

Rudolf Steiner

Erziehungskunst durch Menschenerkenntnis

Öffentlicher Vortrag, gehalten in London, 20. November 1922

I

Es könnte sonderbar erscheinen, daß von dem Gesichtspunkt einer ganz bestimmten Weltanschauung – der anthroposophischen Geisteswissenschaft – über praktische Erziehungsfragen gesprochen werden soll. Allein die Veranlassung, über Erziehung zu sprechen, stammt in diesem Falle aus der Erziehungspraxis selbst.

Sie haben gehört, daß diejenige Erziehungskunst, von der ich mir erlauben werde, heute Abend zu Ihnen zu sprechen, praktisch ausgeübt wird in der Waldorfschule. Und diese Waldorfschule hat ja auch dazu geführt, das, was vorher mehr an Ideen, an Zielrichtungen, aus der von mir vertretenen Weltanschauung über Erziehung gesagt werden konnte, in breiterem Umfange auszugestalten. Als vor einigen Jahren gerade die Erziehungsfrage, man möchte sagen, in aller Munde war, da handelte es sich darum, daß der Stuttgarter Industrielle Emil Molt eine Schule begründen wollte, zunächst für die Kinder seines industriellen Etablissements. Er wandte sich dazu an mich, um dieser Schule einen pädagogischen Inhalt und eine pädagogische Richtung zu geben.

Zunächst hatte man es mit Schülern einer ganz bestimmten Klasse, und auch einer ganz bestimmten Gesellschaft, die eine Weltanschauung pflegt, zu tun: man hatte es zu tun mit den Proletarierkindern des industriellen Waldorfunternehmens, und man hatte es zu tun mit einer Anzahl von Kindern der Anthroposophischen Gesellschaft. Aber sehr bald erweiterte sich die Aufgabe dieser Schule. Während wir begonnen haben mit etwa 150 Kindern in acht Schulklassen, haben wir heute elf Schulklassen mit über 700 Kindern. Das hat dazu geführt, daß ich im August dieses Jahres eingeladen wurde, über die Prinzipien dieser Waldorfschule hier in England, in Oxford, einen Vortragszyklus zu halten, nachdem einige Freunde der anthroposophischen Weltanschauung bereits zu Weihnachten im Goetheanum in Dornach erschienen waren, um dort einen Vortragszyklus über diese Erziehungskunst anzuhören.* Aus dem Oxford Vortragsunternehmen ist dann eine Erziehungs-Union hervorgegangen, die sich hier begründet hat und welche die Absicht hat, die Erziehungsprinzipien, von denen ich heute abend zu sprechen habe¹, auch hier in England *in* einem weiteren Umfange zur Einführung zu bringen.

Ich mußte diese Veranlassung erwähnen, damit Sie heute abend nicht die Vorstellung haben, daß es sich um theoretische Auseinandersetzungen handelt, sondern damit Sie Einsicht darin haben, daß aus einer wirklich praktischen Erziehungskunst heraus gesprochen werden soll. Ich mußte das um so mehr tun, weil ich ja selbstverständlich heute abend nur in der Lage sein werde einige wenige Andeutungen zu geben. Diese Anregungen, die ich geben werde, werden um so unvollständiger sein müssen, als es sich wirklich bei den Erziehungsprinzipien, von denen ich hier spreche, nicht um ein Programm handelt, sondern um eine Praxis. Und wenn es sich um eine Praxis handelt, kann man immer nur einiges, ich möchte sagen, beispielsweise aus dieser Praxis anführen. Wer von einem Programm ausgeht, hat es leichter; er führt allgemeine Sätze an, allgemeine Maximen; das geht gerade bei der besonderen Eigentümlichkeit jener Erziehungsprinzipien nicht, von denen die Waldorfschul-Erziehung ausgeht. Ich sagte schon, daß es sich handelt um eine Begründung der Pädagogik und Erziehung aus einer geisteswissenschaftlichen Weltauffassung heraus, einer solchen Weltauffassung, welche zu einer wirklichen Menschenkenntnis und dadurch auch zu einer wirklichen Erkenntnis des Wesens des Kindes führen kann.

Wenn der Maler oder ein anderer Künstler seine Kunst ausüben will, muß er sich zweierlei aneignen: erstens muß er sich – nehmen wir das Beispiel des Malers – eine gewisse Beobachtungsgabe aneignen für Form und Farbe. Er muß aus dem Farbe- und Formwesen heraus schaffen können. Er kann nicht ausgehen von einer theoretischen Erkenntnis, er kann nur ausgehen von einem lebendigen Dasein im Form- und Farbenwesen. Dann erst kommt das, was er sich als zweites anzueignen hat: die Technik selbst. Erziehungswesen wird hier von anthroposophischer Geisteswissenschaft nicht aufgefaßt als eine Wissenschaft, nicht als eine theoretische Erkenntnis, sondern als eine wirkliche Kunst. Als eine Kunst, die es mit dem edelsten Material, das wir in der Welt haben, zu tun hat: mit dem Menschen selber, mit dem Kinde, das in so wunderbarer Weise uns die tiefsten Welträtsel offenbart, indem es von Jahr zu Jahr, ja man möchte sagen, von Woche zu Woche uns schauen läßt, wie herauskommt aus der Physis, aus der Geste, aus allem dem, was sonst die Äußerungen des Lebens des Kindes sind, wie da herauskommt das Geistige, das Seelische, das tief innerlich verschlossen ist in dem Kinde als eine göttliche Mitgift aus geistigen Welten. Die Anschauung, von der ich hier spreche, geht davon aus, daß ebenso, wie es notwendig ist für den Maler eine Beobachtungsgabe sich anzueignen, die Tat wird durch seine Hände, seine Seele, seinen Geist, so ist es notwendig für den Erziehungskünstler, daß er die ganze Wesenheit des Menschen verfolgen kann, wie sie sich offenbart in dem Kinde. Das kann man aber nicht, wenn man nicht aufsteigt zu der Beobachtung dessen, was das göttliche Bewußtsein dem Menschen gibt an Menschenbeobachtung, wenn man nicht aufsteigen kann zu einer wirklichen Beobachtung des seelischen und des geistigen Lebens. Und das will gerade anthroposophische Geisteswissenschaft. Was man heute Erkenntnis nennt, kann sich eigentlich nur beschäftigen mit dem, was körperlich ist, was zu den Sinnen spricht. Wie lernen wir als Menschen heute, wenn man nicht aufsteigt zu einer wirklichen Geisteserkenntnis, das Seelische kennen? Eigentlich nur dadurch, daß wir in uns selbst die Äußerungen, die Tätigkeiten des Seelischen kennenlernen. Wir lernen kennen, indem wir Selbstbeobachtung erstreben, unser Denken, wir lernen kennen unser Fühlen, unser Wollen. Das sind Eigenschaften des Seelischen. Das Seelische selbst haben wir nur, ich möchte sagen, durch ein Urteil. Das Sinnliche sehen wir, das Sinnliche nehmen wir wahr. Das Seelische haben wir nur, indem wir von Eigenschaften unseres eigenen Inneren uns das Urteil bilden, daß uns selbst so etwas zugrunde liege wie ein Seelisches. Anthroposophische Geisteswissenschaft, wie ich sie hier meine, geht nicht aus von diesem gewöhnlichen Bewußtsein, sondern sie sucht in der Menschenseele schlummernde Kräfte auf ganz systematische Weise zu entwickeln, so daß daraus entsteht – bitte erschrecken Sie nicht vor dem Ausdrucke – eine Art exakten Hellsehens, eine exakte Clairvoyance. Dadurch schaut man hindurch von den Eigenschaften des Seelischen auf das wirkliche Seelische. Und man lernt dieses Seelische durch ein geistiges Schauen gerade so erkennen, wie man erkennen lernt die sinnliche Farbe durch das Auge, die sinnlichen Töne durch die Ohren, Den Geist aber, der in der Welt waltet, kennt das gewöhnliche Bewußtsein eigentlich nur durch eine Schlußfolgerung. Wir können immer nur, wenn wir in dem gewöhnlichen Bewußtsein verharren, sagen: Wir sehen Naturerscheinungen, Seelenerscheinungen – wir schließen daraus, daß all dem ein Geistiges zugrunde liegt. Unsere Gedanken beschäftigen sich damit, zu schließen, daß dem Körperlichen ein Seelisches, ein Geistiges zugrunde liegt. Anthroposophische Geisteswissenschaft entwickelt in der Seele schlummernde Kräfte, die Geistes-Sinnesorgane darstellen, wenn ich mich des paradoxen Ausdrucks bedienen darf, und durch die man den Geist nicht nur erschließen kann, sondern in lebendigem Denken selbst erlebt.

