



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme

Karsen, Fritz

Leipzig, 1923

3. Die Waldorf-Schule

[urn:nbn:de:hbz:466:1-63132](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:466:1-63132)

in Wickersdorf erst in letzter Zeit gepflegte produktive Werkarbeit der Gemeinschaft stark in den Vordergrund; dann aber stellt sie sich dem Werkgedanken folgend insofern in einen bewußten Gegensatz zu W., als sie es ablehnt, eine endgültige Haltung zu den Problemen des Lebens einzunehmen und sich vielmehr immer neuer aus Erfahrung entspringender Entscheidung offen hält.¹⁾ Die darin liegende Ansicht, daß W. von einem sterilen, aus Verehrung des deutschen Idealismus entsprungenen Dogmatismus beherrscht sei, scheint mir freilich unrichtig. Ist doch der objektive Geist niemals abgeschlossen, sondern vielmehr schicksalhafte Bewegung des geistigen Lebens.

Die Grenze der von dem flutenden Leben der neuen Gesellschaft mindestens äußerlich abgeschlossenen Schulgemeinde ist freilich trotz aller inneren Annäherung an deren Geist nicht zu überschreiten. Sie bleibt künstliche, bleibt Ausnahmegestaltung. Erst in der Umgestaltung der allgemeinen Massenschule zur Lebensstätte wird die werdende Gesellschaft die notwendige Kulturform ihrer Jugend schaffen.

3. Die Waldorf-Schule.

In den Zusammenhang der Schulen neuer Gesinnung, neuer Weltanschauung stellt sich die Waldorf-Schule in Stuttgart, die unter der geistigen Leitung Dr. Rudolf Steiners, des Führers der Anthroposophen, steht. Und wirklich gibt es kaum jemand, der sich schon vor dem allgemeinen Umschwung der Gesinnung stärker als Steiner dem materialistischen Zeitgeist entgegengestellt hat. Ausgehend von dem Verständnis Goethescher Geistesart hat er nach und nach seine Geisteswissenschaft ausgebildet und eine ganze Kosmologie aus einer neuen Menschenerkenntnis aufgebaut, die den Menschen als Ganzheit, als Einheit zum Ausgangspunkt nimmt.

Unsere Zeit geht in ihrer geistigen Struktur auf Galilei, Kopernikus, Giordano Bruno zurück. Der Geist dieser Männer ist in die Wissenschaften eingedrungen und hat allmählich die gesamte Vorstellungsweise des Gegenwartsmenschen ergriffen. Das Weltbild unsrer Menschheit ist ein naturwissenschaftliches. Das Mittel, mit dem sie es erringt, ist der Intellekt. Dieses Weltbild mag angehen, so lange es nur die Wissenschaft beherrscht. Da es aber die Tendenz hat, sich universell auszugestalten, führt es zur

¹⁾ Bernhard Uffrecht: Die Freie Schul- und Werkgemeinschaft. Berlin, Schwetschke und Sohn. O. J.

Ausschaltung des Menschen. Denkt man sich eine rein naturwissenschaftliche Entwicklung etwa vom Kant-Laplace'schen Urnebel bis zu dem unvermeidlichen Wärmetod, so steht der Mensch mit seinen Idealen mitten drin und muß zu der Überzeugung kommen, daß alle Moral, Religion, alle höheren Gedanken und Gefühle nur Illusion sind. Diese naturalistisch-intellektualistische Denk- und schließlich auch Empfindungsweise ist eingedrungen in die Erziehung. Trotzdem erziehen wir auch durch religiöse Vorstellungen. Aber das Nebeneinanderwohnen beider, der naturwissenschaftlichen und der religiösen Vorstellungen, die an sich nicht zusammenstimmen können, in ein und denselben Menschen führt zu jener uns allen bekannten inneren Unwahrhaftigkeit unsrer Kultur. Die konsequent naturwissenschaftliche Pädagogik Spencers z. B. kann folgerichtig nur dazu kommen, den Menschen zu einem bloßen Stück kausal funktionierender Natur zu machen. Der Gang ist eben der: „Erst wirft man theoretisch das Menschliche aus dem Menschen heraus und dann macht man praktisch den Menschen zu einem Wesen, das nicht das Menschliche, sondern den Kausalzusammenhang verwirklicht.“¹⁾ Der Intellektualismus ist aber, wie man heute fühlt, ohnmächtig gegenüber den tiefsten Bedürfnissen und Impulsen des Menschenwesens. Er redet, redet Allgemeinheiten, stellt Prinzipien und Programme auf, sieht aber gar nicht die tatsächlich bestehende innere Lebens- und Weltwirklichkeit. Er nennt sich praktisch, behauptet mit den gegebenen Verhältnissen zu rechnen, nennt alle, die nicht ebenso denken und urteilen, Utopisten. Aber gerade diese Praktiker, die sich ihm verschrieben haben, bleiben mit ihren sterilen Denkgewohnheiten von allem in die Zukunft hineinwirkenden Leben abgetrennt, machen sich aus diesen in die Wirklichkeit nicht hineinreichenden bloßen Begriffen ein Gespinnst, bleiben weltfremd und sind die eigentlichen Utopisten. Eingeschlossen in die sinnliche Welt finden sie in ihr die Grenzen ihres Erkennens. Folgerichtig dürften sie nicht über diese hinaus zu geglaubten Ideen gehen, wie es die Philosophie Kants tut.

