

✓ M48

gedruckt

Manuskript.
Vervielfältigen, Abschreiben
u. Weitergeben nicht gestattet.

Weihnachtskurs für Lehrer am Goetheanum in Dornach

vom 23. Dezember bis 7. Januar 1922

14. Vortrag

Die ästhetische Erziehung im besonderen.

von

Dr. R u d o l f S t e i n e r

Dornach, 5. Januar 1922

Dasjenige, was ich Ihnen dargestellt habe als Gliederung der menschlichen Wesenheit und was dienen kann, eine totale Menschenerkenntnis zu erringen, das kann von den verschiedensten Gesichtspunkten aus dargestellt werden, und gerade, wenn es von den verschiedensten Gesichtspunkten aus dargestellt wird, so kommt der Mensch allmählich zu einer wirklichen Erkenntnis desjenigen, was eigentlich dahinter steckt. Ich habe Ihnen gesprochen von dem astralischen Leibe, also von demjenigen Gliede der menschlichen Wesenheit, das sich gewissermassen hinwegsetzt über die räumlichen sowohl wie die zeitlichen Zusammenhänge, das in freier Weise braucht die räumlichen und die zeitlichen Zusammenhänge. Ich habe versucht zu zeigen, wie das im Traume mit seinen Bildern zum Ausdrucke kommt, indem gezeigt wurde, dass ja der Traum im wesentlichen von dem astralischen Leibe herrührt, und dass der Traum das zeitlich Auseinanderliegende ineinander in seinen Bildern verwebt.

K

Man kann noch viele Gesichtspunkte wählen, um dasjenige zu charakterisieren, was der menschliche astralische Leib ist. Man kann z.B. eben auch versuchen, einen Einblick zu gewinnen in all diejenigen Eigenschaften und Zustände, die der Mensch mit der Geschlechtsreife aus sich heraus entwickelt. und man wird dann, indem man auf diese Zustände, auf diese Kräfte sieht, auch ein Bild des Astralleibes gewinnen; denn mit der Geschlechtsreife wird gerade das zur freien Behandlung des Menschen geboren, was der astralische Leib ist.

Augustinus, der mittelalterliche Schriftsteller, sucht nun in einer anderen Art an den astralischen Leib heranzukommen. Ich muss betonen, dass man bei Augustinus durchaus noch die Gliederung des Menschen in dem Sinne findet, wie ich sie hier darstelle, nicht aus der bewussten anthroposophischen Forschung heraus, sondern bei Augustinus verzeichnet aus dem instinktiven Hellsehen, das einmal die Menschheit gehabt hat. - Und gerade wie Augustinus diese Seite des astralischen Leibes charakterisiert, die mit dem Geschlechtsalter im Menschen zur freien Entfaltung kommt, das ist für das Leben des Menschen ganz charakteristisch. Augustinus sagt nämlich eigentlich: Durch die Grundeigenschaften des astralischen Leibes mache sich der Mensch bekannt mit alledem, was durch die Menschheit künstlich in die Menschheitsentwicklung hineinwelt. Wenn wir ein Haus bauen, einen Pflug fabrizieren, eine Spinnmaschine konstruieren, so ist das so, dass die Kräfte, die dabei von Menschen in Betracht kommen, an den astralischen Leib gebunden sind. Der Mensch lernt tatsächlich durch seinen astralischen Leib kennen dasjenige, was ihn in der Aussenwelt umgibt von dem durch Menschen selbst Hervorgebrachten.

Daher ist es durchaus auf eine wahre Menschenerkenntnis begründet,

wenn wir uns im Erziehungs- und Unterrichtswesen bemühen, den Menschen von dem Zeitpunkte an, wo er durch die Geschlechtsreife hindurchgeht, praktisch in diejenigen Seiten des Lebens einzuführen, die vom Menschen selbst hervorgebracht worden sind. Das ist allerdings eine kompliziertere Sache heute als zur Zeit des heiligen Augustin. Damals war das Leben um den Menschen herum wesentlich einfacher. Heute ist es kompliziert geworden. Aber gerade dem, was ich genannt habe an den vorhergehenden Tagen seelische Oekonomie im Unterrichts- und Erziehungswesen, dem muss es gelingen, auch heute auf den geschlechtsreifen Menschen so hinzuschauen, dass er die Zeit vom 15. bis gegen das 20. Jahr oder noch über das 20. Jahr hinaus nach und nach so erzogen wird, dass er in das ihn umgebende künstliche Menschendasein hineingeführt wird.

Bedenken Sie nur, wie viel unserer ganzen Zivilisation nach dieser Richtung hin eigentlich fehlt. Fragen Sie sich einmal, ob es nicht zahlreiche Menschen gibt, die sich heute des Telephons bedienen, der Tramway bedienen, ja man kann sogar sagen, des Dampfschiffes bedienen, ohne eine Vorstellung davon zu haben, was da eigentlich geschieht im Dampfschiff, im Telephon und in der Fortbewegung des Tramwaywagens. Der Mensch ist ja ganz umgeben innerhalb unserer Zivilisation von Dingen, deren Sinn uns fremd bleibt. Das mag denjenigen als unbedeutend erscheinen, die da glauben, für das Menschliche habe nur dasjenige eine Bedeutung, was im bewussten Leben sich abspielt. Gewiss, im Bewusstsein lässt sich's ganz gut leben, wenn man bloss ein Tramwaybillet kauft und bis zu derjenigen Station fährt, bis zu der man fahren will, oder wenn man ein Telegramm empfängt, ohne eine Ahnung zu haben, auf welche Weise das zustande gekommen ist, ohne jemals etwas gesehen zu haben von einem Morseapparat. Für das gewöhnliche Bewusstsein, kann man ja sagen, ist das gleichgiltig; aber für dasjenige, was sich in den Tiefen der mensch-

lichen Seele abspielt, ist das eben nicht gleichgiltig; sondern der Mensch in einer Welt, deren er sich bedient, und deren Sinn er nicht versteht, ist wie ein Mensch in einem Gefängnis ohne Fenster, durch das er in die freie Natur hinausschauen könnte.

