

✓ M 73
RUDOLF STEINER-ARCHIV
AN GÖTTHEANUM
DORNBACH, Schwalb

Manuskript.

Alle Rechte vorbehalten!

gedruckt

Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis

und der Kulturwert der Pädagogik

Neun Vorträge

von

Dr. Rudolf Steiner
gehalten in Arnheim (Holland)
vom 17.-24. Juli 1924

Erster Vortrag.

Einleitung

Arnheim, den 17. Juli 1924. (A)

Meine sehr verehrten Anwesenden!

Es ist mir leider nicht möglich, auf die Eröffnungsrede, die heute morgen hier gehalten worden ist, die Antwort zu finden, da ich bei dieser Eröffnungsrede nicht dabei sein konnte. Dennoch aber darf ich für die freundlichen Begrüßungsworte, welche soeben Herr Dr. Zeijlmans van Emmichoven ausgesprochen hat, meinen herzlichsten Dank sagen und vor allen Dingen meine tiefe Befriedigung darüber, dass es hat ermöglicht werden können, über die uns als Anthroposophische

Gesellschaft so sehr auf dem Herzen liegende Pädagogik eine Reihe von Vorträgen halten zu können. -

Die Pädagogik ist ja nun schon seit einer ganzen Reihe von Jahren einer derjenigen Zweige der Kultur- und Zivilisationstätigkeit, die wir innerhalb der anthroposophischen Bewegung pflegen, und wir dürfen vielleicht gerade, wie es ja auch aus den Vorträgen hervorgehen wird, auf diesem Gebiete mit einer gewissen Befriedigung auf dasjenige zurückblicken, was möglich geworden ist - ich kann nach den wenigen Jahren, in denen unsere Schulen bestehen, nicht sagen: möglich geworden ist zu leisten, aber was möglich geworden ist zu inaugurieren, einzuleiten, und was ja auch weit über die Kreise der anthroposophischen Bewegung hinaus einen gewissen Eindruck auf die für das Geistesleben interessierten Kreise der heutigen Kulturwelt gemacht hat. Zurückblickend auf diese unsere pädagogische Tätigkeit, erfüllt es mich mit wahrer Freude, gerade hier in Holland, wo ich vor vielen Jahren schon Vorträgen durfte über Gegenstände der anthroposophischen Geisteswissenschaft, nunmehr zusammenhängend über dieses Thema sprechen zu können.

Anthroposophische Pädagogik will ja aus derjenigen Menschen-erkenntnis heraus wirken, die nur auf dem Boden geisteswissenschaftlicher Anthroposophie zu erringen ist; sie will wirken von einer Menschenenerkenntnis heraus, welche den ganzen Menschen umfasst, nach Leib, Seele und Geist. Nun wird man zunächst einen solchen Anspruch für eine Selbstverständlichkeit halten. Man wird sagen, das sei ganz selbstverständlich, dass der ganze Mensch berücksichtigt werden müsse, wenn es sich um pädagogische Betätigung, um pädagogische Kunst handelt, und dass dabei auf der einen Seite das Geistige eigentlich nicht vernachlässigt werden dürfe über dem Leiblichen, auf der anderen Seite das Leibliche nicht über dem Geistigen usw. Aber

wie es sich damit verhält, das wird man sehr bald sehen, wenn man die praktische Ausführung gewahrt wird, die aus irgendeinem Zweige menschlicher Betätigung hervorgeht, der auf anthroposophische Geisteswissenschaft hin begründet ist. Hier in Holland ist, zunächst im Haag, eine kleine Schule begründet worden auf der Grundlage anthroposophischer Menschenerkenntnis, gewissermassen eine Toegerschule unserer Stütgarter Waldorfschule. Und ich glaube, wer sich bekannt macht, sei es durch das, was man von aussen her über den Betrieb einer solchen Schule erfahren kann, sei es dadurch, dass er in irgendeiner Weise Gelegenheit hat, das Innere dieser Schule kennen zu lernen, der wird sehen, dass doch in der praktischen Betätigung, in der praktischen Handhabung des Unterrichtes und der Erziehung sogleich etwas hervortritt, was diejenigen Dinge, die auf Anthroposophie begründet sind, wesentlich von demjenigen unterscheidet, was heute sonst aus unserer gegenwärtigen Zivilisation und Kultur hervorgehen kann. Dies schon aus dem Grunde, weil überall, wo wir heute hinblicken, in der Auswirkung des Kulturlebens im praktischen Leben eine Kluft besteht - eine Kluft zwischen dem, was die Menschen theoretisch denken, theoretisch ersinnen, und zwischen dem, was sie praktisch wirklich ausführen. Theorie und Praxis sind heute in unserm Zivilisationsleben zwei weit voneinander absteckende Gebiete geworden. Man kann, so paradox das klingt, dies beobachten - vielleicht da besonders krass beobachten - in den allerpraktischsten Lebensbetätigungen, sagen wir: im kaufmännischen, im wirtschaftlichen Leben. Da lernt man theoretisch allerlei Dinge; man denkt z.B. über Wirtschaftszusammenhänge nach, man hat Absichten. Aber diese Absichten sind nicht imstande, unmittelbar in die Handhabung desjenigen einzugreifen, was man dann praktisch zu tun hat, weil man auf der einen Seite über etwas denkt, meinetwillen nur ein Geschäft ausdenkt, auf der anderen Seite jedoch handelt man, muss man handeln nach den

Bedingungen der Wirklichkeit. - Ich möchte mich noch deutlicher ausdrücken, damit wir uns verstehen.