Nur Menschenerkenntnis, wie die Anthroposophie sie gewährt, kann in diesem Dilemma Erlösung bringen. Sie macht nicht halt an den Grenzen der sinnlichen Welt, sondern führt durch Konzentration und Meditation, durch Übung der geistigen Kräfte zur Erkenntnis übersinnlicher Welten, zu Imagination, Inspiration und Intuition.

¹⁾ Goetheanum, Jahrgang I, S. 169 ff.: Stein, Menschenerkenntnis als Grundlage der Pädagogik und Didaktik.

Kunstaussdrücke einzugehen, kann man sich doch leicht ein Bild davon machen, was mit dieser Erkenntnis gemeint ist. Immer wieder erinnert Steiner an Goethes „gegenständliches Denken“. Wie Goethe die Urpflanze nicht als abstrakten Begriff meinte, etwa als Gesetz der Entwicklung, sondern sie anschaulich als Verkörperung der pflanzlichen Bildkräfte sah, als Einheit von Form und Wesen, so führt Anthroposophie nicht zu einer abstrakten Theorie des Menschen und des gesamten Kosmos, sondern führt überall über zufällige Beobachtungen hinaus bis zu der wahren Wesenheit. „Sie sieht in jeder einzelnen menschlichen Individualität den Menschen im allgemeinen.“¹⁾ „Anthroposophie vereinigt die theoretische Weltbetrachtung mit der lebensvollen unmittelbaren Anschauung. Sie braucht nicht erst künstliche allgemeine Gesetze auf die einzelnen Erscheinungen des Lebens anzuwenden; sie bleibt von Anfang an im vollen Leben stehen, indem sie in demselben das Allgemeine selbst als Leben schaut.“¹⁾ So trennt sie nicht Physisch-Leibliches und Seelisch-Geistiges. „Man versteht das Leibliche nur, wenn man es in jedem seiner Glieder als Offenbarung des Geistigen begreift. Und man erhält in das Geistige nur Einsicht, wenn man seine Offenbarungen im Physischen richtig zu beobachten vermag.“¹⁾ Es handelt sich also um die künstlerische Anschauungsweise, die Steiner als Menschenkenntnis bezeichnet und universell zu erweitern bestrebt ist. Daß sie allein die Tiefen des Menschen und der Welt erschließt, daran kann kein Zweifel sein. Daß es möglich sei, diese Geistesart als die eigentlich menschliche durch Übungen wiederzuerlangen und immer weiter zu entwickeln, ist Steiners Ansicht, die somit fast auf eine Rationalisierung des Irrationalen hinausläuft. Dieser Behauptung gegenüber wird man als Nicht-Anthroposoph Reserve bewahren. Steiner selbst freilich gibt aus seiner Geistesart heraus zweifellos tiefe Erkenntnisse. Gegenüber allen intellektualistischen Gespinnsten und Denkgewohnheiten rühmt er sie als diejenige, die allein wesenhafte Wirklichkeit erschließt, gegenüber aller in herkömmlichen Geleisen laufenden Praxis als diejenige, die aus innerem Verstehen allein wahrhaft praktisches Handeln möglich macht. Die Geisteswissenschaft „erfindet keine Programme, sie liest sie ab aus dem, was ist“.

Über die Erörterung der pädagogischen Bedeutung der Anthroposophie möchte man Steiners Wort schreiben: „Man braucht die Anschauungen, zu denen Anthroposophie über den Menschen kommt, nur zu

¹⁾ S. Goetheanum. 1. Jahrgang Nr. 19., S. 149f.