Und von dieser Erkenntnis muss Erziehungs- und Unterrichtswesen gründlich durchzogen sein. Indem der Mensch in diejenige Differenzierung eintritt, wie ich gestern charakterisiert habe, nach Mann und Frau, wird er auch reif in die anderen Differenzierungen des Lebens einzutreten, und er muss eingeführt werden eben in das wirkliche Leben. Daher nehmen wir, wenn das geschlechtsreife Alter bei unseren Waldorfschulkindern herannaht, so etwas wie eine Spinnerei, Weberei in den Schulplan durchaus auf. Natürlich erwächst einem dadurch eine grosse Aufgabe, und es ist schwierig, den Schulplan zu bearbeiten, wenn man die Tendenz verfolgt, in diesen Schulplan vom geschlechtsreifen Alter an alles dasjenige hineinzubringen, was den Menschen zu einem lebenspraktischen Menschen macht. Das heisst, zu einem solchen, der in der Welt mit Verständnis drinnen steht. Wir kämpfen ja natürlich in der Waldorfschule auch mit den äusseren Öportunitäten des heutigen Lebens. Wir müssen ja die Schüler und Schülerinnen dazu bringen, dass sie eventuell in dem heutigen Sinne eine Universität, eine technische Hochschule und dergleichen besuchen können. Wir müssen all dasjenige auch in den Lehrplan hineinbringen, was wir vielleicht sonst für unnötig halten würden, was aber aus dem angedeuteten Grunde hinein muss. Gerade für diejenigen Schüler und Schülerinnen, die das geschlechtsreife Alter erreichen, den Schulplan möglichst seelisch-ökonomisch einzurichten, das ist schon etwas, was einem recht schwere Sorge macht. Es macht viel Mühe, aber man kann es. Man kann es dadurch, dass man eben gerade selber

einen Sinn entwickelt für die Hauptsache des Lebens, und diese in möglichst ökonomischer Weise dann an die Schüler und Schülerinnen heranbringt, so dass sie auf die einfachste Weise erkennen lernen, was sie eigentlich tun, wenn sie ein Telefongespräch empfangen oder aufgeben, was der Tramway tut mit den ganzen übrigen Einrichtungen usw. Man muss nur in sich die Fähigkeit entwickeln, bis dahin zu kommen, dass alle diese Dinge (durchaus im entsprechenden Lebensalter) möglichst auf einfache Formeln gebracht werden: dann kann man diese Dinge durchaus im entsprechenden Lebensalter an die Schüler und Schülerinnen sinngemäss heranbringen. Denn das ist das, was angestrebt werden muss, dass die Schüler und Schülerinnen mit dem Sinn unseres Kulturlebens durchaus bekannt werden. Man muss nun schon im chemischen, im physikalischen Unterricht alles vorbereiten in der Weise, wie es eben wiederum für das betreffende Lebensalter vor der Geschlechtsreife taugt, damit man in möglichst ökonomischer Weise wiederum aufbauen kann für die ganz praktischen Seiten des Lebens, wenn die Geschlechtsreife eingetreten ist.

Da kommt natürlich auch schon das in Betracht, dass ja die Schüler und Schülerinnen nunmehr in das Alter eintreten, wo sie in einer gewissen Weise differenziert werden müssen darnach, - natürlich einzelne auch wieder nach anderen Richtungen differenziert werden müssen - aber darnach vor allen Dingen, ob sie einen mehr geistigen Beruf ergreifen, oder einen mehr handwerklichen Beruf ergreifen. Aber dabei muss durchaus berücksichtigt werden, dass eine auf wirkliche Menschenerkenntnis gebaute Erziehungskunst ja wie als etwas Selbstverständliches erkennt, dass die einzelnen Glieder der menschlichen Natur nach Totalität hinstreben. Es muss nur immer eine Einsicht vorhanden sein, wie diese Totalität angestrebt werden soll. Man muss natürlich diejenigen Schüler

und Schülerinnen, die ihrer besonderen Begabung nach für mehr geistige Berufe taugen, in diesem Sinne erziehen und unterrichten. Aber dasjenige, was einseitig in dem Menschen heranentwickelt wird, auch in den späteren Lebensaltern, muss im gewissen Sinne durch eine andere Entwicklung wiederum zu einer Art Totalität erhoben werden. Wenn wir auf der einen Seite, dem Schüler und der Schülerin Willensimpulse beibringen, die nach einer mehr geistigen Seite gehen, müssen wir die Erkenntnisseite, - denn der astralische Leib verlangt, wenn er seine Willensimpulse nach einer gewissen Seite hin ausbildet, dass die in ihm auch gelegenen Erkenntnisimpulse nach der anderen Seite des Lebens auch ausgebildet werden, - wir müssen die Erkenntnisimpulse dann so ausbilden, dass der Mensch wenigstens eine Einsicht hat, und zwar eine anschauliche Einsicht hat in Gebiete des praktischen Lebens, die ihm einen Sinn beibringen für die Gesamtheit des praktischen Lebens.

Es ist z.B. in unserer Zivilisation durchaus ein Mangel, wenn sich - ich will einen extremen Fall nennen - Statistiker finden, welche in ihre Statistiken einsetzen, wieviel in einem gewissen Territorium an Seife verbraucht wird. Es finden sich dann solche Statistiker, die keine Ahnung haben, wie man Seife fabriziert. Aber niemand kann mit einem wirklichen Verständnis den Seifenverbrauch statistisch konstatieren, wenn er nicht eine Ahnung hat davon, wenigstens ganz im allgemeinen, wie man Seife fabriziert.

Sie sehen, weil ja das heutige Leben so kompliziert geworden ist, dass die Dinge, die man zu berücksichtigen hat, fast schier unermesslich sind, wird ganz besonders da das Prinzip des Seelisch-Ökonomischen die grösstmögliche Rolle spielen müssen und das Erziehungsproblem, das auf diesem Gebiete vorliegt, ist eben das, in ökonomischer Weise das herauszufinden, was für dieses Lebensalter getan werden muss. Es könnte

leicht getan werden, wenn uns nicht immer noch die Schlacken von allen möglichen Erziehungsveranstaltungen im Leibe steckten, die nun traditionell heraufgekommen sind in die Gegenwart und die eigentlich dem gegenwärtigen Leben gegenüber keine Berechtigung haben.