Man denkt heute z.B. an irgendeine geschäftliche Verrichtung, die man vollziehen will - vollziehen will, damit man irgendein Geschäft macht. Man denkt dieses Geschäft durch, man richtet es ein aus seinen Absichten heraus. Dann tut man natürlich auch das, was man aus der Theorie, aus den abstrakten Gedanken heraus vollziehen will. Aber wenn das dann in die Wirklichkeit hinausgeht, spießt es sich überall an der Wirklichkeit. Man führt allerdings etwas aus, man führt sogar seine Gedanken aus, aber diese Gedanken passen nicht zum wirklichen Leben; so dass man tatsächlich etwas ins wirkliche Leben hineinträgt, was zu diesem wirklichen Leben nicht passt. Man kann man eine Zeitlang ein solches Geschäft fortführen, was auf diese Weise eingeleitet ist. Da wird dann der, der es eingeleitet hat, sich für einen furchtbar praktischen Menschen halten. Denn wer von vornherein in ein Geschäft hineingeht, möglichst nichts anderes gelernt hat, als was heute Usus ist, der hält sich für einen "praktischen" Menschen. Man kann ja diese Redensart heute hören, welche "praktische" Menschen führen gegen einen "Theoretiker". Er stellt dies Geschäft also ins Leben, richtet mit brutaler Hand ein, was er sich ausgedacht hat, kann es vielleicht auch eine Zeitlang durchführen, wenn Grundkapital da ist. Dann, nach einiger Zeit, geht dieses Unternehmen zugrunde, oder es wird in etwas anderes hinübergeleitet, von einer älteren Unternehmung aufgesogen und dergl. Man fasst dabei gewöhnlich nicht ins Auge, wieviel von gutem gediegenen Lebensgang davon beeinträchtigt ist, dass man dies gemacht hat, wieviel Existenzen vielleicht dabei vernichtet worden sind, wieviele Leute geschädigt, wieviele aufgehalten worden sind usw. Das ist lediglich dadurch gekommen, dass man sich etwas ausgedacht hat - ausgedacht hat als "praktischer" Mensch. Aber man ist ja

in solchem Falle praktisch nicht durch seine Einsichten, sondern durch seine Ellenbogen. Man hat etwas in die Wirklichkeit eingeführt, aber ohne die Bedingungen der Wirklichkeit.

Das ist es, was heute im Kulturleben verborgen wuchert, und was die meisten Menschen nicht sehen können. Das einzige Gebiet, wo man heute solche Dinge einsieht, wo man sieht, dass es nicht geht, das ist das Gebiet der mechanischen Naturwissenschaft und ihre Anwendung im Leben. Wenn man eine Brücke bauen will, muss man eine solche Mechanik kennen, die man wirklich eine Brücke zu bauen imstande ist, die den Anforderungen entspricht, die an sie gestellt werden; denn andernfalls wird der erste Eisenbahnzug, der über die Brücke fährt, ins Wasser stürzen. Solche Dinge sind ja schon passiert, und man hat auch in der heutigen Zeit solche Auswirkungen einer verdrehten Mechanik gesehen. Aber im ganzen ist dieses Gebiet das einzige, wo man unmittelbar im praktischen Leben sagen kann: etwas ist nach den Bedingungen der Wirklichkeit gedacht, oder ist es nicht.

Wenn Sie ein anderes Gebiet nehmen, werden Sie sogleich sehen, dass es nicht so evident ist, ob jemand den Bedingungen der Wirklichkeit nach denkt oder nicht. Nehmen Sie das Gebiet der Heilkunde. Da wird auch in der Weise heute verfahren, dass man sich theoretisch etwas zurecht legt und danach heilen will. Ob man wirklich geheilt hat in einem bestimmten Falle, ob ein Mensch musste - oder vielleicht durch sein Schicksal zu Tode geheilt worden ist, das ist ja schwerer zu übersehen. Die Brücke stürzt ein, wenn sie falsch gebaut ist. Aber ob der Kranke noch kränker gemacht, ob er durch die Behandlung gesund geworden oder durch sie gestorben ist, das lässt sich nicht so leicht übersehen.

Ebenso lässt sich auf dem Gebiete der Pädagogik nicht immer übersehen, ob man aus den Bedingungen des heranwachsenden Kindes