Ende zu führen, und sie werden wie von selbst zur Erziehungs- und Unterrichtskunst.“¹⁾ Richtet sie doch ihr Augenmerk auf das Wesen des ganzen Menschen in der Fülle seiner körperlich-seelischen Metamorphosen; lehrt sie uns doch z. B. im Kindesalter das Werden des Erwachsenen, mit der Entwicklung des Hirns zugleich die Wirksamkeit des Herzens verstehen usw. Öffnet sie doch unsern Blick für die Tatsache, daß alles Leben Verwandlung ist, daß z. B. was als Ehrfurcht am Kinde erscheint, im späteren Leben als die Kraft im Menschen auftritt, die einen andern Menschen wirksam trösten kann! So gibt sie im Gegensatz zu jeder Programmpädagogik, die Forderungen aufstellt, ohne eine praktische Lebenskunde zu besitzen, gerade diese Lebenspraxis. Sie ist eine „wirkliche Erkenntnis des Menschen nach Leib, Seele und Geist“ und führt dazu, „die abstrakten Forderungen (der gegenwärtigen Pädagogik) in wirkliche lebensvolle Kunst umzusetzen“.

Vorbedingung der wahren Erziehungspraxis ist **der wahre Lehrer**. Auch er kann sich bilden. Es müssen keineswegs Begnadigungen vorliegen, damit er die Erkenntnis von der wahren Kindesnatur erlangt. Er vor allem muß jene Konzentrationsübungen machen, jene geistig seelischen Verrichtungen, durch die er die Grenzen des bloßen Intellektes überwindet. Diese Übungen bestehen darin, daß „man auf bewußte Weise Bilder der geistigen Welt schafft und wieder mit seinem Willen auslöscht“; so „vollzieht sich in der Seele etwas ähnliches, wie wenn man einen Muskel durch Beugen und Strecken erstarkt. Man erwirbt nämlich die Fähigkeit, bewußt zu überschauen, was unser Einschlafen und Aufwachen bewirkt. Man dringt mit einer wachen Beobachtungsgabe in das Traumleben ein. Man vermag immer tiefer dasjenige zu ergründen, was sonst unbewußt bleibt. Man lebt sich in die Gesetzmäßigkeiten des zeitlichen Verlaufes des Lebens ein. Und dadurch erlangt man jene Einblicke in die Entwicklung des Kindes, die absolut nötig sind, um eine richtige Erziehungsmethodik zu finden.“²⁾ Dieser Lehrer wird wissen, was er in den verschiedenen Entwicklungsperioden an das Kind überhaupt und an dieses oder jenes Kind heranbringen kann. Darauf und nicht auf Prüfungskennntnisse kommt es an.³⁾ Der Lehrer, der die wahre Einsicht in die Menschennatur hat, sieht

¹⁾ S. Goetheanum. 1. Jahrgang Nr. 19., S. 149f.

²⁾ Aus dem Bericht über Steiners Lehrerkurs in Dornach. Goetheanum I., S. 177.

³⁾ Vorträge über Volkspädagogik I.

sie in ihren aus der Gegenwart entspringenden zukünftigen Entwicklungen. Er ist so als Prophet der Zukunft der Führer der kommenden Generation; er ist mit ihr wahrhaft zusammengewachsen. Er hat nicht einen vagen Glauben, sondern das Wissen um die wesentlichen Impulse der gegenwärtigen Menschheit. Er ist nicht weltfremd, sondern lebt als voller Mensch in der vollen praktischen Gegenwart. Sein Wissen um das Wesen beseelt den ganzen Unterricht und fließt mit jedem Wort, jedem Vergleich aus seiner Gesinnung in die Kindesseele ein. Eins muß sein Lehrer- und Kindesseele.¹⁾