Dann erst, wenn man die Seele schaut, den Geist in lebendigem Denken erleben kann, dann kann man wirkliche Menschenerkenntnis haben. Dann kommt durch eine Geisteswissenschaft eine solche lebendige Menschenerkenntnis zustande, welche den Menschen durchdringen kann, so daß er in dem heranwachsenden Kinde in jedem Momente des Lebens schauen kann, wie das Geistige, wie das Seelische in dem Kinde wirkt. Er sieht das Kind nicht nur, wenn ich

so sagen darf, durch die Sinne von außen an, sondern er sieht, wie sich in den sinnlichen Offenbarungen das Seelische äußert. Denn er geht von dem aus, was nicht nur seelische Offenbarung, sondern unmittelbar seelische Substanz ist, die gesehen werden kann wie die Farbe von den Augen. Er geht davon aus, wie der Geist in dem Kinde wirkt, weil er erkennt, weil ihm diese Erkenntnis eine Wissenschaft liefert, die in lebendigem Denken den Geist selber erfaßt.

So geht diese Erziehungskunst, von der ich hier spreche, von einer lebendigen Menschenerkenntnis, von einer Erfassung des Werdenden im Kinde in jedem Augenblick des Lebens aus. Erst wenn man in dieser Weise, ich möchte sagen, das edelste Material, das wir haben können für eine Kunst, das Material für eine Erziehungskunst – wenn man in dieser Weise den Menschen durchschaut, wenn man wirklich auch erzieherisch für den Menschen wirkt, dann sieht man ganz andere Dinge, als man mit dem gewöhnlichen Bewußtsein sehen kann. Und dann kann man aus einer solchen Wissenschaft heraus Lehrern und Erziehern Anleitung geben, wie sie im unmittelbaren, praktischen Verkehre mit dem Kinde auch das ausbilden können, was als Seele selbst erschaut werden kann, als Geist selbst erlebt werden kann.

Im Kinde, das zeigt eben eine lebendige Beobachtung, ist der Geist in nicht geringerem Maße vorhanden als in dem Erwachsenen; aber dieser Geist ist tief im Innern des Kindes verschlossen, muß sich den Leib erst erobern. Und wir bekommen einen Eindruck davon, in welcher wunderbarer Weise der Geist, der als göttliche Mithilfe dem Kinde gegeben ist, in dem kindlichen Organismus wirkt, wenn wir diesen Geist selber sehen können, bevor er durch die Sprache zu uns redet, bevor er durch intellektualistisches Denken sich uns offenbaren kann. Da bekommt man einen Eindruck davon, wie durchaus nicht gesagt werden darf: die physische Natur des Menschen ist das eine, das Geistige ist das andere. Im Kinde schaut man die physische Natur so, daß unmittelbar, viel mehr als das beim Erwachsenen jemals der Fall sein kann, das Geistige innerlich an dem Physischen arbeitet, das Geistige ganz das Physische durchtränkt. Als Erwachsene haben wir Geist, indem wir den Geist brauchen, um über die Welt zu denken. Das Kind hat Geist, indem es den Geist braucht, um selbst erst bis zur geistigen Bildnatur den eigenen Organismus zu gestalten. Und viel mehr als man glaubt, ist der physische Organismus des Menschen durch das ganze folgende Erdenleben hindurch ein Geschöpf dessen, was das im Kinde verschlossene Geistige gerade in diesem physischen Organismus verrichtet. Dafür gestatten Sie mir zunächst, damit ich nicht bloß in abstrakten Gedanken rede, Ihnen einiges beispieismäßig zu sagen.

Wer nur äußerlich, mit physischer Wissenschaft das Kind ansieht, das Kind so anschaut, wie uns der Seziertisch oder die gewöhnliche Physiologie seine Organisation gibt, der sieht nicht, wie alle einzelnen Gesten, die auf das Kind geschehen, sich im Physischen oder Seelischen auswirken, ausleben. Ich will einmal sagen: das Kind wird angeschrien; es ist in irgendeiner Tätigkeit, wird von dem Erwachsenen angeschrien. Es gibt einen ganz anderen Eindruck auf das Kind, wenn es vom Erwachsenen angeschrien wird, als wenn wir einen Erwachsenen anschreien. Wenn wir das Kind anschreien, so müßten wir bedenken, daß das Kind noch ganz anders organisiert ist als der Erwachsene, Der Erwachsene hat seine Sinnesorgane an der Oberfläche seines Organismus; er beherrscht das, was ihm die Sinnesorgane geben, mit seinem Intellekt. Er gestaltet aus dem Innern heraus gegenüber den Sinneseindrücken den voll entwickelten Willen. Das Kind ist ganz hingeeben der äußeren Welt. Das Kind ist, wenn ich mich so ausdrücken darf – es ist nicht bildlich, es ist ganz real gemeint –, das Kind ist ganz Sinnesorgan. Ich möchte mich ganz deutlich aussprechen: Betrachten wir einen Säugling. Wenn wir ihn mit der äußeren Erkenntnis anschauen, so scheint es uns so, als ob er ebenso empfinden würde, ebenso die Welt betrachten würde wie ein Erwachsener, nur daß sein Intellekt, sein Wille noch nicht so ausgebildet ist wie bei einem Erwachsenen. Das ist nicht der Fall. Der Erwachsene fühlt sozusagen den Geschmack bloß auf Zunge und Gaumen. Was beim Erwachsenen schon an die Oberfläche des Organismus getreten ist, durchdringt beim

Kinde den Organismus viel tiefer nach dem Inneren hin. Das Kind wird gewissermaßen ganz Geschmacksempfindung, wenn es die Nahrung zu sich nimmt, ebenso ganz Lichtempfindung, wenn Licht, wenn Farben in sein Auge eindringen. Es ist nicht bloß bildlich gesprochen, es ist eine Wirklichkeit: wenn das Kind dem Lichte ausgesetzt wird, so vibriert das Licht nicht nur durch das Nervensystem, es vibriert durch seine Atmung, durch sein Blutsystem, es vibriert so durch den ganzen Organismus durch, wie das Licht beim Erwachsenen im Auge allein tätig ist. Das Kind ist innerlich ganz Sinnesorgan. Und wie das Auge hingegeben ist an die Welt, ganz im Lichte lebt, so lebt das Kind ganz in seiner Umgebung. Es trägt den Geist in sich, um das, was in seiner physischen Umgebung lebt, mit seinem ganzen Organismus aufzunehmen. Wenn wir daher das Kind anschreien, so ist sein Organismus in einer ganz bestimmten Tätigkeit. Dadurch, daß wir es anschreien, vibriert in dem Kinde viel stärker etwas in sein Inneres, als das beim Erwachsenen, der Gegenkräfte hat, im Innern der Fall sein kann. Und das, was da bewirkt wird als ein Stocken des seelisch-geistigen Lebens des Kindes, das überträgt sich beim Kinde unmittelbar auf die körperliche Organisation. Und kommt es öfter vor, daß wir ein Kind anschreien, auch etwa in Schrecken versetzen, dann wirken wir nicht bloß auf die Seele des Kindes, dann wirken wir auf die ganze physische Organisation des Kindes. Die Gesundheit des Erwachsenen bis ins späteste Alter liegt in unserer Hand, je nachdem wir uns in der Umgebung des Kindes verhalten.