I-
heraus erzieht, oder ob man nach Schrullen erzieht - nach Schrullen,
die man sich ja auch dadurch ausbilden kann, dass man Experimental-
Psychologie treibt, äusserlich das Kind untersucht und fragt: wie ist
sein Gedächtnis beschaffen, wie die Begriffsfähigkeit, wie die Urteils-
fähigkeit? usw. Man bildet sich da zunächst pädagogische Ansichten
aus. Aber wie werden diese ins Leben übergeführt? Man hat sie in
seinem Kopfe, da sitzen sie drinnen. Da "weiss" man: ein Kind hat man
im Rechnen s o zu führen, in der Geographie s o zu führen usw.;
jetzt soll man an die praktische Ausführung gehen. Man denkt nach und
erinnert sich: da ist der Grundsatz in der wissenschaftlichen Pädago-
gik enthalten, man muss es so und so machen. Nun steht man der Praxis
gegenüber, erinnert sich an diesen theoretischen Grundsatz - und
wendet ihn ganz äusserlich an. Sehr verehrte Anwesende, wer Talent
hat, so etwas zu beobachten, wie zuweilen Pädagogen, die ausgezeich-
net sind in der Beherrschung der pädagogischen Theorien, dann an die
Anwendung des Gelernten gehen, der kann die Erfahrung machen, dass
ein solcher Pädagoge in ausgezeichneter Weise das angeben kann, was
er einmal im Examen wissen musste, oder was er in der Uebungsklasse ge-
lernt hat; aber er bleibt so fremd wie nur möglich im Leben, wenn er
in der Erziehung dem Kinde gegenüber steht. Bei ihm vollzieht sich
das, was wir alltäglich und allstündlich beobachten müssen zu unserm
Herzschmerz, dass die Menschen im Leben an einander vorbeigehen, dass
sie keinen Sinn haben, einander kennen zu lernen. Die Menschen lernen
sich heute nicht gegenseitig kennen. Das ist eine allgemeine Erschei-
nung. Das ist auch das Grundübel für alle die sozialen Störungen, die
sich heute über das Zivilisationsleben ergiessen: die mangelnde Auf-
merksamkeit und das mangelnde Interesse, das ein Mensch für den an-
deren haben sollte. In der allgemeinen Zivilisation muss man so etwas
zunächst hinnehmen; es ist das zunächst einmal das Gegenwartsschicksal

der Menschheit.

Aber den Gipfel erreicht dann ein solches Fremdsein und Fernstehen des einen Menschen gegenüber dem anderen, wenn der Lehrer dem Kinde oder der Erzieher dem Zögling fremd gegenüber steht und nur äußerlich, ganz fremd, aus der äusseren Wissenschaft gewonnene Erziehungsmethoden anwendet, und man nicht so sehen kann wie bei der Brückke, die bei der Anwendung einer falschen Mechanik zugrunde geht, dass hier eine falsche Pädagogik angewendet ist. Ein deutliches Zeichen dafür, dass die Menschen heute nur mit der mechanischen Denkweise zurechtkommen, - die ihre glänzendsten Triumphe im Zivilisationsleben der Gegenwart feiert, die überall nachforschen kann, ob man richtig oder nicht richtig gedacht hat, - ein Zeugnis dafür ist dies, dass die Menschheit heute nur noch Vertrauen hat zum mechanischen Denken. Man hat nur noch Vertrauen zu demjenigen Denken, das sich sogleich in seiner Unsinnigkeit erweist, wenn es auf anderen Gebieten als in der Mechanik an die Wirklichkeit herantreten will. Alles, das Weltgebäude und die Organismen, sollen heute mechanisch begriffen werden, weil man nur noch zum mechanischen Denken Vertrauen hat. Und wenn man dieses mechanische Denken hineingetragen wird in die Pädagogik, wenn man z.B. das Kind unzusammenhängende Worte aufschreiben lässt, die es schnell hersagen muss, damit man dann notieren kann, wieviel und wie rasch ein Kind auffassen kann, wenn man in dieser Weise in der Pädagogik vorgeht, so zeigt man dadurch, dass man kein Talent mehr hat, an das Kind selbst heranzukommen. Wir experimentieren an dem Kinde herum, weil wir nicht mehr an Herz und Seele des Kindes herankommen.

Wenn man so etwas ausspricht, dann scheint es, als ob man den Hang, die Sehnsucht hätte, nur zu kritisieren und abzukanzeln. Kritisieren ist ja immer leichter als aufbauen. Aber was ich ausgesprochen habe, ergibt wahrhaftig nicht ein Hang, ein Begehren nach Kritik,

sondern das ergibt eben gerade die unmittelbare Beobachtung des Lebens. Diese unmittelbare Beobachtung des Lebens muss von etwas ausgehen, was heute in der Erkenntnis gewöhnlich ganz ausgeschlossen wird. Wie muss man denn sein, wenn man heute irgend etwas betreiben will, was auf "Erkenntnis" gebaut ist, z.B. auf Menschenerkenntnis? "Objektiv" muss man sein! das wird an allen Orten, allen Ecken und Enden wiederholt. Selbstverständlich muss man objektiv sein. Aber es fragt sich, ob jemand auch "objektiv" ist mit einer eigentlichen Interesselosigkeit und einer Unaufmerksamkeit in bezug auf das Wesentliche einer Sache.