Wenn so das Grundlegende aller Erziehung in dieser unmittelbaren Wesensanschauung gesehen wird, so versteht sich die tiefgehende **Ablehnung aller experimentellen Pädagogik**. Sie ist Steiner ein Zeichen, daß das unmittelbare Verständnis des Menschen verloren ist. Mit außerordentlicher Feinheit hat er diesen Gedanken in seinem 2. Vortrag über Volkspädagogik ausgeführt (S. 22). „Wir müssen suchen in uns die Möglichkeit, die Fähigkeit eines Menschen zu beurteilen, weil er Mensch ist und man selber Mensch ist. Und einsehen müßte man, daß jede andere Methode deshalb von Unheil ist, weil sie gewissermaßen auslöscht das Erfülltsein vom unmittelbaren, lebendigen Menschlichen, das so notwendig ist, wenn wir in heilsamer Weise fortschreiten wollen.“ Besonders eingehend hat Frä. v. Hendebrand, eine Lehrerin der Waldorf-Schule, sich mit diesem Problem auseinandergesetzt. Sie zeigt an einer Kritik Neumanns, wie das Experiment den Menschen verliert, indem es ihn zum Objekt einer naturwissenschaftlichen Methodik macht, wie es gegenüber allen feinsten und komplexesten Erscheinungen des Seelenlebens völlig versagt, wie diese Methode oft zur hochwissenschaftlich aufgemachten Entdeckung von Banalitäten kommt und blasse Abstraktionen von Normalbegabung, Intelligenzalter u. ä. in die moderne Pädagogik einführt.²⁾ Demgegenüber zeigt sie die Psychologie des Lehrers der Waldorf-Schule in typischen Beispielen.³⁾ Die künstlerische Schau des konkreten Kindes als einer physisch-psychischen Einheit führt zu einer feinen instinktiv sich vollziehenden inneren Gruppierung der Klasse nach ihren verschiedenen Temperamenten, zu einer instinktiv verschiedenen, man möchte sagen, homöopathischen Behandlung dieser Veranlagungen, zu einer instinktiv

¹⁾ Waldorf-Nachrichten vom 1. X. 19.

²⁾ Goetheanum I. S. 94 ff.

³⁾ Die Drei, Monatschrift für Antroposophie und Dreigliederung I, 1 S. 82 ff.

richtigen Deutung der Körperlichkeit und der entsprechenden Erziehung jedes Einzelnen. Diese ist getragen von dem Wissen um die nur genial zu erfassende, nicht experimentell zu messende, Genialität des werdenden Menschen.

Weiterhin grenzt sich diese Pädagogik der Waldorf-Schule ab gegen die Schlagworte der gegenwärtigen Schulreform, gegen **Einheitschule**, **Aufstieg der Begabten**, **Arbeitschule**. Die Einheitschule ist eine Selbstverständlichkeit für diese Pädagogik der Genialität, die alle Fähigkeiten des Menschen entbinden will. Allen ist jegliche Bildungsmöglichkeit zu eröffnen, aus welcher sozialen Schicht sie auch stammen. Aber zum Unfug wird die Einheitschule durch eine frühe Differenzierung der Schüler nach dem Grade der Begabung, die dann doch nur als eine meßbare, intellektuelle Begabung angesehen wird, oder nach der Art der Begabung in solche, die als Handarbeiter, in andre, die als Kopfarbeiter ausgebildet werden. Vielmehr müssen alle körperlich und geistig und zwar so weit gefördert werden, als es ihre Fähigkeiten irgend zulassen. Versteht man die Arbeitschule, wie es heut namentlich in Rußland geschieht, als Mittel, die Menschen zu nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft zu erziehen, begreift man die Gesellschaft allein von der Seite der Wirtschaft aus, so führt das zu einer furchtbaren Unterdrückung des Menschen. Der gesunde Gedanke der Arbeitschule, das menschliche Willensleben zu befruchten, den Menschen zur freien Tätigkeit zu bringen, wird in sein Gegenteil verkehrt. Die Waldorf-Schule aber läßt ihn zur Wirklichkeit werden, indem sie die freie Genialität des Kindes in den verschiedensten Formen künstlerischer Betätigung entbindet und so die Willens- und Gefühlsimpulse stärkt.¹⁾

Welches Wissen um die Menschennatur im einzelnen nun die antroposophische Geisteswissenschaft gibt, das hat Steiner mehrfach entwickelt und nach ihm in ganz gleicher Weise seine Schüler.²⁾ Nach dem, was er entdeckt hat, baut sich der Lehrplan der Waldorf-Schule auf. Steiner unterscheidet 3 Geburten des Menschen. Mit der Entlassung aus der physischen Mutterhülle wird der physische Leib geboren; er ist von einer Ätherhülle

¹⁾ E. A. Stockmeyer: Die freie Waldorf-Schule als einheitliche Volks- und höhere Schule. Soziale Zukunft, Heft 5/6 S. 176 ff.