Das wichtigste Erziehungsmittel für ein Kind im ersten Lebensalter ist, wie man sich selber als Erwachsener in seiner Umgebung verhält. Ist das Kind ausgesetzt einem fortwährenden Leben und Treiben, das schnell verläuft, einem Hasten in seiner Umgebung, so wird einfach seine ganze physische Organisation innerlich die Neigung zum Hasten in sich aufnehmen. Und wer ein Menschenkenner ist, so daß er vom Geiste und von der Seele in der Beobachtung ausgehen kann, der sieht einem Kinde im elften, zwölften Lebensjahre an, wie es so behandelt worden ist, ob es in einer unruhigen, hastenden Umgebung war, oder in einer ihm angemessenen Umgebung, oder in einer zu langsamen Bewegung der Umgebung war. Wir sehen es am Schritt des Kindes. Wenn das Kind in einer Umgebung war, die hastet, in der alles mit übermäßiger Schnelligkeit verläuft, in der die Eindrücke fortwährend wechseln, so tritt das Kind mit leisem Schritt auf,. Es prägt sich die Art und Weise, wie das Kind seine Umgebung aufnimmt, bis zum Schritt, bis zum Schreiten, in seiner physischen Organisation aus. Wenn das Kind in einer Umgebung ist, die ihm nicht genügende Anregung gibt, die es fortwährend zur Langeweile treibt, so sehen wir umgekehrt, wie das Kind mit einem viel zu schweren Tritt im späteren Leben durch die Welt geht. Ich erwähne diese Beispiele, weil sie besonders frappant sind, und weil sie zeigen, wie die Menschenbeobachtung sich verfeinern kann. Man sieht aus diesem Beispiel, was wir dem Kinde geben können, wenn wir es in der richtigen Weise im ersten Lebensalter beobachten können. Denn in diesem ersten Lebensalter des Menschen ist das Kind ein nachahmendes Wesen für seine ganze Umgebung, ein nachahmendes Wesen auch in bezug auf das, was es tun und lassen soll im Seelischen wie im Moralischen. Ich möchte auch dafür ein Beispiel anführen.

Wer im Leben mit solchen Dingen viel zu tun gehabt hat, kann ja solche Dinge erfahren. Zu mir kam zum Beispiel einmal ein Vater, der sagte: Unser Junge war bisher immer ein braves Kind, hat alles das getan, was unser moralisches Wohlgefallen hervorgerufen hat ,... jetzt hat er Geld gestohlen! – Nun, wer die menschliche Wesenheit wirklich erkennt, der stellt in einem solchen Falle die folgende Frage: Ja, woher hat das Kind das Geld genommen? Es wird einem gesagt: Aus dem Schranke. – Wer nimmt tagtäglich – so fragt man weiter – Geld aus dem Schrank? – Die Mutter! – Das Kind hat eben Tag für Tag gesehen, daß die Mutter Geld genommen hat aus dem Schrank. Das Kind ist ein nachahmendes Wesen, ist als seelischer Sinnesorganismus ganz der Umwelt hingegeben, tut, indem es sein eigenes Wesen in Bewegung bringt, dasselbe, was es in seiner Umgebung sieht. Das Kind richtet sich gar nicht nach Ermahnungen in dem ersten Lebensalter, es richtet sich nicht nach Geboten und Verboten – die haften nicht stark in seiner Seele; das Kind richtet sich lediglich nach dem,

was es in seiner Umgebung sieht. Nur sieht es viel, viel genauer als der Erwachsene, wenn es auch das Gesehene sich nicht zum Bewußtsein bringt. Und es prägt seinem Organismus das ein, was es in der Umgebung schaut. Der ganze Organismus wird ein Abbild dessen, was das Kind in der Umgebung schaut.

In unserer heutigen Erkenntnis überschätzen wir das, was wir die Vererbung nennen, gar sehr. Man redet, wenn man die Eigenschaften des Menschen im späteren Leben sieht, davon, daß er das meiste vererbt hätte auf dem Wege eben des rein physischen Uebertragens durch die Generationen. Wer ein wirklicher Menschenkenner ist, sieht aber, wie sich die Muskeln des Kindes herausbilden nach den Eindrücken seiner Umgebung, je nachdem wir es sanft und milde, mit Liebe, oder in sonstiger Weise behandeln, wie sich Atmung und Blutzirkulation richten nach den Gefühlen, die das Kind erlebt. Erlebt das Kind es oft, daß irgendein Mensch seiner Umgebung in Liebe sich ihm naht, so daß er aus einem instinktiven Miterleben mit dem Kinde das Tempo einschlägt, das die innere Wesenheit des Kindes fordert, so bekommt das Kind in bezug auf die feinere Organisation einen gesunden Atmungsapparat. Fragen Sie, woher die Anlagen für einen brauchbaren physischen Organismus beim erwachsenen Menschen kommen, dann schauen Sie zur Beantwortung dieser Frage hin auf das, was auf das Kind, das ein einziger großer Sinnesorganismus ist, aus der Umgebung gewirkt hat, was aus den Worten, was aus den Gesten, was aus dem ganzen Verhalten der Umgebung des Kindes in die Muskeln, in die Blutzirkulation, in die Atmung hineingegangen ist,. Sie werden sehen, daß das Kind nicht nur ein Nachahmer ist in bezug auf das Sprechenlernen, das ja ganz auf Nachahmung beruht – wobei es ja auch im Physischen seine Sprachorganisation erst ausgestaltet und stärkt –, sondern daß das Kind in seinem ganzen Organismus, gerade im Physischen ein Abdruck dessen ist, was wir in seiner Umgebung vollbringen,.

Und so können wir sagen: Wie der Mensch bis ins höchste Alter durchs Leben schreitet, indem er seinen physischen Organismus in starker oder schwacher Weise ausgebildet hat, inwiefern sich der Mensch auf seinen physischen Organismus verlassen kann, das hat er zu danken – oder auch nicht zu danken – den Eindrücken, welche die Umgebung auf das ganz kleine Kind zu machen versteht.

Das was ich Ihnen jetzt gesagt habe in bezug auf den werdenden Menschen als ein nachahmendes Wesen, erstreckt sich, wie eine wirkliche Menschenerkenntnis zeigt, auf das erste Lebensalter des Kindes, von der Geburt bis zum Zahnwechsel, bis ungefähr im siebenten Jahre. In diesem siebenten Jahre ändert sich für das Kind mehr, als man gewöhnlich meint. Was dann in der Entwicklung des Kindes eintritt, und was man durchschauen muß als Grundlage für eine wahre Erziehungspraxis und Erziehungskunst, das will ich dann im zweiten Teil des Vortrags erläutern, nachdem der erste Teil übersetzt sein wird.