Nun stellt man sich gewöhnlich vor, dass das Allersubjektivste im Leben die Liebe ist, und von dem, der liebt, stellt man sich schon nicht vor, dass er irgendwie objektiv sein könnte. Daher wird heute nirgends, wo von Erkenntnis gesprochen wird, im Ernste von der Liebe gesprochen. Man denkt zwar: wer sich als junger Mensch Erkenntnis aneignen soll, der müsse ermahnt werden, dass er dies in Liebe tue. Das geschieht ja meistens dann, wenn die Art und Weise, wie man diese Erkenntnis an die Menschen heranbringt, gar nicht danach geeignet ist, dass man dafür Liebe entfalten könnte. Aber die Liebe selber, das Sichhingeben an die Welt und ihre Erscheinungen, sie betrachtet man jedenfalls nicht als eine Erkenntnis. Für das Leben aber ist die Liebe die erste Erkenntniskraft. Und ohne diese Liebe ist es vor allen Dingen unmöglich, zu einer Menschenerkenntnis zu kommen, welche die Grundlage für eine wirkliche pädagogische Kunst sein könnte. Stellen wir nun einmal diese Liebe einigermaßen so hin, wie sie gerade aus einer auf geisteswissenschaftliche Anthroposophie begründeten Menschenerkenntnis wirken kann - wirken kann auf diesem speziellen Gebiete der Pädagogik.

Das Kind wird uns übergeben zur Erziehung, zum Unterricht.

I.

Wir betrachten, wenn wir auf anthroposophischem Boden pädagogisch denken, das Kind nicht so, dass wir uns vorstellen: da gibt es irgendein soziales oder sonstiges Menschenideal, und wir müssen nun das Kind so entwickeln, dass es diesem Ideal immer ähnlicher wird. Denn dieses Menschenideal kann ja ganz abstrakt sein. Und ein derartiges Menschenideal ist heute schon etwas, was einem in so vielen Formen entgegentreten kann, als es politische, soziale und andere Parteien gibt. Je nachdem einer auf den Liberalismus, auf den Konservatismus, auf dieses oder jenes Programm schwört, hat er ein anderes Menschenideal. Dahin möchte er dann das Kind langsam führen, dass es so werde, wie er sich denkt, dass das für den Menschen richtig sei. Seinen Gipfelpunkt erreicht das ja im heutigen Russland. Aber so denkt man im Grunde genommen, wenn auch nicht in dieser radikalen Art, doch mehr oder weniger heute überall.

Das ist für den, der erziehen und unterrichten will auf anthroposophischem Boden, durchaus kein Ausgangspunkt. Er geht nicht vom Idol aus. Denn ein abstraktes Menschenbild, zu dem man irgendein Kind hinleiten will, ist ein Idol, ist etwas Ausgedachtes, ist keine Wirklichkeit. Die einzige Wirklichkeit, die es auf diesem Felde gäbe, wäre höchstens die, wenn man sich selber als ein Ideal betrachtete und sagte: jedes Kind muss so werden, wie man selber ist. Da hätte man wenigstens irgendeine Wirklichkeit gestreift. Es würde aber so gleich absurd, wenn man es ausspräche.

Was einem wirklich vorliegt, ist das kindliche Wesen, das sein Dasein nicht begonnen hat mit seinem physischen Dasein, sondern das aus vorirdischen Welten sein Geistig-seelisches heruntergebracht hat und untergetaucht ist in das, was ihm an physischer Leiblichkeit von Eltern und Voreltern überbracht worden ist. Da schaut man hin auf dieses Kind, wie es mit ganz unbestimmter Physiognomie einem in

I.

den ersten Lebenstagen entgegentritt, mit ganz unorganisierten, unorientierten Bewegungen. Da verfolgt man von Tag zu Tag, von Woche zu Woche, wie die Physiognomie immer bestimmter und bestimmter der Ausdruck desjenigen wird, was vom inneren Seelischen her sich an die Oberfläche arbeitet. Da verfolgt man, wie die Bewegungen, wie das ganze Leben des Kindes, immer orientierter und orientierter wird, wie ein Geistig-Seelisches im tiefsten Innern sich an die Oberfläche heranarbeitet. Da fragt man sich mit heiliger Ehrfurcht und Andacht: was arbeitet sich denn da an die Oberfläche? Da wird Herz und Sinn zurückgeführt zu dem, was vom Menschen selbst an Geistig-Seelischem da war in der geistig-seelischen, vorirdischen Welt, was aus dieser Welt heruntergestiegen ist in die physische, und man sagt sich: Du Kind, jetzt, nachdem du durch die Geburt ins irdische Dasein eingetreten bist, bist du unter Menschen; vorher warst du unter geistig-göttlichen Wesenheiten. Was gelebt hat unter geistig-göttlichen Wesenheiten, das ist heruntergestiegen, um unter Menschen zu sein! Man sieht das Göttliche im Kinde werden. Man fühlt sich wie vor einem Altar. Nur dass auf den Altären, die man in den Religionsgemeinschaften gewohnt ist, die Menschen den Göttern opfern, damit ihre Opfergaben hinaufsteigen in die geistige Welt; jetzt fühlt man sich gewissermassen vor dem umgekehrten Altar: die Götter lassen ihre Gnadenströme heruntersteigen als göttlich-geistige Wesenheiten, damit diese sich hier auf dem Altar des physischen Lebens als Göttersendlinge menschlich entfalten! Man schaut in jedem Kinde die göttlich-geistige Weltordnungsentfaltung, wie Gott schafft in der Welt. Am höchsten, am bedeutendsten erscheint es einem, wenn man es anschaut in werdenden Kinde. Dann aber wird einem jedes einzelne Menschenkind zu einem heiligen Rätsel. Denn dann bildet jedes einzelne Kind die grosse Frage - nicht: wie soll man es erziehen, dass es, wie man es sich ausgedacht hat, sich einem Idol

nähert, - sondern: Wie soll man das pflegen, was einem die Götter heruntergeschickt haben in die irdische Welt? Man lernt sich erkennen zu einem Helfer der göttlich-geistigen Welt, und man lernt vor allem die Frage aufwerfen: Was kann werden, wenn man mit einer solchen Gesinnung an den Unterricht und an die Erziehung herangeht?

