. und 18. Jahrhundert*. Berlin u.a.: De Gruyter.
- Kuld, Lothar; Bolle, Rainer & Knauth, Thorsten (Hrsg.) (2005): *Pädagogik ohne Religion?* Münster: Waxmann.
- Kuld, Lothar (2015): *Pädagogik ohne Religion?* In: *International Journal for the Historiography of Education*, 5. Jg. (2), 231-234.
- Laufhütte, Hartmut & Titzmann, Michael (Hrsg.) (2006): *Heterodoxien in der Frühen Neuzeit*. Tübingen: De Gruyter.
- Lehmann, Hartmut (Hrsg) (1997): *Säkularisierung, Dechristianisierung, Rechristianisierung im neuzeitlichen Europa*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lovejoy, Arthur O. (1993): *Die große Kette der Wesen. Geschichte eines Gedankens*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Lübbe, Hermann (1990): *Religion nach der Aufklärung*. 2. Aufl. Graz u.a.: Wilhelm Fink.
- Luckmann, Thomas (1996): *Die unsichtbare Religion*. 3. Aufl. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Mack, Burton (2000): *Wer schrieb das Neue Testament? Die Erfindung des christlichen Mythos*. München: C.H. Beck.
- Mayer, Christine (2006): *Geschlechteranthropologie und die Genese der modernen Pädagogik im 18. und frühen 19. Jahrhundert*. In: Baader, Meike Sophia; Kelle, Helga & Kleinau, Elke (Hrsg.): *Bildungsgeschichten. Geschlecht, Religion und Pädagogik in der Moderne*. Köln u.a.: Böhlau, 119-139.
- Mulsow, Martin (2001): *Pythagoreer und Wolffianer: Zu den Formationsbedingungen von vernünftiger Hermetik und gelehrter ‚Esoterik‘ im Deutschland des 18. Jahrhunderts*. In: Trepp, Anne-Charlott & Lehmann,

- Hartmut (Hrsg.): *Antike Weisheit und kulturelle Praxis. Hermetismus in der Frühen Neuzeit*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 337-395.
- Neugebauer-Wölk, Monika (1999): ‚Höhere Vernunft‘ und ‚höheres Wissen‘ als Leitbegriffe in der esoterischen Gesellschaftsbewegung. Vom Nachleben eines Renaissancekonzepts im Jahrhundert der Aufklärung. In: Dies. (Hrsg.): *Aufklärung und Esoterik*. Hamburg: Meiner, 170-210.
- Neugebauer-Wölk, Monika (2000): Esoterik in der Frühen Neuzeit. Zum Paradigma der Religionsgeschichte zwischen Mittelalter und Moderne. In: *Zeitschrift für Historische Forschung* (27), 321-364.
- Neugebauer-Wölk, Monika (2003): Esoterik und Christentum vor 1800. Prolegomena zu einer Bestimmung ihrer Differenz. In: *Aries. Journal for the Study of Western Esotericism*, 3. Jg., 127-165.
- Neugebauer-Wölk, Monika (Hrsg.) (1999): *Aufklärung und Esoterik*. Hamburg: Meiner.
- Neugebauer-Wölk, Monika (Hrsg.) (2008): *Aufklärung und Esoterik. Rezeption – Integration – Konfrontation*. Tübingen: Niemeyer.
- Neugebauer-Wölk, Monika; Geffarth, Renke & Meumann, Markus (Hrsg.) (2013): *Aufklärung und Esoterik: Wege in die Moderne*. Hamburg: De Gruyter.
- Neumann, Hanns-Peter (2013): *Monaden im Diskurs. Monas, Monaden, Monadologie (1600–1770)*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Oelkers, Jürgen (2002): *Emblematik, Esoterik, Platonismus: Kontexte der Pädagogik im 17. Jahrhundert*. In: Ders. (Hrsg.): *Das verdrängte Erbe. Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie*. Weinheim u.a.: Beltz, 19-55.
- Ohlig, Karl-Heinz (1986): *Fundamentalchristologie*. München: Kösel.
- Ohlig, Karl-Heinz (2006): *Religion in der Geschichte der Menschheit. Die Entwicklung des religiösen Bewußtseins*. 2. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Ohlig, Karl-Heinz (2008): Erkenntnistheoretische Erwägungen zur Eigenart und Begründung religiöser Wahrheit. In: Yousefi, Hamid Reza u.a. (Hrsg.): *Wege zur Wissenschaft. Eine interkulturelle Perspektive. Grundlagen, Differenzen, interdisziplinäre Dimensionen*. Nordhausen: Traugott Bautz, 267-288.
- Osterwalder, Fritz (2015): Religion in der Geschichte von Schule und Erziehung – eine polemische Anmerkung. In: *International Journal for the Historiography of Education*, 5. Jg. (2), 235-237.
- Pithan, Anabelle u.a. (Hrsg.) (2009): *Gender, Religion, Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Rohmer, Ernst (2015): Bildung in der Frühen Neuzeit. Was meint ‚eruditio‘? In: *Morgen-Glantz. Zeitschrift der Christian Knorr von Rosenroth-Gesellschaft* (25), 9-22.
- Schaller, Klaus (1962): *Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Schaller, Klaus (2004): *Johann Amos Comenius. Ein pädagogisches Porträt*, Weinheim u.a.: UTB.
- Schmidt-Biggemann, Wilhelm (1998): *Philosophia perennis. Historische Umriss abendländischer Spiritualität in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Schrader, Kathrin & von Langsdorff, Nicole (2014): *Im Dickicht der Intersektionalität*, Münster: Unrast.
- Stuckrad, Kocku von (2004): *Was ist Esoterik? Kleine Geschichte des geheimen Wissens*. München: C.H. Beck.
- Stuckrad, Kocku von (2006): Die Esoterik in der gegenwärtigen Forschung: Überblick und Positionsbestimmung. In: *Zeitenblicke* 1. <http://www.zeitenblicke.de/2006/1/Stuckrad> (Abrufdatum: 27.7.2016).
- Tenorth, Heinz-Elmar (2010): *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*. 5. Aufl. Weinheim u.a.: Beltz Juventa.

**Dr. Anne Conrad**, apl. Professorin und Studiendirektorin im Hochschuldienst in der Fachrichtung Katholische Theologie der Universität des Saarlandes, Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Religionsgeschichte der Frühen Neuzeit (Katholische Konfessionalisierung, Barock, Aufklärung), Mädchenbildung, Genderforschung.