II

Ungefähr um das siebente Jahr herum, tritt mit dem Zahnwechsel nicht nur dieses physische Symptom für eine Umwandlung der physischen Menschennatur auf, sondern es tritt im Kinde auch eine vollständige Umwandlung des seelischen Wesens ein. Wenn das Kind bis zum Zahnwechsel hin im wesentlichen ein nachahmendes Wesen ist, und es in seiner Natur liegt darauf angewiesen zu sein, seinen physischen Organismus unter den Kräften der Nachahmung auszubilden, so beginnt ungefähr um das siebente Jahr, mit dem Zahnwechsel, für das Kind die Notwendigkeit, an seine Umgebung nun nicht mehr physisch hingegeben zu sein, sondern seelisch hingegeben sein zu können. Wenn alles, was in der Umgebung des Kindes bis zum Zahnwechsel hin sich findet, ich möchte sagen, in die Tiefen des kindlichen Wesens eindringt, so dringt in das Kind für die zweite Lebensperiode, vom Zahnwechsel bis zur Geschlechtsreife, dasjenige ein, was gebaut ist auf die selbstverständliche Autorität derer, die erziehen oder unterrichten,. Diese selbstverständliche Autorität drückt sich darin aus, daß das Kind nicht etwas irgendwie aus seiner Natur heraus lernen möchte, was ihm entgegengebracht wird an Künsten der Erwachsenen, an Lesen und Schreiben und dergleichen. Es ist ein

unermeßlich großer pädagogischer Irrtum, wenn man glaubt, daß da« Kind überhaupt den geringsten Drang hat, diejenigen Dinge sich anzueignen, welche Verständigungsmittel, Offenbarungsmittel für das, was Sie wissen, also für den Erwachsenen, sind! Alles, was im Kinde wirklich entwickelnd wirkt, das ist das, was aus dem liebevollen Hingebensein an die selbstverständliche Autorität hervorgeht. Das Kind lernt die Dinge, wenn es sie lernt, nicht aus irgendeinem Grunde, der im Unterricht ist; das Kind lernt, weil es sieht, daß der Erwachsene sie kennt und handhabt, weil es von dem Erwachsenen, der seine selbstverständliche Erzieherautorität ist, hört: Das ist das, was man als Richtiges tun soll und so weiter. Das geht bis auf die Moralgrundsätze hinein.

Ich konnte anführen, wie bis zum Zahnwechsel auch das Moralische vom Kinde durch Nachahmung aufgenommen werden muß. Vom siebenten bis ungefähr vierzehnten Jahr, vom Zahnwechsel bis zur Geschlechtsreife, muß alles durch die liebevolle Hingabe an die selbstverständliche Autorität aufgenommen werden. Nicht durch irgend etwas Intellektualistisches dürfen wir dem Kinde beikommen mit einem Gebote: das ist gut oder das ist böse, sondern das Kind muß in der Empfindung heranwachsen, das für gut zu finden, was ihm die selbstverständliche Autorität als gut offenbart. Und es muß an demjenigen Mißfallen haben als an dem Bösen, was ihm die selbstverständliche Autorität als solches hinstellt. Keine anderen Gründe für das Gefallen oder Mißfallen am Guten oder Bösen dürfen sich für das Kind ergeben, als die sind, welche die neben ihm stehende Autorität ihm für das Gute oder Böse offenbart. Nicht weil ihm die Sache an sich nach dem Intellekt gut oder böse erscheint, sondern weil der Erzieher es so findet. Das ist das, worauf es bei einem wirklichen, wahren Erziehen ankommen muß. Worauf es ankommt, das ist, daß alles Moralische, auch alles Religiöse bei dem Kind vom Zahnwechsel bis zur Geschlechtsreife durch den Menschen herankommen muß. Das menschliche Verhältnis des Lehrers, des Erziehers, das ist es, worauf alles ankommen muß. Was wir glauben dem Kinde beizubringen, indem wir an seine Urteilskraft appellieren, das bringen wir ihm so bei, daß es eigentlich vieles im Kinde innerlich ertötet. Das Kind ist zwar jetzt nicht mehr ganz Sinnesorgan, aber es hat, obwohl es seine Sinnesorgane an die Oberfläche des Körpers bereits verlegt, seine ganze Seele drinnen. Und es bringt nichts heraus aus dem Intellektualistischen, durch welches die Sinne irgendwie organisch geregelt, gesetzmäßig gemacht werden, sondern es kann gerade dann sich an die selbstverständliche Autorität der Erzieherpersönlichkeit hingeben, wenn ihm alles im beseelten Bilde entgegentritt.

Aber das fordert von uns, daß wir die Erziehung zwischen dem Zahnwechsel und der Geschlechtsreife durch und durch künstlerisch gestalten, überall vom Künstlerischen ausgehen. Bringen wir an das Kind die Buchstaben heran, durch die es lesen lernen soll, schreiben lernen soll, so sind diese Buchstabenformen heute, in unserer gegenwärtigen Zivilisation solche, zu denen das Kind gar kein Verhältnis, gar keine Beziehungen hat. Wir wissen ja, daß diese Buchstabenformen ausgegangen sind in gewissen Zivilisationen von der bildnerischen Nachahmung äußerer Vorgänge und Dinge selber; von der Bilderschrift ist die Welt ausgegangen. Indem wir die Schrift an das Kind heranbringen, müssen wir auch wiederum von dem Bilde ausgehen. Wir befolgen daher in Stuttgart, in der Waldorfschul-Erziehungskunst dies, daß wir überhaupt nicht mit den Buchstaben als solchen beginnen. Das ist schwierig bei dem Kinde, das mit sechs oder sieben Jahren die Schule betritt; aber die Schwierigkeit wird überwunden werden. Und sie wird überwunden, wenn wir in der richtigen Weise mit unserer Autorität neben dem Kinde so stehen, daß das Kind tatsächlich in sich das Gefühl bekommt: das, was der Erzieher aus der Farbe, aus der Form heraus bildet, das will ich auch nachmachen, denn ich will so werden wie er. – Auf diesem Umwege muß alles erlernt werden. Das kann aber nur erlernt werden, wenn nicht nur äußerlich, sondern auch innerlich tatsächlich ein Verhältnis zwischen dem Lehrer und dem Schüler ist, welches über alles, was an Unterricht und Erziehung gegeben wird, das Künstlerische ausgießt. Denn zwischen dem Erziehenden und dem Kinde wirken eben Imponderabilien. Da wirkt nicht nur das, was man

sich an Geschicklichkeit in der Erziehung angeeignet hat und dergleichen, da wirkt vor allen Dingen Gesinnung, da wirkt gefühlsmäßige Empfindung, da wirkt die ganze Seelenverfassung des Lehrers. Sie aber kann eine entsprechende Richtung bekommen, wenn man an das Geistige der Welt als Lehrer auch heranzugehen vermag.