Der Grieche würde ein sonderbares Gesicht gemacht haben, wenn man die jungen Leute zunächst eingeführt hätte, bevor sie ins griechische Leben hineingestellt worden sind etwa so ähnlich, wie wir das bei unseren Gymnasiasten tun, in das Aegyptische oder Chaldäische. Aber über diese Dinge lässt sich noch gar nicht sprechen, weil wir ja die Opportunitäten des heutigen Lebens eben durchaus berücksichtigen müssen.

Nun handelt es sich darum, dass man in möglichst umfassender Weise denjenigen, der einem mehr geistigen Berufe sich zuwendet, bekannt macht mit den Dingen des äusserlich handwerklichen Lebens und umgekehrt denjenigen, der dem handwerklichen Leben sich zuwendet, soweit ^{er/}urteilsfähig wird, in gewissen Grenzen bekannt macht mit demjenigen, was den Menschen als geistiger Beruf zugeführt wird. Dabei muss betont werden, dass es durchaus angestrebt wenigstens werden muss, diese praktische Seite des Lebens durch die Schule selbst zu pflegen. Auch das Handwerkliche sollte nicht eigentlich dadurch gepflegt werden, dass man die jungen Leute sogleich unter die Erwachsenen in die Fabrik steckt, sondern man sollte innerhalb des Schulmässigen selbst an der Hand haben die Möglichkeit, die praktische Seite des Lebens zu berücksichtigen, damit dann nur eine kurze Zeit verlaufen kann, in der sich dann der junge Mensch dasjenige, was er - ich möchte sagen, bildlich gesprochen - am Modell sich angeeignet hat, in das praktische Leben durchaus übersetzen kann. Das Aneignen am Modell kann nämlich so praktisch sein, dass durchaus die betreffende Sache ins praktische Leben hineingetragen

werden kann. Ich sehe auch nicht ein, da es doch einmal in unseren Gefängnissen gelungen ist, die Gefangenen so arbeiten zu lassen, dass sie Dinge fabrizieren, die dann im Leben draussen irgendeine Rolle spielen, warum nicht in den Schulwerkstätten auch Dinge sollten fabriziert werden können, die dann einfach ans Leben hinaus verkauft werden könnten.

Aber dass der junge Mensch möglichst lange bleibt in dem Milieu, das allerdings dann gesund sein muss, das ein schulmässiges ist, darauf ist zu sehen; denn es entspricht eben einfach der inneren Wesenheit des Menschen, nach und nach an das Leben heranzutreten, nun nicht mit einem Stoss in das Leben hineingeführt zu werden. Weil das Alter so wenig verstanden hat, was mit der Jugend anzufangen ist, deshalb haben wir ja heute die wirklich schon im Internationalen drinnenstehende Jugendbewegung, eine Bewegung, welche von den Alten heute am allerwenigsten in ihrer tiefen Berechtigung verstanden wird. Sie hat eine tiefe Berechtigung und müsste in dieser tiefen Berechtigung durchaus verstanden werden. Sie müsste aber auch in die richtigen Wege geleitet werden. Und das kann im Grunde genommen nur geschehen dadurch, dass das Erziehungswesen in die rechten Wege geleitet wird.

Das ist dasjenige, das wir vor allen Dingen im Waldorfschulprinzip anstreben, möglichst den Menschen an das Leben heranzubringen, damit er im Beginne der zwanziger Jahre, wenn das eigentliche Ich in freier Hand habe sich in die Welt hineinstellt, auch wirklich das rechte Weltgefühl entwickeln kann, damit er sich dann auch wirklich in einer Welt darinnen fühlen kann, von der er die Empfindung zu empfangen in der Lage ist: ich habe Mitmenschen, die sind älter als ich, die haben die früheren Generationen gebildet. Diese früheren Generationen haben alles dasjenige hervorgebracht, dessen ich mich nun bediene. Aber ich habe eine Gemeinschaft mit diesen früheren Generationen. Ich verstehe dasjenige, was

sie in die Welt hineingestellt haben. Ich setze mich nicht bloss auf den Stuhl, den mir mein Vater hingestellt hat, sondern ich lerne verstehen, wie dieser Stuhl zustande gekommen ist.

Es steht heute natürlich manches Vorurteil entgegen dieser Einführung der jungen Leute in das praktische Leben. Ich verstehe es aber hier durchaus in einem wahrhaft praktischen Sinne. Denn richtig ist es doch: von allen Zeitaltern, die die Menschheit in ihrer Entwicklung durchgemacht hat, ist das materialistische, in das wir hereingewachsen sind, das allergeistigste für den Menschen selbst. Sehen Sie, ich kann mich darüber vielleicht in der folgenden Weise erklären. Ich habe Theosophen kennen gelernt, die streben in das Geistige hinein; aber sie sind die reinsten Materialisten, denn sie reden vom physischen Leib - er hat eine gewisse Dichte. Dann reden sie vom Aetherleib, - der ist dünner, aber er hat noch immer eine gewisse Dichte und Körperlichkeit. Dann reden sie vom astralischen Leib, - der ist schon sehr viel dünner. Er hat aber noch immer eine gewisse Dichte in der Vorstellung. Dann reden sie von allen möglichen anderen schönen Dingen. Man kommt ja immer höher und höher hinauf, und da wird die Sache schon so dünn, dass man gar nicht mehr weiss, was man mit dieser Düntheit anfangen soll; aber es bleibt alles doch nach Analogie des Materialismus gedacht, es erhebt sich nicht wirklich ins Spirituelle. Und eigentlich habe ich den größten Materialismus innerhalb der Theosophischen Gesellschaft kennen gelernt. Ich habe es ja z.B. ausstehen müssen, dass mir in Paris jemand gesagt hat, nachdem ein Vortrag gehalten worden ist und ich gefragt habe, welchen Eindruck diese Persönlichkeit von diesem Vortrage gehabt habe: ja, der Vortrag hat so gute Vibrationen zurückgelassen im Zimmer! So dass man ungefähr die Vorstellung hat, der Eindruck des Vortrages

wird gerochen. Es wurde alles nach und nach umgesetzt ins Materielle.