²⁾ Vgl. bes. die fortlaufenden Berichte über den Lehrerkurs in Dornach: Goetheanum I, Nr. 21—30. Ferner: Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft. Philos.-anthropos. Verlag, Berlin 1919. Waldorf-Nachrichten III, Heft 8 S. 185 ff.

und einer Astralhülle umgeben, die den Ätherleib, den Bildner, Erbauer des physischen Leibes erst mit dem Zahnwechsel im 7. Jahr frei läßt. Das ist die zweite Geburt. Beim Eintritt in die Geschlechtsreife nach abermals 7 Jahren, wird der Astralleib (Empfindungsleib), der Träger von Lust und Schmerz, Trieb und Begierde geboren. Wie das Kind vor seiner Geburt von der Natur die richtige Umgebung erhalten hat, so muß in der ersten Periode danach der Erzieher darauf bedacht sein, die richtige Umgebung herzustellen. Nur sie „wirkt auf das Kind so, daß seine physischen Organe sich in die richtigen Formen prägen“. Auf das Kind, das nur nachahmend ist, wirkt allein, was in seiner Umgebung geschieht und getan wird. Also gebe man ihm die richtigen Spiele, die richtigen Farben auch in der Kleidung, damit das Gehirn sich richtig bilde. Zu den Kräften, welche in dieser Periode bildend auf die physischen Organe wirken, gehören Freude und warme Liebe. Das Freiwerden des Bildkräfteleibes bis zum 7. Jahr vollzieht sich seinerseits in 3 Epochen gemäß der Dreigliederung des menschlichen Organismus in die Nerven-Sinnes-Organisation des Kopfmenschen, die Brust- oder Atmungs-Zirkulations-Organisation des Brustmenschen, in die Gliedmaßen-Stoffwechsel-Organisation des Gliedmaßen-Menschen. Diese Organisationen sind entsprechend mit dem Vorstellungs-, Gefühls-, Willensleben verbunden. In den ersten $2\frac{1}{2}$ Jahren werden die Bildkräfte des Hauptes, bis zum 5. die der Brust, bis zum Zahnwechsel die der Gliedmaßen frei. Sie setzen sich in jeder Periode, nachdem sie ihre körperliche Leistung vollendet haben, in geistige Fähigkeiten um. Wird z. B. vom 5. Jahre an der „Bildkräfteleib des Brustorganismus frei, so äußert er sich als Gedächtnis- und Phantasietätigkeit, und nach Abschluß der nächsten Körperperiode nach dem Zahnen erlebt das Kind neue seelische Fähigkeiten. War es bis jetzt ein völliger Nachahmer, bestand also die Fähigkeit des Erziehers in der Selbsterziehung zur Vorbildlichkeit, so beginnt das Kind jetzt, Empfänglichkeit für Ermahnungen zu gewinnen und begreifend zu gehorchen. Es ahmt nicht mehr nach, sondern es folgt nach. Die falsche Behandlung des Kindes, die Nichtbeachtung dieser Perioden führt im späteren Leben infolge der falschen Erziehung im kindlichen Alter zu schweren körperlichen Störungen, die Steiner im einzelnen auführt.

Auch die nächste Periode ist dreifach gegliedert. Bis zum 9. Jahr wirken die physischen Bildkräfte nach, aber wesentlich in das rhythmische,

das Brustsystem hinein; das Kind will alles rhythmisch-bewegt erleben und ausleben. Vom Wollen aus wirkt der Erzieher in diesem Alter auf das Kind ein. Also entsteht das Schreiben aus der mit dem ganzen Körper frei erlebten Bewegung der Buchstabenformen. Erst später folge das abstrakte Lesen. „Erst künstlerisches Gestalten, dann Übergehen zum Gezeichneten, hierauf zum Geschriebenen und nun allmählich zum Gedruckten.“ Bis zum 12. Jahr entwickelt sich der Sinn für das Melodiöse. In dieser Zeit wende sich der Erzieher an das Gefühl. Demnach gebe der geschichtliche Unterricht typische Vorbilder und Gestalten, die Form der Darstellung sei geistig anschaulich, nicht verstandesmäßig, sondern symbolisch. Das gilt besonders auch für den Naturkunde- und Erdkunde-Unterricht, der überall beseelt zu geben ist. Dazu ist nötig, daß der Lehrer selbst in seinen Symbolen lebt und sie als Wirklichkeit anschaut. Gegen das 12. Jahr bildet sich allmählich die Fähigkeit zum gedanklichen Begreifen, zum Verstehen kausaler Entwicklungen heraus. — Für diese im wesentlichen von der Entwicklung des Gefühls beherrschte zweite Periode der Kindheit gilt im Unterricht zweierlei. Falsch ist jener Materialismus, der glaubt, dem Kinde nur verstandesmäßig Begriffenes gedächtnismäßig einprägen zu dürfen, falsch auch jener, der an einer bloßen Veranschaulichung genüge findet. Von dem 7. Jahr ab wird das Erinnerungsvermögen stark und verlangt Pflege. Aber der Zugang zu ihm ist noch nicht der Verstand, sondern das Gefühl. Auch die Anschauung, die Wert haben soll, muß gefühlsdurchdrungen und in dieser Weise sinnvoll sein. Daher auch religiöse Gefühle sowie Kunsterlebnisse in dieser Zeit die stärksten Eindrücke und Impulse auslösen. Verehrung und Ehrfurcht treten in hervorragendem Maße beim Kinde auf; das Verhältnis gegenüber den Erwachsenen ist das der gefühlsmäßigen Nachfolge. Sie sind ihm Autorität. Der Lehrer ist nicht der Kamerad des Schülers. Er ist sein anerkannter Führer. Dieses Wort gebraucht Steiner nicht. Aber man mißversteht seinen Autoritätsbegriff, wenn man ihn anders faßt und veräußerlicht.