Ich will auch da wieder ein Beispiel gebrauchen, um das, was ich meine, zu charakterisieren, ein Beispiel, das ich besonders gern gebrauche. Nehmen wir an, wir wollen das Kind im Moralisch-Religiösen anregen. Es wird das ungefähr, in der richtigen Art, in das neunte, zehnte Lebensjahr fallen. Man kann bei der Erziehung, die ich meine, durchaus von der Entwicklung des Kindes ablesen, was man ihm in jedem Jahre, ja Monate, beizubringen hat. Ich will ihm, sagen wir, im neunten, zehnten Lebensjahre beibringen die Unsterblichkeit der Menschenseele. Ich kann intellektualistisch darüber herumreden, das wird auf das Kind nicht nur ohne Eindruck bleiben, es wird sogar das Kind seelisch verkümmern; denn es mischt sich, wenn ich intellektualistisch über das Moralisch-Religiöse vor dem Kinde doziere, nichts Seelisches hinein! Das Seelische beruht auf Imponderabilien, die zwischen dem Lehrer und dem Kinde wirken müssen. Ich kann dem Kinde bildhaft, im Symbolum, im Bilde künstlerisch beibringen, was es erleben soll über die Unsterblichkeit der Seele. Ich kann ihm sagen: Sieh dir die Schmetterlingspuppe an, der Schmetterling durchbricht diese Puppe, fliegt aus ihr aus, bewegt sich dann im Sonnenschein. – So ist es mit der Menschenseele: sie ist im menschlichen Organismus wie der Schmetterling in der Puppe; sie verläßt, wenn der Mensch durch die Pforte des Todes tritt, den Organismus und bewegt sich fortan in der geistigen Welt. Nun kann man in einer zweifachen Weise das dem Kinde beibringen wollen. Man kann als Lehrer sich selbstverständlich sehr gescheit fühlen und sich sagen: Ich bin gescheit, das Kind ist dumm; das Kind kann nicht verstehen, was ich durch meine Gescheitheit mir zurechtlege über die Unsterblichkeit der Seele. Ich forme es ihm in ein Bild, ich bemühe mich, dieses Bild zu formen.

Ja, wenn ich das Bild für das Kind nur zurechtrücke, und mich selber über das Bild ungeheuer erhaben fühle, so wird das auf das Kind einen Eindruck machen, der bald wieder vorübergeht, der durchaus auch innerlich etwas verdorrt in dem Kinde,. Aber ich kann in einer andern Weise mich zum Kinde stellen durch meine Gemütsempfindung, kann mir sagen: Ich glaube selbst an dieses Bild. Dieses Bild fabriziere ich nicht – die göttlich-geistigen Mächte stellen selber in die Natur hinein die Schmetterlingspuppe und den ausflatternden Schmetterling, um vor mich ein Bild hinzustellen, ein reales Bild, das durch die Natur selber hingestellt ist in die Welt für das, was ich begreifen soll als Unsterblichkeit der Seele. Die Unsterblichkeit der Seele tritt mir auf einer einfacheren, primitiveren Stufe, in dem auskriechenden Schmetterling entgegen. Gott selber hat mir das zeigen wollen an dem auskriechenden Schmetterling. – Erst wenn ich in dieser Weise meinen Bildern gegenüber selbst Gläubigkeit entwickeln kann, dann spielt sich dieses eigentümliche, unsichtbare Uebersinnliche zwischen mir und dem Kinde ab. Und wenn ich meine eigene Auffassung mit solcher Seelenvertiefung vor das Kind hinstelle, dann bleibt dieses Bild etwas, was für das ganze Leben in dem Kinde wurzelt und sich weiter entwickelt. Was wir erreichen, wenn wir alles umsetzen können in bildhaften Unterricht zwischen dem Zahnwechsel und der Geschlechtsreife, das ist, daß wir dem Kinde nicht etwa fertige Begriffe beibringen, an denen es festhalten soll, die möglichst genau sein sollen. Wenn wildern Kinde fertige Begriffe beibringen, so ist es, wie wenn wir seine Hand einspannen wollten in eine Maschine, so daß es sich nicht frei entwickeln kann. Worum es sich handelt, ist, daß wir dem Kinde innerlich bewegliche Begriffe beibringen, solche Begriffe, die wachsen wie unsere Glieder, so daß dasjenige, was wir vor dem Kinde entwickeln, in neuen Jahrzehnten, im achtzehnten, im zwanzigsten, im vierzigsten Jahre seines Lebens etwas ganz anderes geworden sein kann.

Diese Dinge kann aber nur der beurteilen – und bei ihm geht es in eine selbstverständliche Erziehungskunst über –, der nicht nur in der Gegenwart das Kind anschaut und fragt, was es für Bedürfnisse, was es für Entwicklungskräfte hat, sondern der das ganze menschliche

Leben überschauen kann. Da möchte ich Ihnen ein Beispiel geben. Nehmen wir an, wir bringen es beim Kinde dahin, daß wir zwischen dem Zahnwechsel und Geschlechtsreife jene innere Hingabe an den Erzieher herausbekommen. Ich möchte die Stärke, die da eintreten muß, veranschaulichen. Wer solche Dinge durchschaut, der weiß, welches Glück seines Lebens es bis in die spätesten Jahre ist, wenn er in der Kindheit etwa in der Lage war, von seiner Umgebung zu hören von einem sehr verehrten Verwandten, den er bisher noch nicht gesehen hat. Er darf ihn eines Tages besuchen. Er geht mit scheuer Ehrfurcht, nach all dem was er gehört hat, nach dem ganzen Bilde das ihm entworfen worden ist, den Gang zu diesem Verwandten. Mit scheuer Ehrfurcht sieht er, wie die Türe geöffnet wird. Es ist ein Ungeheures um ein solches Hinschauen zu etwas Verehrungswürdigem. Wenn man so hat verehren können, so zu einem Menschen hat hinschauen können, so ist das etwas, was sich tief einwurzelt in die menschliche Seele, und wovon man im spätesten Lebensalter noch die Früchte haben kann! So ist es aber mit allem, was an beweglichen, lebendigen Begriffen an das Kind herangebracht wird, nicht in es hineingepreßt wird. Wer das bei einem Kinde erreicht, daß das Kind in scheuer Ehrfurcht wirklich zu dem Erzieher hinaufschaut als der selbstverständlichen Autorität, der erzeugt etwas in dem Kinde für das späteste, Lebensalter, das ich ausdrücken möchte in dem Folgenden: Wir wissen, es gibt Leute, welche, wenn sie ein gewisses Lebensalter erreicht haben, für die Umgebung, in der sie sich aufhalten, eine Wohltat sind, deren Worte gar nicht viele zu sein brauchen: sie wirken wie segnend, ihre Worte. Es ist etwas, das die Stimme durchdringt, es ist nicht der Inhalt der Worte. Es ist ein Segen für die Menschen in der Zeit der Kindheit in die Nähe solcher Menschen zu kommen. Wenn wir zurückgehen bei solch einem Fünfzig-, Sechzigjährigen und schauen, was ihm im kindlichen Leben zwischen dem Zahnwechsel und der Geschlechtsreife gegeben worden ist, was er gelernt hat, so kommen wir darauf, daß er gelernt hat verehren, eine Verehrung entwickeln, ein Verehren im Moralischen, das ihn in der richtigen Weise aufschauen lehrte, religiös, zu den höheren Mächten der Welt; ein Mensch, der in der richtigen Weise, wenn ich so sagen darf, beten lernte. Wer in der richtigen Weise hat beten gelernt, bei dem wandelt sich das, was er innerlich an dem Verehren lernte, im Alter in segnende Kräfte, in die Kräfte, durch die er eine Wohltat für seine Umgebung sein kann. Und ich möchte sagen – um es möglichst persönlich auszudrücken: Derjenige, der nie gelernt hat die Hände zu falten als Kind, um zu beten, der kann auch niemals in seinem Leben die Kraft entwickeln, die Hände zum Segnen auszubreiten.