Dagegen sage ich gern denjenigen, die mir zuhören wollen, dass mir ein geistvoll denkender materialistischer Mensch viel lieber ist, als ein also in die geistige Welt nach materieller Weise hinaufsteigender Theosoph, aus dem einfachen Grunde, weil der Materialist zwar im Irrtum ist, aber dasjenige, was er ausdenkt, hat Geist, hat wirklichen Geist, es ist eben nur sehr verdünnter Geist, ein abstrakter Geist, aber Geist ist darinnen, wirklicher Geist, und auf die Wirklichkeit des Lebens muss gegangen werden. Daher finde ich die Materialisten oftmals viel geistreicher als diejenigen, die auf materialistische Weise aus dem Materialismus herausstreben. Und unser Zeitalter ist wirklich darauf angelegt, den Geist so dünn in sich zu verarbeiten, dass es ihn eben nicht mehr merkt. Aber das Geistvolle entwickeln wir schon in unserer modernen Technik. Da ist eigentlich alles, worauf ein Objekt beruht, aus dem Geist hervorgegangen, aus dem menschlichen Geist selber.

Man braucht nicht besonders geistreich zu sein, um einen schönen Blumenstrauss auf den Tisch hinzustellen, denn das macht die Natur. Aber man muss schon etwas von geistiger Wirksamkeit in sich haben, wenn man auch nur die einfachste Maschine konstruiert. Der Geist ist schon da, man merkt ihn nur nicht, denn man schaut nicht in der richtigen Weise auf sich selbst zurück. Und so den Geist zu haben, ist nämlich für die unbewusste Menschennatur ausserordentlich schwer erträglich, wenn ihr nicht das nötige Verständnis des Objektiven gegeben ist. Diesen Geist, den wir heute als einen abstrakten ausgegossen haben über die Gegenwart, den lernen wir eben allmählich gerade ertragen durch das Hineinfinden in die Lebenspraxis.

Ich kann Ihnen die Versicherung geben, wenn einmal die anthroposo-

phische Erziehungskunst da sein wird, sie wird viel praktischere Leute ins Leben hineinstellen als die mehr materialistische Erziehungskunst von heute, denn sie wird den Geist haben als einen schöpferischen, nicht bloss als einen solchen, den man, nachdem man nur möglichst die Augen zugemacht hat, ein bisschen fortgeflogen ist von der äusseren Wirklichkeit, erträumt. Zum Geist zu kommen, ohne die Lebenspraxis zu verlieren, das ist dasjenige, was gerade für die praktische Seite des Lebens offenbaren will dasjenige, was ich anthroposophische Bewegung nenne.

Nun gerade, wenn man die Knaben und Mädchen vom geschlechtsreifen Alter an ins praktische Leben in dieser Art auch unmittelbar praktisch einführen will, kann man schon als Lehrer manchmal in Verzweiflung geraten über die Ungeschicklichkeit gerade in unserer Zeit. Und man muss fragen: gibt es einen Weg für das eigentlich schulpflichtige Alter zwischen Zahnwechsel und Geschlechtsreife, der geeignet ist, aus dem ganzen Menschen ein geschicktes, ein anstelliges Wesen zu machen? Und da man, wenn man auf das wirkliche Leben, nicht auf Theorien hinsieht - wenn man sich eben vom Leben leiten lässt, nicht von den abstrakten Ideen, so wird man gerade, wenn man die Tendenz verfolgt, den Menschen praktisch zu machen, dazu geführt, in der Zeit vom Zahnwechsel bis zur Geschlechtsreife an den Menschen heranzubringen möglichst viel vom Schönen, vom wirklich künstlerischen Erfassen des Lebens. Je mehr man dem Menschen Verständnis beibringt für das Schöne, je mehr er sich durchdringt mit innerem Verständnis für das Schöne, desto besser wird er vorbereitet sein, im geschlechtsreifen Alter an das wirklich Praktische heranzutreten, ohne dass ihm Schaden zugefügt wird für das ganze weitere Leben. Man kann erst dann im Grunde genommen ungefährdet an das Verständnis eines Tramwaywagens, an das Verständnis einer Lokomotive herantreten, wenn man im richtigen Lebensalter sich das ästhetische Verständ-

nis angeeignet hat für ein Gemälde oder eine Plastik. Das ist es, worauf vor allen Dingen gesehen werden muss. Aber es muss Schönheit als in das Leben hineingehörig betrachtet werden. Es muss überall ein Sinn dafür entwickelt werden, dass die Schönheit nichts Abgeschlossenes, sondern etwas in das Leben Hineingestelltes ist. Und in dieser Beziehung muss unsere heutige Zivilisation gerade für Unterrichts- und Erziehungszwecke manches lernen.

Sie werden an einzelnen Beispielen, die ich möglichst auf das Einfachste reduzieren will, sehen, wie es eigentlich gemeint ist, das Kind hineinzuführen in den lebensvollen, lebensgetränkten Schönheitssinn. Sehen Sie, man kann hingeführt werden zu irgendeinem häuslichen, manchmal auch einem schulmässigen Handarbeitsunterricht. Da sitzen die Mädchen und haben irgendwelche Bänder und nähen auf diese Bänder allerlei drauf, "Muster", wie man sagt. Sagen wir also, da nähen die Mädchen etwa auf dieses Bändchen etwa dieses, - ich mache es möglichst einfach,



nur zur Verdeutlichung. Wenn man dann fragt: wozu das? dann kann man die Antwort bekommen:

das näht man da herum (um den Halsausschnitt), und das näht man da herum (um den Gürtel), und das näht man auch unten an die Säume des Kleides an. Das ist zum Davonlaufen, wenn einem so etwas gesagt wird, denn das setzt voraus ein völliges Unverständnis für die Wirklichkeit des Lebens im Zusammenhange mit dem Schönheitssinn. Wenn man ein ganz lebendiges Empfinden hat für dasjenige, was lebenswirklich ist, und es wird einem ein junges Mädchen oder eine Dame vorgeführt, die solch ein Muster oben, in der Mitte und unten angenäht hat, dann hat man ungefähr dasselbe Gefühl, als wenn sie von oben nach unten zusammengedrückt wären. Man muss dann die Sache verbessern dadurch, dass man klar macht, es müssen

drei Verteilungen solcher Dinge genäht werden. Es muss ein Band anders genäht werden, und ein anderes Band wiederum anders.