Wahre ~~XXX~~ Pädagogik geht vor allen Dingen von dieser Gesinnung aus. Auf diese Gesinnung, die Pädagogik, den Unterricht zu pflegen, darauf kommt es an! Menschenerkenntnis kann nur erworben werden, wenn die Menschen Liebe - also hier die Liebe zum Kinde - zur werktätigen Gesinnung wird. Entsteht eine solche Gesinnung, dann wird der Erzieherberuf zum Priesterberuf; denn dann wird der Erzieher zum Verwalter dessen, was die Götter mit den Menschen ausführen wollen.

Wiederum könnte es scheinen, als ob wieder nur mit etwas anderen Worten etwas Selbstverständliches ausgesagt wird. Aber so ist es wieder nicht. Wir sehen ja immer mehr und mehr in der heutigen unsozialen Weltordnung, die sich nur als sozial drapiert, das Andere herauskommen: mit der Erziehung einem Menschheitsidol nachjagen, nicht sich wissen als Pfleger desjenigen, was man erst kennen zu lernen hat, wenn es einem im Kinde gegenübergestellt ist.

Solche Gesinnung, wie ich sie charakterisiert habe, kann nicht abstrakt arbeiten; sie muss geistig arbeiten - aber für das Praktische arbeiten. Solche Gesinnung erwirbt man sich auch nicht dadurch, dass man sich Theorien aneignet, die lebensfremd und lebensfern sind; sondern man erwirbt sie sich nur, wenn man einen Sinn hat für jede Lebensäußerung, wenn man auf jede Lebensäußerung mit Liebe einzugehen vermag.

Es wird heute viel geredet von Reformpädagogik. Wir haben es

sogar nach dem Kriege erlebt, dass von "Revolutionspädagogik" gesprochen worden ist. Alle möglichen Arten einer neuen Erziehung werden ausgedacht, und eigentlich beteiligt sich ja jeder daran, irgendwie die Erziehung zu reformieren; entweder er trägt das eine oder andere bei zu diesem oder jenem Institut, das gegründet werden soll, oder er beteiligt sich wenigstens mit dem Munde dabei, indem er sagt: so stelle ich mir vor, dass die Erziehung gestaltet werden muss, usw. Viel wird geredet von der Art und Weise, wie erzogen werden soll. Aber wissen Sie, was das für einen Eindruck macht, wenn man mit unbefangenen Sinn so das überblickt, was heute die verschiedenen Reform-erziehungsvereine, meinetwillen auch die radikalen, sagen, was sie als Programm entwickeln? Ich weiss nicht, ob sich viele darüber Rechenschaft gegeben haben, was man für einen Eindruck bekommt, wenn man so recht viele Programme von Reform-erziehungs-Vereinen und -Gesellschaften vor sich liegen hat. Man bekommt den Eindruck: Donnerwetter, wie gescheit sind heute die Menschen! Denn alles, was auf diese Weise zustande kommt, ist nämlich furchtbar gescheit. Ich meine das gar nicht ironisch, sondern ganz im Ernste. Wir haben nie ein Zeitalter gehabt, das so gescheit war wie das unserige. Da wird aufgestellt

§ 1: wie soll erzogen werden, wenn die Kräfte des Kindes naturgemäss entwickelt werden?

§ 2 : usw.

Es können sich heute Menschen beliebiger Berufs- und Gesellschaftsklassen zusammensetzen und solche Programme ausarbeiten: die Dinge werden entzückend gescheit sein, die man als §§ 1-30 auf diese Weise bekommt. Denn man "weiss" ja heute alles theoretisch zu formulieren! man ist nie so geschickt gewesen, die Dinge zu formulieren, wie heute. Und dann kann man ein solches Programm oder eine Anzahl von Programmen einer Kommission, einem Parlamente vorlegen. Das ist wieder sehr

I.

gescheit. Da wird nun vielleicht nach Parteirücksichten dieses oder jenes gestrichen oder zugesetzt, aber es kommt etwas furchtbar Geschäd-tes, wenn auch manchmal recht parteimässig Gefährbtes zum Vorschein. Aber anzufangen ist damit garnichts, denn es kommt auf alles dies nicht an!