Darum handelt es sich, daß wir uns nicht einige abstrakt angeeignete Ideen bilden und in das Kind hineinstopfen, sondern daß wir wissen, was wir mit dem Kinde auszuführen haben, ausführen müssen, wenn wir in seine Seele etwas hineinbilden wollen, das für das ganze Leben von fruchtbringender Bedeutung ist. Und so werden wir nicht das abstrakte Lesen und Schreiben unmittelbar an das Kind heranbringen, sondern mit dem Schreiben beginnen, aber aus dem Künstlerischen heraus, indem wir aus dem Bild heraus alles das entstehen lassen, was an abstrakten Buchstaben in der Welt existiert. Indem wir zunächst das Kind so schreiben lehren, entsprechen wir dadurch seinen Bedürfnissen, nicht nur seine Beobachtung hinzuwenden, sondern seinen ganzen Menschen, nicht nur den Kopf. Wir werden zunächst das Kind schreiben lehren; denn wenn das Kind das Schreiben auf diese Weise aufnimmt, daß es aus dem Bilde heraus mit dem ganzen Menschen beteiligt ist, nicht bloß mit dem Kopf, geben wir ihm das Richtige. Hat es so schreiben gelernt, dann kann es das Lesen lernen.

Wer zu stark befangen ist im heutigen Schulwesen, der wird sagen: Ja, aber da lernt das Kind langsamer lesen und schreiben, als es dies bisher gelernt hat. – Ja, aber es handelt sich darum, ob dasjenige Tempo, das heute eingehalten ist, richtig ist! Im Grunde genommen ist es überhaupt nur richtig, wenn das Kind erst nach dem achten Jahre zu dem Lesen herangezogen wird! So daß das alles aus dem Bildnerischen, Künstlerischen heraus entwickelt wird.

Derjenige, der ein Menschenkenner geworden ist durch wirkliche Seelen- und Geistesanschauung des Menschen, wird in feinsten Weise den Menschen beobachten können,

und dann wird aus der Beobachtung die erzieherische Kunst fließen. Nehmen wir an, wir haben ein Kind, das zu stark mit seinen Beinen auf die Erde auftritt: es rührt das davon her, daß in unrichtiger Weise auf das Kind seelisch eingewirkt worden ist vor dem Zahnwechsel. Aber wir können noch manches gut machen, indem wir von innen heraus, durch die Bilder, die wir anregen, Künstlerisches heranbringen und das, was der Mensch gestaltet hat bis zum Zahnwechsel, nach dem Zahnwechsel beleben lassen. Daher wird der, welcher ein wirklicher Menschenkenner ist, ein Kind, das einen stark auftretenden Schritt hat, vorzugsweise damit beschäftigen, daß er es künstlerisch heranzieht zum Malerischen, Zeichnerischen. Dagegen ein Kind, das einen zu leichten, tänzelnden Schritt hat, die ganze spätere Charakterbildung, ungeheuer tiefes Moralisches hängt davon ab, daß wir ein solches Kind mehr zum Musikalischen anregen. Und so können wir in jedem einzelnen Fall sagen, wenn wir hineinschauen können in den Menschen, wie wir das heranbringen sollen, was wir ins Bild gießen.

Wir können sagen: Bis zum Zahnwechsel hin wird das Kind in seiner Eltern- und Familienumgebung seine nächste, naturgemäße Umgebung haben. Aber wir müssen nachkommen durch Kinderschulen, Spielschulen. Wir machen nur das Richtige durch das, was wir als Spielen, als kindliche Betätigung entwickeln sollen, wenn wir wissen, wie das in das Kind, in den physischen Organismus hineingeht. Man soll sich nur vorstellen, wie ein Kind, das zum Beispiel eine fertige Puppe bekommt, eine sogenannte recht «schöne» Puppe, die sogar ein schön gemaltes Antlitz hat, also möglichst «fertig» ist – wie ein solches Kind – diese Dinge lassen sich nicht durch die grobe Anatomie beobachten – ein schwerflüssiges Blut bekommt, wie seine physische Organisation gestört wird. Wir wissen gar nicht, wie schwer wir da sündigen, wie das auf das Kind wirkt! Stellen wir ihm aus ein paar Lappen selber die Puppe zusammen, indem wir sie neben dem Kinde machen, malen wir auf die Puppenlappen die Augen drauf, so daß das Kind dies *in* der Beweglichkeit, im Entstehen vor sich hat, dann nimmt das Kind das in die Beweglichkeit seines Organismus auf; es geht über in sein Blut, in sein Atmungssystem.

Haben wir zum Beispiel ein melancholisches Kind vor uns: Wer ohne jede Seelenanschauung, äußerlich das Kind nur betrachtet, wird sagen: ein melancholisches Kind, innerlich schwarz – wir müssen recht lebhaft Farben in seine Umgebung bringen, müssen seine Spiele möglichst in Rot und Gelb machen, müssen ihm Kleider anziehen, die möglichst hell sind, damit das Kind durch die hellen Farben aufwacht, aufgeweckt wird. – Nein, das wird es nicht! Denn, sehen Sie, das erzielt nur einen innerlichen Schock in dem Kinde, muß geradezu alle Lebenskräfte in die entgegengesetzte Richtung treiben. Gerade blaue, oder blauviolette Farben und Spiele müssen wir in die Nähe eines Kindes bringen, das ein melancholisch, in sich verschlossenes Kind ist; während wir das Kind, das innerlich tätig ist, anregen dadurch, daß wir Hell-Farbiges in seine Umgebung bringen. Dadurch stellt es seinen eigenen Organismus mit der Umgebung in eine Harmonie hinein, und es gesundet für das, was vielleicht in ihm zu flatterhaft ist, zu nervös ist, gerade an der Beweglichkeit und dem Hellen in der Umgebung.

So kann man bis ins Einzelste hinein, bis in die unmittelbare Hilfe der Praxis, das, was neben dem Kinde erzieherisch, unterrichtlich zu tun ist, aus wirklicher Menschenerkenntnis heraus gewinnen. Wenn man in dieser Weise erzieht, wird man einsehen, daß es im Grunde genommen zwar den Einbildungen entsprechen kann, die wir uns machen darüber, was das Kind in diesem oder jenem Alter lernen soll, was wir in es hineinpflanzen sollen – derjenige aber, der weiß, daß das Kind dennoch aus seiner Umgebung nur das nehmen kann, was in seinem Organismus veranlagt ist, der wird sich so sagen: Nehmen wir an, ein Kind ist dazu veranlagt, nicht fortdauernd in robuster Art sich in der Außenwelt zu betätigen, sondern etwas auch im Kleinen zu arbeiten, ich möchte sagen, ins Künstlerische hinüber zu arbeiten: wenn man dieses Kind – weil man selber eigensinnig auf das aus ist – robust äußerlich arbeiten läßt, dann verkümmern gerade die Anlagen, welche in dem Kinde sind für irgendeine feinere Arbeit; und diejenigen Anlagen, die man ausbilden möchte, weil man sich selber einbildet,

daß sie allgemein menschliche sind, weil man sie bei jedem Menschen ausbilden muß, verkümmern erst recht. Das Kind kümmert sich nicht darum; es führt die Arbeit zwischen dem Zahnwechsel und der Geschlechtsreife aus, aber es bleibt nichts in ihm, es wächst nichts heran in dem Kinde von dem, was in dieser Weise in es hinein gepropft wird. Ueberall kommt es bei dem Erziehungsprinzip, um das es sich hier handelt, darauf an, daß der Erziehende einen feinen Sinn hat, was im Kinde vorhanden ist, und daß er aus dem, was er im Kinde körperlich, seelisch, geistig beobachtet, in jedem Augenblick das Richtige aus seinem Lehrerinstinkte heraus zu tun weiß.