Mit dem 14. Jahre werden die den Körper durchrhythmisierenden Kräfte in der Geschlechtsreise völlig frei und äußern sich als Empfänglichkeit für Ideale. Des Menschen Innerstes, sein präexistentes Leben bricht durch in die Wirklichkeit. Unendliche Wünsche erwachen und werden durch die Welt gehemmt. Da braucht der junge Mensch Hilfe. Diese wird nicht mehr gewährt durch Autorität, sondern nur durch Übermittlung

von Erfahrungen, die durch das Urteilsvermögen auf den Willen wirken. Das Menschheitserlebnis der Liebe, bildhafter beim Mädchen, von Erkenntnisdrang erfüllt beim Jüngling, tritt in diesem Lebensalter auf. Gemeinsamer Unterricht wirkt der Einseitigkeit der Geschlechter entgegen.

Betrachtet man nun **Einzelheiten der Waldorf-Pädagogik**, so halte man drei Gesichtspunkte fest. Der Weg zur Wesenheit des Kindes überhaupt und zur Erkenntnis des einzelnen Kindes ist allein die künstlerische Schau, die es in seiner Geistleiblichkeit erfährt, nicht aber irgendein Programm. Aus diesem ersten folgen die zwei weiteren Punkte gleichsam als Ergebnis. Der Mensch wird erschaut in seinen körperlich seelischen Verwandlungen, es wird erkannt, **daß, wann und wie** die körperlichen Bildkräfte, nachdem sie ihre Leistung vollbracht haben, ins Geistige sich wenden. Es wird dann entscheidend für die ganze Art dieser Pädagogik, daß es keine Ausbildung geben kann, die sich rein und ausschließlich an den Geist wendet, sondern alles geistige Leben wird — man möchte fast sagen — in körperlichen Bewegungen verankert und so erst richtig aufgenommen. Diese Gedanken, deren ungeheure Wichtigkeit auf der Hand liegt, sind in die praktische Pädagogik unsrer Schulen noch fast gar nicht eingedrungen.

Es wurde schon darauf hingewiesen, in welcher Weise sich der Geschichtsunterricht¹⁾ und die Naturkunde der Eigenart des werdenden Menschen und seinen seelischen Impulsen anpaßt, wie er fern von aller stofflichen Trockenheit sich wahrhaft beseelt und lebensbefördernd wirkt. Zwei Eigenarten der Waldorf-Schule wurden noch nicht berührt. Das ist die besondere Art der **Erlernung fremder Sprache** und die **künstlerische Erziehung**, besonders die **Eurhythmie**. Die Zeit- und Weltverhältnisse — nicht etwa ein innerer pädagogischer Grund — verlangen, daß Französisch und Englisch gelernt werden. Diese Sprachen werden daher schon vom 6.—7. Lebensjahr an unterrichtet. Grund dafür ist, daß die starken Nachahmungskräfte, die aus der ersten 7 Jahr-Periode noch bis zum 9. Lebensjahr im Kinde lebendig sind, für die Spracherlernung fruchtbar gemacht werden müssen. Es ist ja eine bekannte Tatsache, daß Kinder, die in ein fremdes Land versetzt werden, sehr leicht diese Sprache lernen und in ihr leben, wie es ebenso der Fall ist, daß die Primitiven infolge der noch vorhandenen größeren Beweglichkeit ihrer seelischen Organisation ein lebendigeres Ver-