Die Waldorfschul-Pädagogik ist nie von einem solchen Programm ausgegangen; denn - ich will gar nicht renamieren, aber so gescheit wie mancher Erziehungsreform-Verein hätten wir natürlich auch sein können, wenn es sich um das Zustandekommen irgendeines "Programmes" gehandelt hätte. Es hätte uns das vielleicht gehindert, dass wir die Wirklichkeit berücksichtigen müssen, und dann wäre etwas Dümmeres herausgekommen; aber es hat sich bei uns nie um ein Programm gehandelt. "Grundsätze", wie man erziehen soll, "Grundlagen", die dann irgendwie in die Gesetzgebung übergehen könnten, haben uns von Anfang an nicht interessiert. Was uns interessiert hat, war die Wirklichkeit, die ganz wahre Wirklichkeit. Was war diese? Kinder sind es zunächst gewesen, eine Anzahl von Kinderindividualitäten mit diesem oder jenem Wesenhaften. Man muss das kennengelernt haben, um zu wissen, was in diesen Kindern steckt durch das, was in sie heruntergestiegen ist, und was sie durch ihre Körperlichkeit zum Ausdruck bringen. Kinder also waren das Erste. Und dann Lehrer. Sie können noch so schön den Grundsatz verfechten, das Kind müsse nach seiner Individualität erzogen werden; das steht ja auch heute in allen Reformprogrammen. Aber es wird so nie etwas dabei herauskommen. Sondern man hat, neben den Kindern, eine bestimmte Anzahl von Lehrern, und man muss wissen, was diese leisten können im Verhältnis zu diesen Kindern. Man muss die Schule so einrichten, dass man nicht ein abstraktes Ideal hinstellt, sondern dass man die Schule herausarbeitet aus der Lehrerschaft und aus der Schülerschaft; und

die sind nicht vorhanden in abstrakter Weise, sondern in ganz konkreten einzelnen Wesenheiten. Darum also handelt es sich. Und dann wird man durchaus auf die Notwendigkeit geführt: wahre Pädagogik, wirklichkeitgemässe Pädagogik auf Menschenerkenntnis zu bauen, in jeder Einzelheit nicht theoretisch zu sein, sondern in jeder Einzelheit praktisch zu sein.

Waldorfschul-Pädagogik, die ja zuerst die anthroposophische Pädagogik ins Leben eingeführt hat, ist daher künstlerische Erziehungspraxis, und die kann im Grunde genommen nur reden von Angaben, wie man es in diesem oder jenem Falle macht. Man hat kein starkes Interesse für allgemeine Theorien, aber ein umso stärkeres für Impulse, die aus der Anthroposophie heraus kommen können für wirkliche Menschenerkenntnis, die eben schon beim Kinde beginnen muss. Aber unser grobschlüchtiges Beobachten von heute verwischt ja gerade das Charakteristische in den aufeinanderfolgenden Lebensaltern. Man muss schon ein wenig wenigstens, ich möchte sagen, inspiriert sein von demjenigen, was einem die Geisteswissenschaft heute über das geschichtliche Werden der Menschheit sagen kann, wenn man den richtigen Sinn entwickeln will, der dem Kinde entgegengebracht werden soll. Man weiss ja heute so ausserordentlich wenig über den Menschen und die Menschheit. Man stellt sich vor: so wie wir heute sind, wenn wir unser Leben vollbringen, so hat man es seit dem vierzehnten, fünfzehnten, sechzehnten Jahrhundert vollbracht, und so war es eigentlich immer. Man stellt sich auch die alten Griechen oder die alten Ägypter noch so ähnlich vor wie die heutigen Menschen. Und geht man noch weiter zurück, dann schwimmt die Geschichte, bis jene Wesen auftauchen, die halb Affen, halb Menschen sind, so wie sie sich die heutige Naturwissenschaft denkt. Aber auf die grossen Unterschiede einzugehen, die zwischen der geschichtlichen und der vorgeschicht-

I.
lichen Periode der Menschheit bestehen, dafür hat man kein Interesse.

Betrachten wir den Menschen, wie er heute vor uns steht: das Kind, zunächst bis zum Zahnwechsel. Wir sehen ganz deutlich, die physische Entwicklung geht parallel der geistig-seelischen Entwicklung. Alles was geistig-seelisch hervortritt, hat sein genaues Gegenbild in dem Leiblichen. Beides drückt sich zusammen aus, kommt zusammen aus dem Kinde heraus. Dann, wenn das Kind den Zahnwechsel überstanden hat, sehen wir, wie das Seelische sich schon mehr emanzipiert vom Leiblichen. Wir werden auf der einen Seite eine geistig-seelische Entwicklung beim Kinde verfolgen können, auf der anderen Seite eine leibliche. Beide Seiten aber sind noch nicht stark getrennt. Gehen wir aber dann in der Entwicklung weiter in die Zeit von der Geschlechtsreife bis zum 21. Lebensjahre etwa, so wird diese Trennung noch stärker. Und kommen wir in die Zeit, wo der Mensch 27, 28 Jahre alt wird, dann kann man heute, in der gegenwärtigen Menschheit, gar nicht mehr auf die Art hinsehen, wie das Geistig-Seelische mit der physisch-leiblichen Entwicklung zusammenhängt. Was der Mensch da treibt, das sieht man auf der einen Seite im Geistig-Seelischen, auf der anderen Seite im Physisch-Leiblichen; aber man bringt keinen Zusammenhang in beides hinein. Der Mensch hat sich am Ende der zwanziger Jahre ganz und gar im Geistig-Seelischen emanzipiert vom Physisch-Leiblichen. Und so geht es dann bis an das Lebensende.