Auf diese Weise wird der Lehrer eigentlich die Pädagogik für das Kind mit seinem Heranwachsen beobachten können. – In der Waldorfschul-Pädagogik ist der Lehrplan vom Kinde abgelesen. Alles, was nicht nur von Jahr zu Jahr, was von Monat zu Monat, von Woche zu Woche getrieben werden muß, ist vom Kinde abzulesen, damit dem Kinde das entgegengebracht werden kann, was es durch seine innere Natur fordert. Der Lehrberuf ist derjenige, der die größte Selbstlosigkeit fordert, der darum gar nicht duldet, daß man irgendwie ein vorgefaßtes Programm hat, der ganz und gar darauf aus sein muß, so das Kind zu behandeln, daß man durch das Verhältnis, das man zu dem Kinde hat, indem man neben ihm steht, im Grunde genommen nur die Gelegenheit herbeiführt, daß sich das Kind selbst entwickeln kann.

Das wird man vom siebenten bis vierzehnten Jahr, gerade im Elementarschulpflichtigen Alter am besten können, wenn man vollständig darauf verzichtet, an den Intellekt zu appellieren, sondern wenn man alles in das Künstlerische leitet. So läßt sich das physische, wie auch das Seelische, wie auch das, was schon das Geistige ausbilden soll, in diesem Alter ins Bild kleiden. Wir sollen namentlich das Moralische ins Bild kleiden, wenn das Kind im neunten, zehnten Lebensjahre ist. Wir sollen nicht moralische Gebote geben, nicht sagen: Das ist gut oder das ist böse, sondern vor das Kind hinstellen, an das Kind heranbringen gute Menschen, wodurch es eine Sympathie für gute Menschen gewinnen kann; oder vor es hinstellen böse Menschen, wodurch es gegenüber dem Bösen eine Antipathie gewinnen kann. Wir können durch das Bild in seinem Gemüte die moralische Wesenheit erwecken.

Das sind allerdings nur Andeutungen. Ich habe sie geben wollen für das zweite Lebensalter des Menschen. Wie sich dann das Ganze zu einer grundlegenden Erziehung, nicht einer Erziehung bloß für den Augenblick des Kindesalters, sondern für das ganze menschliche Leben ergibt, das will ich im dritten, ganz kurzen Teil meines Vortrages sagen, nachdem der zweite Teil übersetzt sein wird.

III

Inwiefern durch die hier geschilderte Erziehungskunst von dem kindlichen Lebensalter an auf das ganze Leben des Menschen, von der Geburt bis zum Tode, die richtige Wirkung erzielt sein soll, das werden Sie am besten bemerken können, an dem einzelnen Fall der Erziehung, durch die sogenannte eurythmische Kunst. Das, was als eurythmische Kunst in diesen Tagen ja auch in öffentlichen Vorstellungen in London gezeigt worden ist, ist etwas, was nun auch eine pädagogisch-didaktische Seite hat.

Eurythmische Kunst besteht darinnen, daß man tatsächlich aus der Tiefe der Menschennatur Bewegungen des einzelnen Menschen oder von Menschengruppen so hervorruft, daß alles, was an solchen Bewegungen auftritt, in derselben Weise gesetzmäßig aus dem menschlichen Organismus fließt, wie die menschliche Lautsprache oder der Gesang. In dieser eurythmischen Kunst ist auch jede einzelne Geste, jede einzelne mimische Offenbarung nichts irgendwie Willkürliches, sondern man hat in ihr eine wirkliche, sichtbare Sprache vorliegen: so daß eurythmisch, das heißt sichtbar ebenso gesungen »werden kann durch gewisse Bewegungen, wie gesprochen werden kann. Was in der Lautsprache zurückgehalten wird an Bewegungsmöglichkeit des ganzen Menschen, und was übergeht in Metamorphose in den hörbaren Laut, das wird in der eurythmischen Kunst als eine sichtbare Sprache ausgestaltet.

Nun haben wir in der Waldorfschule diese Eurythmie eingeführt von der untersten Volksschulklasse bis zu der höchsten. Und es zeigt sich, daß tatsächlich das Kind sich hineinstellt in diese sichtbare Sprache, wo ebenso, wie ein Laut irgend etwas bedeutet in der hörbaren Sprache als seelischer Ausdruck, so jede Finger-, jede Handbewegung, jede Bewegung des ganzen Körpers, des ganzen Leibes eben ein wirklicher Sprachlaut ist, nur in Sichtbarkeit. Man sieht, daß das Kind im Alter des Zahnwechsels und noch darüber hinaus, bis zur Geschlechtsreife, sich ebenso selbstverständlich in diese Sprache hineinlebt, wie es sich als ganz kleines Kind in die Lautsprache hineingefunden hat. Es zeigt sich, daß sein ganzer Organismus, nach Leib, Seele und Geist – denn eurythmische Kunst ist zugleich geistig-seelisches Turnen, ist geistig-seelische Gymnastik – mit derselben Selbstverständlichkeit hineinlebt in diese eurythmische Sprache, wie es sich in die Lautsprache hineingelebt hat; daß es empfindet, daß ihm damit etwas gegeben wird, was aus seinem ganzen Organismus unmittelbar folgt. – Damit aber ist neben die Gymnastik, die ihr Wesen ableitet mehr von der Beobachtung des äußeren physischen Leibes, in der Eurythmie durch die Beobachtung des Geistig-Seelischen etwas hingestellt, wo der Mensch in jeder Bewegung sich erfühlt nicht nur als Leib, als durchseelter Leib – sondern als durchgeistigte Seele im von der Seele gestalteten Leib,. Wiederum: was der Mensch erlebt als eurythmische Kunst, wirkt einerseits in einer ungeheuer lebendigen Weise auf all das, was in ihm als Anlagen sind, und wirkt auf der anderen Seite ebenso in seiner Fruchtbarkeit, in seiner Wirksamkeit auf das ganze Leben..