Auf dieses Band (das obere) muss vielleicht dieses Muster genäht werden (Fig. 1), wie gesagt, nur skizziert, und auf dieses Band (das un-

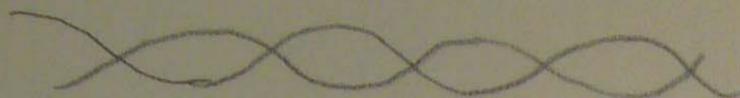


Fig. 1

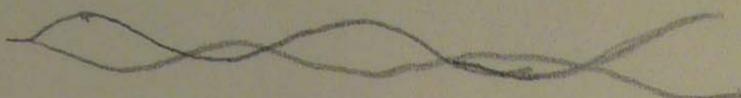


Fig. 2



Fig. 3

tere) muss dieses Muster genäht werden: Fig. 2. Dann kann diese werteste Persönlichkeit dieses oben am Hals annähen: Fig. 2, denn das besagt, dass drüber der Hals ist, der Kopf. Das kann dann an den Gürtel genäht werden: Fig. 1; und das unten an den Kleidersaum: Fig. 3, denn das besagt, dass das Unten und Oben ist, denn der Mensch hat ein

Unten und Oben, und das muss hervortreten, wenn man das künstlerisch Empfundene an das Lebendige heranbringen will. Ich habe z.B. einmal die Entdeckung gemacht, dass Kopfkissen mit solchen Dingen versehen worden sind: da konnte ich z.B. folgendes entdecken: Fig. 4 oder so ungefähr.

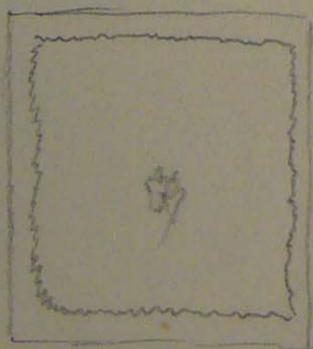


Fig. 4

Ja, da kann man sich doch nicht darauf legen mit seinem Kopfe, denn das in der Mitte sticht einen doch! Da kann man doch nicht liegen darauf! Das drückt doch unmöglich dasjenige aus, was da wirklich mit dem Ding geschehen soll.

Man hat das natürlich so zu machen: und jetzt, jetzt kann man sich auch nur da drauf legen, dass man mit dem Gesicht nach rechts liegt,



Fig. 5



Fig. 6

und man muss eigentlich bei jedem solchen Kissen auf der anderen Seite liegen, und dasselbe muss man auf der linken Seite haben, wenn man's wirklich künstlerisch ausgestalten will. (Fig. 5 u. 6)

Nun, in Wirklichkeit macht man das nicht. Die Kunst enthält aber auch den Schein. Und so muss man eigentlich eine Empfindung dafür haben, dass eigentlich ein Kopfkissen so gemacht sein müsse, dass es wirklich an die Lage des Menschen nach

rechts und links angepasst ist, dass die Fiktion vorausgesetzt ist, man hat das Kissen umgedreht.

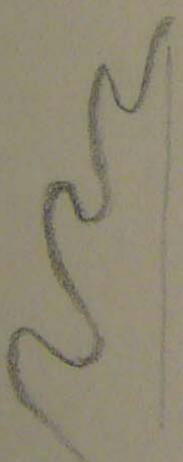
Diese Dinge, die führen eben hinein - ich möchte sagen - in die Wirklichkeit der künstlerischen Scheinwelt. Und nur, wenn man in diese Wirklichkeit entsprechend hineingeführt wird, dann wird in einem der Sinn auch ausgebildet, der, - ich möchte sagen - der Gegensinn ist für das bloss Praktische, das dann wirklich in der richtigen Weise erlebt wird, wenn man innerlich hineingestellt ist in den Schönheitssinn, aber in den lebensvollen Schönheitssinn.

Jetzt werden ja insbesondere beliebt, Pompadours mit allerlei solchen Ausnahmen zu versehen. Bei einer ganzen Anzahl von solchen Pompadours muss ich fragen: ja, wie ist dann da Oben und Unten? Man muss doch das äusserlich dem, was da als Verzierung dran ist, ansehen, wo da etwas hineinsteckt wird, und wo Unten oder Oben ist. Das ist gerade gewöhnlich gar nicht irgendwie berücksichtigt, - wie wir bei unseren Büchern sehr selten es so machen, dass man dem Buch ansieht, dass

es aufgeschnitten wird. Da wird irgendein Motiv drauf gemacht, das eigentlich gebietet, das Buch zuzulassen, es nicht aufzumachen.

Ich will durch diese Beispiele eben, wie gesagt, nur andeuten, wie dasjenige, was Schönheitssinn ist, sich in das Leben wirklich hineinstellen, wie das lebensvoll erfasst werden muss. Denn nur dann, wenn wir in dieser Weise lebensvoll die Schönheit ausgebildet haben, dann können wir auch weiter so erzogen werden, dass wir uns ins praktische Leben in der heute geforderten Weise hineinzustellen verstehen.

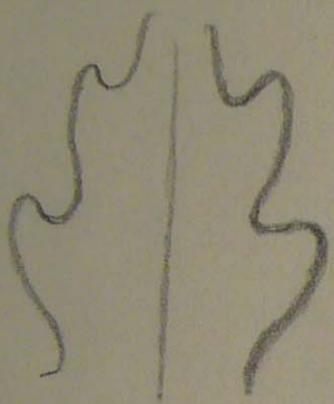
Nun allerdings, dasjenige, was da in Betracht kommt, ist so, dass das Kind wirklich eingeführt werden muss in einen Realitätssinn. Ich will wiederum an einem Beispiel, das ich konstruiere, in möglichster Einfachheit zeigen, wie man dem Kinde diesen Realitätssinn in der Schönheit beibringen kann. Da kann man sich so helfen: nehmen wir einmal an,