Doch so war es nicht immer. Man glaubt das nur, Geisteswissenschaft, anthroposophisch getrieben, zeigt uns klar und deutlich: Was wir heute, in unserem gegenwärtigen Stadium der Menschheitentwicklung nur, sehen: dass das Kind in seinem Geistig-Seelischen ganz abhängig ist vom Physisch-Leiblichen und wieder in seinem Physisch-Leiblichen vom Geistig-Seelischen, das ging - man beachtet es nur nicht - in den alten Zeiten fort bis in das höchste Lebensalter hinauf. Wenn man

sehr weit zurückgeht bis in jene Zeiten, aus denen die Anschauung stammt, dass es "Patriarchen" gegeben hat, und ~~was~~ ^{sich} fragten was war so ein Mensch, ein Patriarch? so muss man sich sagen: Ein solcher Mensch, der alt geworden war, er hat sich in seiner Leiblichkeit verändert, aber er hat sich bis ins höchste Alter so gefühlt, wie sich heute nur der ganz junge Mensch fühlen kann: er hat, selbst im Alter, sein Geistig-Seelisches abhängig gefühlt von seinem Physisch-Leiblichen. Wir fühlen uns heute mit unserem Physisch-Leiblichen nicht mehr abhängig von dem, was wir denken oder fühlen. Eine solche Abhängigkeit hat man aber einst in den älteren Kultur-Zeitaltern gefühlt; und man fühlte auch, wenn man über ein bestimmtes Lebensalter hinaus war, wie die Knochen härter werden, wie die Muskeln ~~ein~~ Einschlüsse von nicht mehr zu ihnen gehörigen Stoffen haben, wenn man sklerotisch wird. Man hat den Abbau des Lebens gefühlt. Und man hat auch gefühlt: indem das Körperliche zurückgeht, steigt das Geistige - eben durch das Zurückgehen des Körperlichen - gerade herauf. Die Seele wird frei von der Körperlichkeit, so sagte man sich, indem der Körper abzubauen beginnt. Und gänzlich frei ist die Seele im Patriarchenalter, wo der Körper sozusagen dann schon vollständig am Abbau ist; da entringt sich das Seelisch-Geistige am meisten dem Körperlichen, da sitzt es nicht mehr darin. Deshalb sah man mit solcher Andacht und Ehrfurcht zum Patriarchen auf und sagte sich: O, wie wird es mit mir sein, wenn ich einmal so alt bin? da kann man etwas wissen, etwas erkennen, kann etwas durchschauen, was ich jetzt noch nicht erkennen und durchschauen kann, weil ich noch im Aufbau des Körperlichen bin. Da sah man noch hinein in eine physisch-geistige, physisch-spirituelle Weltordnung. - Das war die Älteste Zeit. Dann kam eine Zeit, wo man diese Abhängigkeit zwischen Leiblichem und Geistig-Seelischem nur noch bis etwa zum fünfzigsten Jahre hin fühlte, in einer noch späteren Zeit

nur noch bis zum vierzigsten Jahre. Und dann kam die griechische Zeit. Was einem am Griechenzeitalter besonders wert ist, das beruht darauf, dass die Griechen gerade noch fühlten den Zusammenklang des Geistig-Seelischen mit dem Physisch-Leiblichen. Der Grieche fühlte diesen Zusammenklang noch bis zum dreissigsten, vierzigsten Jahre. Da fühlte er noch im Blutkreislauf, was die Seele in einer Einheit mit dem Physisch-Leiblichen versetzt. Darauf beruhte die Einheit dieser wunderbaren, dieser alles Theoretische in Künstlerisches und alles Künstlerische zugleich in Weisheitvolles umsetzenden griechischen Kunst und Kultur. Da wirkte der Bildhauer so, dass er nicht ein Modell brauchte, sondern er spürte es in seiner Organisation noch, wie der Arm oder das Bein durchsetzt ist von den Kräften, welche den Arm oder das Bein formen. Man hatte es gelernt bei den Festspielen zum Beispiel, die aber heute, wenn sie nachgeahmt werden, nicht den geringsten Sinn haben.

Hat man aber einen solchen Sinn für die Entwicklung der Menschheit, so weiss man, was eigentlich in der Menschheitentwicklung vor sich gegangen ist, und man weiss auch, dass wir heute einen Parallelismus zwischen dem Physisch-Leiblichen und dem Geistig-Seelischen nur noch etwa bis zum siebenundzwanzigsten, achtundzwanzigsten Lebensjahre hin haben, wenn man ganz genau schildert. (Die meisten Menschen bemerken diesen Parallelismus nur noch bis zur Geschlechtsreife.) Und so weiss man dann, wie in dem sich entwickelnden Menschen herausspriesst das Göttlich-Geistige, und dann bekommt man die nötige Ehrfurcht davor, das, was einem im Kinde entgegentritt, zu entwickeln - d.h. das zu entwickeln, was für uns dann das Gegebene ist, und nicht jene abstrakten Ideale zu entwickeln, die man sich ausgedacht hat.