¹⁾ Vgl. soziale Zukunft a. a. O. Stein: Vom Geschichtsunterricht.

hältnis zu den inneren Triebkräften der Sprache haben als wir heutigen Menschen. Daraus ergibt sich für die Art dieses Unterrichts, daß er nicht in trocken formal-grammatischer Weise gegeben werden darf, sondern das seelische Erlebnis des Kindes mit den Klängen und dem Geist der fremden Sprache verbinden muß. Die Laute ebenso wie die Schriftformen werden von dem künstlerisch empfindenden Lehrer in ihrem lebendigen Ursinn erfaßt und so den Kindern übermittelt. Dazu dient vor allem die der ursprünglichen Bewegung entsprechende Körperbewegung, die Sprache des rhythmisch bewegten Körpers, die Eurhythmie. Mit ihr kommen wir zu der eigenartigsten Erscheinung der Waldorf-Schule. Wie der Tanz der Griechen ein reines Hingebensein an die Bildkräfte der Welt bedeutete, so soll dasselbe die Eurhythmie für unsere Zeit sein. Sie ist nicht Wiedergabe subjektiver Empfindungen (Impressionismus), die, womöglich durch abstrakte Vorstellungen vermittelt, willkürlich in Bewegung gesetzt werden, sie ist nicht Zirkuskunst zur Vorführung und Unterhaltung, sondern sie ist Expressionismus im wahren Sinn, innerlich notwendige Gestaltung der eigentlichen Bildkraft des Lautes. Jedes Wort ist verdichtete Bewegung. Eurhythmie ist Erscheinenlassen dieser ursprünglichen Bewegung in ihrer Gesetzmäßigkeit. Damit liegt diese Kunst jenseits aller Eitelkeit und egoistischer Selbstgefälligkeit. Die Kinder empfinden solches Gebaren als Abirren von der inneren, für alle geltenden Notwendigkeit, von der inneren Wahrheit, in der für sie allein die Schönheit liegt. Alle Zuschauer, die so empfinden, sind mit in der Gemeinschaft.¹⁾ Es ist klar, daß je nach dem Alter der Kinder der Beruf der Eurhythmie in ihrem Leben sich ändert.²⁾

In der **Organisation der Schule** fällt als Besonderheit auf, daß die ersten beiden Stunden ohne Lehr- und Stundenplan dem epochenweisen Unterricht des Klassenlehrers vorbehalten sind, für den eine Fächertrennung nicht besteht. Maßgebend ist allein das kindliche Interesse. Ihm gehören die Fächer der Deutsch-Kunde, Rechnen, Zeichnen usw. an. „Die andern Lehrgegenstände, das sind die Fremdsprachen, die verschiedenen Handfertigkeiten, der Musik-, Turn- und Eurhythmie-Unterricht müssen ihrem Wesen nach, d. h. weil sie nur in gleichmäßig fortgeführter Übung zum Ziel geführt werden können, stundenplanmäßig gegeben werden.“ Zum großen Teil wird dieser Unterricht von besonderen Fachlehrern gegeben.

¹⁾ Vgl. Soziale Zukunft a. a. O.: Elij. Baumann-Dollfus: Eurhythmie.

²⁾ Die Drei. Jahrg. I, 5/6 Heft S. 596: Elij. Baumann: Eurhythmie.

Wenn ich heute an meinen **Besuch in der Waldorf-Schule** zurückdenke, die ich unter der Führung Steiners selber habe sehen dürfen, so erscheint mir von allem Unterricht am eindrucksvollsten die **Eurhythmie**. Die Einübung vollzog sich etwa so, daß zunächst Auf- und Abbewegungen der mit Stäben bewehrten Arme vorgenommen, dann Fußbewegungen nach Musik gemacht wurden. Dazu traten dann Handbewegungen für Längen und Kürzen der Laute, sie wurden endlich mit entsprechenden Beinbewegungen verbunden. Ebenso wurden für alle Laute ganz bestimmt festgelegte Bewegungsformen gelernt; Pausen, alliterierende Silben bekamen ihre bestimmten Kennzeichen. Man sieht, es handelt sich um ein erlernbares Alphabet der Körperbewegungen. Wenn aber nun zu dem rezitatorischen Vortrag eines Gedichtes Eurhythmie gemacht wurde, so schwand der Eindruck des Trockenen, Lernbaren, und man genoß das beglückte Hingegebensein der Kinder, Knaben und Mädchen, an ihre Bewegungen. Ich habe Steiner gefragt, woher er denn wisse, daß diese festgelegten Bewegungen den Urbewegungen der Laute entsprächen. Er gab die bezeichnende Antwort: „Das ist so.“ Daran ist richtig, daß Schau jenseits aller Begründung steht. Dennoch bleibt das Bedenken, daß es hier möglich sein soll, Unmittelbarkeit zu lernen, sie in bestimmte Formen zu fassen. Ist das nicht ein Widerspruch in sich selbst?