ich zeichne dies dem Kinde auf: Ich muss nun in der Lage sein als Unterrichtskünstler, in dem Kinde ein Gefühl hervorzurufen, - und man wird das bei einer Anzahl immerhin gesundfühlender Kinder bald heraus haben - ein Gefühl hervorzurufen, dass das Ding unerträglich ist, dass das Ding nichts Wirkliches hat, im unmittelbaren Anschauen nichts Wirkliches hat, dass man das nicht ertragen kann. Und ich werde

das steigern können bei dem Kinde dahin, dass ich ihm beibringe, - aber alles aus dem Kinde herausholend, nicht etwa von aussen es ihm suggerierend - dass ich ihm beibringe: wenn du das siehst, das ist ja gerade-so, als wenn du einen Menschen vor dir hättest, der nur eine linke Ge-

sichtshälfte hat, oder nur einen linken Arm hat oder nur einen linken Fuss hätte. Das kannst du nicht ertragen, was in der Wirklichkeit als ein Nichtwirkliches wirken kann. Man muss das in den Schönheitssinn hereinbringen, kurz, man muss das Kind dazu bringen, dass es als eine Notwendigkeit ansieht, dazu das Andere zu machen, und dass es die Sache nicht für fertig hält, wenn dieses Andere nicht da ist. Dann bilde



ich aus den unmittelbar lebendigen Schönheitssinn. Schönheit ist sprachverwandt mit Schein. Ich werde aus dem unmittelbar lebendigen Schönheitssinn dasjenige aus dem Kinde herausbringen, was wirklich den astralischen Leib in sich beweglich macht, was den astralischen Leib dazu bringt, dass er ein funktionierendes Glied im Menschen ist.

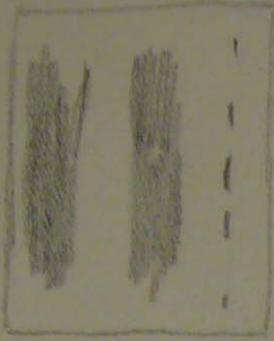
Es ist wichtig, dass wir gerade auch als Erziehungs- und Unterrichtskünstler selber diesen Sinn in uns pflegen, denn wir werden sehen, wie wir die Kinder beleben, wenn wir in einer solchen Weise an sie herankommen. Und wir werden dann auch das andere Künstlerische in der richtigen Weise pflegen, von dem ich ja schon im Verlaufe dieser Vorträge gesprochen habe. Ich sagte, alles müsse, wenn das Kind beim Zahnwechsel in die Schule kommt, in einem gewissen Sinne künstlerisch betrieben werden. Man soll auch dasjenige, was man dem Kinde von der Umgebung erzählt, mit künstlerischem Sinn erzählen, sonst kommt man in das hinein, was man Anthropomorphismen nennt, dass man überall das Menschliche nur hineinbringt in die Natur. Indem man alles zum Märchen, zur Legende macht, trägt man das Menschliche hinein, und man kommt dann wirklich

in die Gefahr, den Kindern vorzureden, dass gewisse Bäume aus dem Grunde gewachsen sind, damit der Mensch Korke, Pfropfen bekommen kann. Von dieser Art darf das bildliche Erziehen durchaus nicht durchdrungen sein. Deshalb müssen die Bilder, die wir gewinnen für dieses Lebensalter, in Schönheit erzeugt sein. Das Schöne fordert Anschaulichkeit, unmittelbare Empfindung. Und dasjenige, was unmittelbar in Schönheit an der Natur empfunden werden kann, das fordert nicht auf zu vermenschlichtem Personifizieren, zu Anthropomorphismen und dergleichen, sondern das ergeht sich wirklich im Anschaulichen.

Wenn wir das Kind bis zum geschlechtsreifen Alter hin an allen Gegenständen diesen Schönheitssinn entwickeln lassen, dann tritt es eben in das praktische Leben so ein, dass es menschlich gegenübersteht dieser Lebenspraxis so, dass sich eine Harmonie herausbildet zwischen der menschlichen Anschauung und demjenigen, was man als lebenspraktische Dinge an das Kind für das geschlechtsreife Alter heranbringt.

Das hat aber auch eine ungeheuer bedeutungsvolle soziale Seite. Und die soziale Frage muss in vieler Beziehung von Ecken her in Angriff genommen werden, an die man heute gar nicht denkt. Sehen Sie, es ist durchaus möglich, dass all die Scheusäligkeiten, die uns heute im Zivillisationsleben umgeben, - und Sie werden mir doch kaum ableugnen, dass es eine ganz internationale Wahrheit ist, dass in dem Augenblicke, wo wir uns der Grossstadt nur nähern, wir in ästhetischer Beziehung von lauter Scheusäligkeiten, zum grossen Teil wenigstens, umgeben sind - dass alle diese Scheusäligkeiten ganz etwas anderes werden würden, wenn einmal ein paar Generationen so erzogen würden, dass wirklich Schönheitssinn da ist!

Wir haben heute den Menschen, wie er sich uns darbietet in bezug



auf seinen physischen Leib; den schauen wir von aussen an. Und wir haben den anderen Menschen, den wir von innen aus anschauen, seinem Ich nach. Zwischen dem Ich und dem physischen Leib liegt der astralische Leib und der Aetherleib. Sie verkümmern eigentlich bei dem heutigen Menschen. Sie sind eigentlich nur vorhanden in einer entsprechenden Ausbildung

heute beim orientalischen Menschen. Bei allen westlichen Menschen verkümmern sie. Sie können sich nicht frei ausbilden. Und wir können fördern diese freie Ausbildung, wenn wir ein möglichst umfassendes Empfinden für das Schöne an den Menschen heranbringen. Dazu ist er am empfänglichsten im schulmässigen Alter. Deshalb müsste eigentlich alles darauf angelegt sein, den Menschen in das Empfinden, in das Erleben der Schönheit gerade zwischen dem Zahnwechsel und der Geschlechtsreife hineinzuführen. Dann wird er das für das spätere Lebensalter behalten.