So wird man verwiesen auf eine Menschenerkenntnis, die im einzelnen individuell-seelisch ist. Und hat man sich durchdrungen mit

solchen allgemeinen grossen historischen Gesichtspunkten, dann geht man auch an die einzelnen Erziehungsaufgaben in einer entsprechenden Weise heran. Dann entsteht schon ein ganz anderes Leben, wenn der Erzieher in seine Klasse hineingeht; denn dann trägt er *W e l t*, geistig-seelisch-physisch *W e l t* hinein in die Klasse. Dann ist er umgeben von der Atmosphäre einer wirklichkeitgemässen, nicht einer theoretisch ausgedachten Weltanschauung. Dann ist er umgeben von einem Weltentfühlen. Und dann werden wir das Merkwürdige erleben können, wenn wir auf das hinschauen, was jetzt angedeutet worden ist, dass wir eine Pädagogik begründen, die nach und nach das Gegenbild von dem darstellen wird, was auf manchem, gerade charakteristischen Gebiete der pädagogische Betrieb heute ist. Allerlei gut veranlagte Humoristen wählen sich ja den sogenannten "Schulmeister" oftmals zu einem Objekt, das ihnen gut dienen kann, an dem sie ihren Humor auslassen können. Nun, wenn ein Schulmeister mit dem nötigen Humor veranlagt ist, kann er sich auch schon gegen diejenigen auslassen, die so sein Bild karikiert in die Welt hineinstellen. Aber worauf es ankommt, das ist ja etwas ganz anderes. Denn wenn der Lehrer so, wie es die heutige theoretisierende Pädagogik tut, in die Schule hineingestellt wird, dass er gar nicht das Kind kennen lernen kann, aber doch mit dem Kinde beschäftigt sein muss, wie kann er da etwas anderes werden als weltfremd! Beim heutigen Schulsystem kann man gar nichts anderes werden als weltfremd; man wird ja ganz herausgerissen aus der Welt. Und dann tritt sogar das Merkwürdige ein, dass die weltfremden Pädagogen den Menschen für sein Gedeihen in der Welt entwickeln sollen!

Stellen wir uns aber nun vor, *d i e* Dinge werden Gesinnung, von denen heute gesprochen worden ist. Dann steht der Lehrer den Kindern so gegenüber, dass sich ihm in dem einzelnen Kinde eine ganze Welt - und nicht nur eine menschliche, sondern eine göttlich-geistige

Welt im Irdischen offenbart. Und man möchte sagen: In so vielfacher Anschauungsweise, als er Kinder zur Pflege bekommt, offenbart sich dem Erzieher die Welt! Er schaut durch jedes Kind in die grosse Welt hinein. Seine Erziehung wird zur Kunst. Seine Erziehung wird von dem Bewusstsein getragen: was getan wird, das wird unmittelbar an der Weltentwicklung getan! Diese Pädagogik, die hier gemeint ist, führt auch den Lehrenden in dem Erziehen, in dem Entwickeln des Menschen hinauf auf das Niveau der grossen Weltanschauung. Dann wird der Lehrer derjenige, der nun auch führend sein kann in den grossen zivilisatorischen Fragen. Und dann erwächst der Schüler niemals dem Lehrer, wie es heute so sehr häufig der Fall ist. -ä Dann haben wir aber auch noch folgendes in der Schule. Nehmen wir einmal an, der Lehrer müsste wirklich erziehen nach einem Ideale, nach einem Menschenbilde, das er sich vorsezen kann. Denken wir uns, er hätte dann eine Schulklasse von dreissig Kindern; unter diesen sässen schicksalamässig zwei, die schon nach ihren Anlagen viel genialer sind als der Lehrer selbst. Was müsste er denn in diesem Falle machen wollen? Er müsste sie zu seinem "Erziehungsideal" machen wollen. Es kann ja niemals etwas anderes herauskommen. Aber geht es auch? Die Wirklichkeit gestattet es nicht: die Schüler wachsen dann über den Lehrer hinaus!

Erziehen wir dagegen wirklichkeitgemäss, sind wir Pfleger dessen, was sich geistig-seelisch im Kinde offenbart, dann sind wir ja in der gleichen Lage wie der Gärtner gegenüber seinen Pflanzen. Glauben Sie, dass der Gärtner alle Geheimnisse der Pflanzen kennt, die er pflägt? O, die enthalten an solchen Geheimnissen noch viel mehr, als der Gärtner kennt; aber er kann die Pflanzen p f l e g e n, und vielleicht gerade am besten auch diejenigen pflegen, die er noch nicht kennt. Denn er kennt die Praxis, er hat sie sozusagen im "geistigen Griff". So wird es auch möglich für eine wirklichkeitgemässe

I.

Erziehungskunst, dass man, wenn man nicht selber gerade ein Genie ist, als Erzieher Genies gegenübersteht. Denn man weiss, man hat nicht hin-zuführen zu einem abstrakten Ideal, sondern da im Kinde drinnen wirkt der Gott im Menschen, wirkt durch das Leiblich-Physische hindurch. Hat man diese Gesinnung, dann bringt man dies auch zustande. Die sich ausbreitende, über die Erziehung sich giessende Liebe bringt es zu-stande. Aber diese Gesinnung muss vorhanden sein.

Damit wollte ich heute nur, wie zur Begrüssung der verehrten Zuhörer, andeuten, was der Inhalt dieser Vorträge sein soll, die han-deln sollen von dem pädagogischen Wert der Menschenerkenntnis und von dem Kulturwert der Pädagogik.