Gehe ich über den Unterricht, der trotz der tiefen Theorie gar manche Unzulänglichkeiten aufwies, zu dem Gesamteindruck über, den die Schule hinterließ, so kann ich nur sagen, daß eine derartig einheitliche, warme, glückliche Stimmung die ganze Schule und jeden einzelnen Menschen zu durchpulsen schien, daß auch der flüchtige Besucher von ihr unmittelbar ergriffen wurde. Es ist sehr viel, wenn man das von einer Schule sagen kann.

So möchte ich zum Schluß der Betrachtung sagen: Sehr viel Tiefes und noch nicht annähernd Ausgeschöpftes liegt in Steiners allen Materialismus ablehnender, die menschliche Seele in ihre Bedeutung wieder einsetzender pädagogischen Lehre. **Für den, der nicht Anthroposoph ist, will sich freilich der Widerspruch nicht lösen, daß künstlerisches Vermögen, intuitive Wesensschau lernbar, Irrationales zu rationalisieren sei.** Wo der Anthroposoph innere Notwendigkeiten erkennt, sieht jener Dogmatik, deren Tiefe er wohl zugibt, die er jedoch als Wahrheit nicht begründen kann. Damit soll nicht gesagt sein, daß es sich um eine Weltanschauungsschule handelt. Steiner

lehnt das scharf ab. Die Waldorf-Schule ist eine erziehungskünstlerische Schule. Die Erziehungskunst freilich erschließt sich in dieser Form nur dem Anthroposophen.

Noch eins: Steiner stellt sich und seine Schule bereits mit starkem Bewußtsein in die gesellschaftliche Entwicklung der Gegenwart, die auch er im Heraufkommen einer neuen Kultur aus den proletarischen Massen sieht. Freilich nicht einer Kultur im Sinne des marxistischen wissenschaftlichen Materialismus, sondern einer solchen, die aus neuen seelischen Impulsen der Massen entspringt. So gibt es für ihn keine Unterjochung der Schule durch die Wirtschaft oder durch den Staat, sondern sie ist eine Organisation des autonomen Freien Geisteslebens, wie es die Zukunft gestalten will aus den Bedürfnissen der Gegenwart. Er versucht, dieses geistige Leben der Waldorf-Schule auch praktisch unabhängig zu machen von der Gnade und dem Reichtum der Spenden machenden oder Schulgeld zahlenden einzelnen. Gemäß seinen Gedanken über die Dreigliederung des sozialen Organismus sucht er sie zu erhalten aus den gewissermaßen unpersönlich ihr zufließenden Überschüssen der Wirtschaft, im besonderen der Waldorf-Astoria Fabrik. So baut Steiner mit besonderem Bewußtsein bereits diese Schule hinein in das Leben der werdenden Gesellschaft, aber er ist es doch, trotz seiner Anhänger-schaft der Anthroposophen, im Grunde ein einzelner, der sie baut; er setzt sie hinein in eine Struktur der Gesellschaft, wie er sie werden sieht. Noch bleibt sie trotz aller Tendenz, nur Beispiel für andere zu sein, eine **Einzelgestaltung**, die nur vereinzelt Nachfolge finden wird. In ihr ist noch nicht der breite Strom der gesellschaftlichen Entwicklung zu seiner kulturellen Verwirklichung gekommen. **Hinter ihr stehen noch nicht die Massen. Das wird erst in Hamburg geschehen.**

IV. Die revolutionäre Schule.¹⁾

Die revolutionäre Schule kann nur durch umfassende Betrachtung der gesellschaftlichen Tendenzen der Gegenwart verstanden werden. Diese gehe daher aller pädagogischen Erörterung voran.

Mit der deutschen November-Revolution von 1918 setzt eine neue Epoche ein. Sieht man sie rein äußerlich an, so bedeutet sie den Zusammen-

¹⁾ Vgl. die Schrift des Verf.: Die Schule der werdenden Gesellschaft. Verlag Vorwärts, Berlin 1922.