Von einer ganz besonderen Wichtigkeit wird das Heranbringen des Künstlerischen an den Menschen für die Behandlung des sprachlichen Elementes. Die Sprachen sind ja alle sämtlich ausgegangen von einem unmittelbar Erlebten. Und in dem Element des Wortes kann man durchaus überall, wenn man nur mit seiner Empfindung wiederum finden kann dasjenige, wie das sprachliche Element empfindungsgemäss sich entwickelt hat, den Worten noch anhören diese ihre erlebte oder erlebensfähige Bedeutung. In unserem abstrakten Leben ist uns ja das fast ganz verloren gegangen, und wir halten uns einseitig heute an das Logische der Sprache, nicht an das Künstlerische der Sprache. Gewiss, das Logische ist in den

Sprachen drinnen vorhanden, aber es ist das Skelett der Sprache, und das ist etwas Totes. Das Leben der Sprache, das nur im Zusammenhange mit dem Genius einer Sprache empfunden werden kann, hat noch vieles andere als dieses bloss Logische.

Versuchen Sie einmal von diesem Gesichtspunkte aus an den Worten zu fühlen, wie sie in das Leben hinauswollen. Man kann durchaus sagen, so etwas ist charakteristisch, wie es - ich will ein Beispiel anführen, aber ich denke, Sie werden es verstehen, wenn es auch aus einer älteren Form der deutschen Sprache ist - wenn z.B. gesagt wird "Sucht", - dieses Wort "Sucht", für das Sie ja auch im Englischen schon das Analogon finden können, das bedeutet auf einer früheren Stufe des Deutschen etwas, was schon mit "suchen" zusammenhängt. Der Körper hatte eine Sucht, eine Krankheit; er suchte etwas, was er sonst nicht sucht. Und an den äusseren Formen, an dem Spezialisieren erkannte man dann, was er sucht: Gelbsucht, Fallsucht waren bestimmte Krankheitsformen. Man konnte in dem "Sucht" nachfühlen, was da eigentlich in allem Leben vorgestellt wurde.

Wir haben uns heute wiederum mit Ausnahme der Orientalen, die dieses Gefühl noch haben in ihrer Sprache, um so mehr von diesem künstlerischen Erfühlen der Sprache entfernt, je weiter wir nach Westen gehen. Und es ist von einer grossen Wichtigkeit, wiederum wenigstens - ich möchte sagen - eine Art Grundlage zu finden für ein solches Leben im Sprachgenius, im Sprachorganismus drinnen. Das hat wiederum eine grosse, und zwar internationale soziale Bedeutung.

Verzeihen Sie, wenn ich mich über dasjenige, was ich hier zum Ausdruck bringen möchte, an einem mir naheliegenden Beispiel erkläre. Aber ich bitte Sie, ja nicht dasjenige, was ich sagen werde, irgendwie misszuverstehen: es soll absolut objektiv und aus unserer Zivilisation

heraus gemeint sein. Sehen Sie, auf Seite 88 der Uebersetzung meines Buches die "Kernpunkte der sozialen Frage", also des Buches "The Threefold State" finde ich den Satz: "the freedom of one cannot prosper without the freedom of all." Dieser Satz, indem ich ihn finde mit allen den Gefühlsuntergründen, die dort in der Sprache sind, er ist - wie gesagt, es darf nicht missverstanden werden, - er ist ein Unsinn, und er kann nicht gesagt werden, denn er besagt etwas ganz anderes, als der korrespondierende deutsche Satz, der bei mir steht: "Die Freiheit des Einen kann nicht ohne die Freiheit des Anderen gedeihen."

Dieser Satz besagt etwas ganz anderes. Und will man ihn so übersetzen, wie es dem Ideal eines Uebersetzens entspricht, dann müsste man ihn ganz umschreiben. Man müsste etwas ganz anderes an die Stelle setzen. Denn eine Uebersetzung muss eigentlich so gestaltet sein, dass das betreffende übersetzte Buch aus dem Sprachgenius, aus dem Sprachgebiet des Landes heraus eben als solches geschrieben sein könnte. Eine andere Uebersetzung ist nicht möglich. Und ich weiss ganz gewiss, dass sich Bentham noch in der astralischen Welt so benehmen würde, dass ihm alle Haare zu Berge stehen, wenn er diesen Satz fände: "the freedom of one cannot prosper without the freedom of all". Er ist ganz undenkbar. Und da liegt etwas ganz Besonderes zugrunde.

Wenn Sie natürlich diesen Satz finden in einem Buch, dann wenden Sie ohne weiteres ein, besonders wenn er sich bezieht auf das Schulwesen: ja, wir haben ja die Freiheit! Du redest da von Verhältnissen, die in England gar nicht anwendbar sind. In dem Originalbuch ist das nicht, da ist es schon anwendbar. Da ist es durchaus anwendbar. Aber in dieser Uebersetzung kann die Sache, die ursprünglich in dem Buche gemeint ist, eigentlich gar nicht verstanden werden. Und worauf beruht das?

Nun will ich Ihnen an einem einzelnen Worte zeigen, worauf das beruht. Sehen Sie, Sie haben das Wort "freedom". Würden wir empfindungsgemäss im Deutschen ein Wort dafür haben müssen, wo würden wir haben finden müssen das Wort "Freitum". Und hätten wir das Wort "Freitum", dann könnte man einfach lexikographisch ins Englische übersetzen "freedom", dann würde es unmissverständlich sein. Dass das nicht einfach möglich ist, wenn man wirklich auf den Genius der Sprache eingeht, das mag Ihnen z.B. folgen daran, dass wir im Deutschen z.B. gut das Wort "Irrtum" haben. Aber dieses Wort "Irrtum" ist eine konturierte Tatsache, die als eine einmalige Tatsache dasteht. Wollte ich dieses Wort mit "heit" haben, dann müsste man, - was im Deutschen durchaus möglich wäre, es ist das Wort nicht gewöhnlich angewendet, aber es ist aus dem Genius der deutschen Sprache heraus durchaus möglich, es anzuwenden - man müsste dann das Wort "Irreheit" bilden. "Irreheit" führt uns aber gleich in das Innere des Menschen hinein. Es ist eine Eigenschaft des Inneren des Menschen, und wir haben im Deutschen keine Worte, die mit "heit" gebildet sind, die nicht auf irgend etwas durch den Menschen Bewegliches hinweisen, die nicht an den Menschen die Sache herantragen. Es ist sogar schade, dass wir das Wort "Freitum" nicht haben, denn dann könnten wir dasjenige auch ausdrücken ohne Umschreibung, was mit dem Worte "freedom" eben speziell empfunden wird.