Sie können das Kind äußere Gymnastik noch so gut machen lassen, wenn diese Gymnastik nur nach Regeln des Körpers gemacht ist, so werden Sie durch das Treiben der Gymnastik das Kind nicht schützen, sagen wir, im späteren Alter, vor allerlei Stoffwechselkrankheiten, Rheumatismen selbst, also Krankheiten, die später zu Stoffwechselkrankheiten werden. Denn was man aus der Gymnastik herausholt, das verdichtet eher den physischen Leib. Aber das, was Sie herausholen, indem Sie jede einzelne Bewegung aus dem Geist und der Seele herausholen, das macht Geist und Seele für das ganze Leben zum Beherrscher des Seelischen, des Physischen. Sie verhindern durch bloße äußerliche Gymnastik den sechzigjährigen Leib nicht, brüchig zu werden. Sie verhindern aber, wenn Sie das Kind in der Weise erziehen, daß Sie seine Bewegungen aus der Seele heraus als Gymnastik machen lassen, Sie verhindern es, daß der Körper brüchig wird in seinem sechzigsten Jahre – wie er es auch sonst ja geworden wäre –, wenn Sie also bildlichen Unterricht erteilen, daß Sie dieses Bild, das sonst die Seele beschäftigt, übertreten lassen geistig-seelisch in den Körper. Also diese bildhafte Sprache ist nichts anderes als durchseelte, durchgeistigte Gymnastik. Das aber zeigt Ihnen, daß diese durchseelte und durchgeistigte Gymnastik darauf ausgeht, gleichmäßig nach Leib, Seele und Geist das Kind zu entwickeln, damit das, was man veranlagt im kindlichen Lebensalter, Früchte trägt durch das ganze Alter hindurch. Das können wir nur, wenn wir uns so fühlen wie der Gärtner, der eine Pflanze zu pflegen hat: er will nicht etwa eingreifen in die Säftebewegung, künstlich etwas einpfropfen, er führt äußerlich die Gelegenheit herbei, so daß die Pflanze sich entwickeln kann; er hat eine selbstverständliche innere Scheu, in dieses innere Wachstum der Pflanze hineinzugreifen. Diese ehrfürchtige Scheu müssen wir haben vor dem, was im Kinde sich ins Leben hinein entwickeln will. So werden wir nicht zum Beispiel in einseitiger Weise immer darauf sehen, daß wir dem Kinde etwas beibringen. Das Autoritätsprinzip, wie ich es angeführt habe, das muß im tiefsten Sinne seelisch in das Kind hinüberwalten. Und es muß so sein, daß das Kind die Möglichkeit hat, Dinge in sich aufzunehmen, die es noch nicht intellektuell durchschauen kann, sondern aufnimmt, weil es den Lehrer liebt. Dann nehmen wir dem Kinde nicht die Möglichkeit in späterer Zeit, ein Erleben zu haben, das es sonst nicht hat. Wenn ich nicht alles schon als Kind begriffen habe, dann habe ich etwa folgendes Erlebnis: Nehmen wir an, in meinem fünfunddreißigsten Jahre käme etwas, das sich mir so darbietet, daß ich diese oder jene Sache von einer geliebten Lehrerpersönlichkeit, von einer geliebten Autorität, auf Autorität hin, auf den liebenden

Glauben hin dazumal angenommen habe – jetzt bin ich reifer, jetzt dämmert mir ein ganz neues Verständnis dafür auf! – Dieses Faktum, daß man im gereiften Alter zurückkommen kann auf etwas, das man früher aufgenommen hat, noch nicht vollkommen durchschaut hat, jetzt aber in der Reife belebt bekommt – das gibt eine innere Befriedigung, das gibt eine Erkräftung des Willens, die wir dem Menschen nicht nehmen dürfen, wenn wir vor seiner Freiheit die nötige Achtung haben und ihn als freies Wesen erziehen wollen. – Als freies Wesen den Menschen zu erziehen, das liegt dem hier gemeinten Erziehungsprinzip zugrunde. Deshalb sollen wir auch nicht in das Kind hineinpflanzen eine Entwicklung des Willens durch intellektuell moralische Urteile. Wir sollen uns klar sein: wenn wir in dem kindlichen Gemüt zwischen dem siebten und vierzehnten Jahr ungefähr moralische Anschauungen entwickeln, indem das Gemüt Sympathie und Antipathie entwickelt, das Kind dann, wenn es geschlechtsreif geworden ist und dem Leben gegenübersteht, das intellektuell-moralische Gefühl entwickeln wird. Während es so ist, daß dasjenige, was den Willen durchzieht, was aus dem Willen heraus das früher entwickelte ästhetische Gefühl an dem Moralischen belebt, daß das, indem es aus der Freiheit am Leben sich entzündet, gerade dem Menschen Stärke, innere Sicherheit gibt.

Sehen Sie, wer in der hier gemeinten Weise die richtige Erziehungskunst anwenden will, der sieht nicht bloß auf das kindliche Alter, der sieht hin auf den Menschen, auch wenn er ins späteste Lebensalter eingetreten ist. Denn er will, daß das, was er in den Menschen hineinpflanzt, sich wirklich, so verhält wie die Blume, die aus den inneren Naturverhältnissen heraus wächst und gedeiht. Wenn wir die Blume einsetzen, können wir nicht wollen, daß sie sich schnell entwickle; sondern wir warten ab, daß sie sich langsam entwickle von der Wurzel, zum Stengel, zum Blatt und zur Blüte und Frucht sich entfalte, und sich am Lichte der Sonne frei entwickelt. Das ist dasjenige, was wir uns vorhalten als Ziel für eine richtige Erziehungskunst. Wir wollen das pflegen im Kinde, was die Wurzel des Lebens ist, wollen es aber so pflegen, daß sich nach und nach, beweglich, das Leben aus demjenigen heraus umgestaltet, physisch, seelisch und geistig, was wir für das Kindheitsalter, für das Jugendalter pflegen. Dann können wir sicher sein, daß wir mit voller Achtung vor der menschlichen Freiheit den Menschen eben als freies Wesen so in die Welt hineinstellen durch unsere Erziehung, daß wirklich der Mensch nicht durch unser etwas zum Sakralen, zum Geistigen hin in ihn Hineinpfropfen, sich entwickle, sondern sich frei entwickle – daß er auch noch im späteren Leben, auch unter den verschiedensten Anschauungen des Lebens, wenn er ein freier Mensch sein will, sich dann entsprechend entwickeln kann.

Allerdings, diese Erziehungsprinzipien stellen die größte Anforderung an den Lehrer. Das tun sie; aber können wir überhaupt verlangen und nur voraussetzen, daß das, was zunächst in dieser Welt hier auf Erden das allervollkommenste Wesen ist – der Mensch –, daß das in einfacher Weise behandelt werden kann, ohne daß man mit voller Vertiefung in die Eigenheiten dieses Wesens auch wirklich eindringt? Sollen wir denn nicht glauben, daß gerade dem Menschen gegenüber dasjenige, was wir an ihm tun, etwas wie Verehrung, etwas wie eine Art religiöser Dienst sein muß? Wir müssen das glauben, daß die Erziehungskunst von uns die größte Selbstlosigkeit verlangt, daß wir uns völlig vergessen können müssen und in die Wesenheit des Kindes untertauchen müssen, um schon im Kinde das zu schauen, was dann im erwachsenen Menschen für die Welt gedeihen soll. – Selbstlose Umsicht und wirklich der Wille, sich in die menschliche Natur für eine wahre Menschenerkenntnis hinein zu vertiefen, das sind die Grundbedingungen einer wahren Erziehungskunst.

Warum sollten wir es nicht als eine Notwendigkeit anerkennen, uns einer solchen Erziehungskunst hinzugeben, wenn wir uns doch sagen müssen, daß aus dem ganzen Menschenleben heraus, aus dem sie ja auch gewonnen ist, die Erziehung das Edelste ist! Die Erziehung ist das Edelste in allem Menschenleben auf Erden.

Das ist doch der Fortschritt. Derjenige Fortschritt, den wir durch die Erziehung pflegen, der besteht darinnen, daß die uns aus den göttlichen Welten geschenkten jungen Generationen so

entwickelt werden durch das, was wir als ältere Generation uns entwickelt haben, daß diese jüngere Generation über uns hinaus einen weiteren Schritt im Menschheitsfortschritt macht. Sollte es nicht als das Richtige jedem Einsichtsvollen erscheinen, daß, indem man so Menschheitsdienst leistet, indem man also das Beste und Schönste der älteren Generation der jüngeren Generation zum Opfer bringt, daß man so auch in der schönsten, in der menschheitswürdigsten Weise Erziehungskunst treibt?