Aber gerade so etwas führt einen in die Tiefen der Sprachorganisation, des Sprachgenius hinein. Nun, sehen Sie, ich bemühe mich, wenn ich meine Bücher schreibe, auch wenn ich deutsch schreibe, möglichst so zu schreiben, dass die Sache in die internationalen Sprachen übersetzt werden kann. Das nennen dann die Deutschen bei mir einen schlechten Stil! Aber nicht immer kann das gemacht werden. Wo es sich aber

darum handelt, wiederum ins deutsche Zivilisationsleben ein Buch hinein-
zusenden, da muss natürlich schon dasjenige, was spezifisch deutsch
ist, zuweilen berücksichtigt werden. Und so finden Sie bei mir das Wort
"Freiheit", dürften es aber nie übersetzen mit "freedom". Meine "Philo-
sophie der Freiheit" dürfte im Englischen nie den Titel tragen "Phi-
losophy of freedom", sondern es müsste erst herausgefunden werden, wel-
chen Titel sie zu tragen hätte, denn es trifft ja nicht die Sache.

Es ist ja ganz interessant - betrachten Sie's nicht als eine Pe-
danterie - ich möchte sagen - statistische Studien zu machen. Die Dinge,
die ich von solchen Gesichtspunkten aus sage, sage ich wahrhaftig nicht
gewissenlos, sondern ich sage sie tatsächlich aus sorgfältigen Unter-
suchungen heraus. Wenn ich ein Erziehungsbuch abfassen würde, so würden
Sie bei gewissen Kapiteln immerzu das Wort "Freiheit" finden. Ich habe
nun rein zur Prüfung ein in englischer Sprache geschriebenes Erziehungs-
buch einmal hergenommen und bei den entsprechenden Kapiteln, wo bei
mir immer das Wort "Freiheit" sich finden würde, nachgeschaut. Und sie-
he da, in diesen Kapiteln war das Wort "Freiheit" nicht ein einziges
Mal drinnen, nicht ein einziges Mal. Das ist dasjenige, was man eben
fühlen und empfinden muss, denn das brauchen wir zur internationalen
Verständigung. Dem müssen wir schon wahrhaftig in der Schule Rechnung
tragen. Ich nehme darauf Rücksicht in meinen Büchern, ich habe es eben
angedeutet, und so bin ich ausserordentlich vorsichtig im Gebrauch ge-
wisser Worte, denn, gebrauche ich irgendwo in einem Satze das Wort
"Natur", - ich bin sicher, wenn das ins Englische übersetzt wird, wird
es mit "nature" übersetzt. Es ist ganz ausser Zweifel, dass es mit
"nature" übersetzt wird. Und dennoch, der ganze Sinn wird verkehrt, wenn
dasjenige, was gefühlt wird im Deutschen bei dem Wort "Natur", einfach
im Englischen mit "nature" wiedergegeben wird.

Daher werden Sie sehr häufig bei mir Umschreibungen finden - ich möchte sagen - präpariert für das Uebersetzen, umschrieben dasjenige, wovon ich nicht möchte, dass es eine andere Empfindung hervorruft. Ich muss natürlich auch für gewisse Zwecke das Wort "Natur" gebrauchen, aber an den Stellen, wo es mir darauf ankommt, dass eine andere adäquate Vorstellung hervorgerufen wird, da setze ich dann namentlich für westliche Sprachen in meinen Satz hinein nicht "Natur", sondern da setze ich in meinen Satz hinein "die sinnliche Welt", denn das ist ungefähr das, was heute schon angenommen hat die Bedeutung von "Natur", so wie das Wort "Natur" im Deutschen gebraucht wird. Und das, was ich oft sagen will bei "Natur", kann ich dann - ich möchte sagen - für das Internationale vorbereitet, sagen, indem ich hinsetze "die sinnliche Welt".

Ich habe erwartet, dass dann in der Uebersetzung das entsprechende Wort stehe, - aber siehe da, ich finde, es ist einfach wiederum wörtlich dieses übersetzt! So dass es schon ausserordentlich wichtig ist, sich dieses Leben des Sprachgenius einmal gerade für die künstlerische Behandlung der Sprache selbst vor Augen zu führen.

Abgesehen davon, ich will darauf nur äusserlich aufmerksam machen: dadurch, dass nun einmal der Sprachgenius nicht festgehalten worden ist, steht ja auch hier dasjenige, was wiederum lexikographisch übersetzt heissen würde: Die Freiheit des Einen kann nicht gedeihen, ohne die Freiheit von allen. Das hat aber auch wiederum im Deutschen keinen Sinn, es steht auch nicht da. "Die Freiheit des Einen", - steht da - "kann nicht ohne die Freiheit des Anderen gedeihen", - nicht "aller", sondern "des Anderen" gedeihen, und darauf kommt es an.

Also wie gesagt, ich bitte, das nicht misszuverstehen. Ich habe es nur angeführt als ein mir naheliegendes Beispiel, und ich wollte nur darauf hinweisen, wie wir heute schon einmal dabei angelangt sind, nicht

die Dinge zu erleben, - das könnten wir gerade an der Sprache - sondern über die Dinge hinzuleben. Unsere Zivilisation hat allmählich eine saloppe Gestalt angenommen. Wir müssen wiederum die Möglichkeit gewinnen, in die Worte uns hineinzuleben, mit den Worten mitzuleben. Dann nur werden wir das realisieren können, was ich als ein Anforderung hingestellt habe, dass das Kind, indem es zuerst etwas in die Grammatik eingeführt, dann in die Rhetorik, das heisst in die Schönheit, in das Künstlerische der Sprache eingeführt wird. Und wir müssen das Kind in das Künstlerische der Sprache einführen. Das hat auch seine internationale Bedeutung, und es ist ausserordentlich wichtig, sich heute klarzumachen, dass dasjenige, was die soziale Frage genannt wird, durchaus oftmals von anderen Ecken heraus gesehen werden muss, als man's heute sieht.
