



# Erziehungskunst

Herausgegeben  
vom Bunde der  
Waldorfschulen

## Aus dem Inhalt

Zeitkrankheit — Krankheit an der Zeit  
Aus dem Leben eines verwaorlosten Kindes

---

Die Hilfe der Musik  
Aufbau der musikalischen Erziehung  
Von Tönen Intervallen und Zahlen

---

Warum erziehen wir überhaupt?  
Radio und die Abtrennung von der Wirklichkeit

Die „Erziehungskunst“ wird im Auftrage des Bundes der Waldorfschulen Deutschlands herausgegeben von Ernst Bindel, Sophie Porzelt und Martin Tittmann unter Mitwirkung von Dr. Carl Brestowsky, Wuppertal · Dr. Hildegard Gerbert, Tübingen · Dr. Ernst Kühner, Kassel · Heinz Lange, Heidenheim · Heinz Müller, Hamburg · Dr. Wolfgang Rudolph, Hannover · Dr. Wolfgang Schuchardt, Marburg · E. A. Karl Stockmeyer, Freiburg · Erich Weismann, Reutlingen

Anschrift der Schriftleitung: Dr. Helmut v. Kugelgen, Stuttgart O, Haußmannstr. 44

Die Verantwortung für den Inhalt der Beiträge tragen die Verfasser

Bezugspreise: Einzelheft DM —.90, Abonnement halbjährlich DM 4.80, jährlich DM 9.60 einschließlich Zustellgebühren. Bei Bezug unmittelbar vom Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, Zahlung erbeten auf Postscheckkonto Stuttgart 160 11 oder Konto 72 320 bei der Stadt Girokasse Stuttgart. Dauerbezug kann nur zum 30. 6. oder 31. 12. des laufenden Jahres mit einer Frist von einem Monat gekündigt werden. Wird nicht gekündigt, so gilt der Dauerauftrag als weiterbestehend und die Lieferung wird fortgesetzt.

## INHALT

|   |                                |     |
|---|--------------------------------|-----|
| Zeitkrankheit   | <i>Dr. Helmut von Kugelgen</i> | 193 |
| Ansprache zur Eröffnung des heilpädagogischen Seminars im Karl-Schubert-Haus in Eckwälden       | <i>Dr. Herbert Hahn</i>        | 196 |
| Aus dem Leben eines verwahrlosten Kindes  | <i>Dr. med. G. Walther</i>     | 198 |
| Vom Flötenunterricht mit seelenpflegebedürftigen Kindern  | <i>Maja Knierim-Krückeberg</i> | 202 |
| Die Hilfe der Musik   | <i>Dr. Rudolf Steiner</i>      | 203 |
| Zum Lehrplan des Musikunterrichtes an der Freien Waldorfschule                                  | <i>Friedrich Wickenhauser</i>  | 204 |
| Von Tönen, Intervallen und Zahlen   | <i>Ernst Bindel</i>            | 212 |
| Erziehung aus der Verbundenheit mit dem Zukünftigen   | <i>Dr. Rudolf Steiner</i>      | 216 |
| Warum erziehen wir überhaupt?   | <i>Dr. Helmut Sembdner</i>     | 217 |
| Aus dem Zeitgeschehen   |                                |     |
| Zum Thema Radio. Die Bindung der Sprache an die Technik und die Abtrennung von der Wirklichkeit | <i>Dr. Karl Heymann</i>        | 220 |
| Steuerstreik für das Recht der freien Schulen   | <i>vK</i>                      | 224 |

## Zeitkrankheit

„Nichts was Wert hat, hat Eile.“  
Franz Marc

Es gibt eine menschliche Not, die in allen Ländern fortgeschrittener Zivilisation ständig zunimmt — und vor der überall die Augen zugemacht werden. Hilflosigkeit und Angst gehen ein Bündnis ein und verurteilen die Presse zum Schweigen. Statistiken werden nicht veröffentlicht, die an uns alle gerichtete menschliche Frage wird weder gestellt noch beantwortet. Man steckt den Kopf in den Sand — oder denkt an Vernichtung. Die Not aber schwillt an und stellt schon heute eines der größten sozialen Probleme dar: Die Zunahme der geistig nicht voll zurechnungsfähigen Kinder. In allen westlichen Ländern, von England über Deutschland, Frankreich und die Schweiz, bis nach den Vereinigten Staaten hinüber, beträgt die Zahl der nicht voll arbeitsfähigen Jugendlichen, die wenigstens noch eine Volksschule besuchen konnten, 18 bis 22 Prozent. Jeder 5. also ist eigentlich seelenpflegebedürftig, nicht in der Lage, ganz auf sich gestellt seinen Platz im Berufsleben auszufüllen! Darüber hinaus gibt es kein heilpädagogisches Institut, das nicht bis auf den letzten Platz belegt wäre. Vieles läßt sich scheinbar auf die Folgen des Krieges zurückführen. Daß die gleichen Verhältnisse in den Vereinigten Staaten und in der Schweiz herrschen, beweist, daß der Krieg nicht Ursache, sondern selber Folge tiefer liegender menschlich-moralischer Zivilisationsschäden gewesen ist.

Die Nationalsozialisten haben vor dem Kriege auf diese Frage an die Menschheit eine unmenschliche Antwort gefunden: Vernichtung! Ihre innere Hilflosigkeit dem Problem gegenüber ist in jener Zeit vielleicht nie so deutlich zutage getreten wie bei einem Vortrag des bekannten Rasse-Günther in geschlossenem Kreise an der Berliner Universität. Gegenstand der Ausführungen Günthers war die alarmierende Feststellung, daß gerade in den SS-Ehen, die nach strenger Rasseauslese geschlossen worden waren, die Prozentzahl der Kretins bedeutend höher lag als beim „Reichsdurchschnitt“. Da den Versammelten eine Anschauung des geistig-seelischen Wesens des Menschen, das sich in den Hüllen des Leibes inkarniert, denkbar fern lag, breitete sich Ratlosigkeit aus. — 1947 wurde in New York einem Arzt der Prozeß gemacht, der seinem Sohn schmerzlos das Leben genommen hatte.

Zuerst hatte er ihn bei mehreren Kliniken und Heimen untersuchen lassen und keine Mittel gescheut, um aus ihm doch noch ein „nützliches Glied der Gesellschaft“ zu machen. Als ihm aber immer wieder das eine Ergebnis bestätigt wurde: Unheilbar!, entschloß er sich zu diesem letzten Schritt. Er wurde freigesprochen. Das Urteil blieb in der Öffentlichkeit nicht unwidersprochen — aber der Begriff des „lebensunwerten Lebens“ kehrte in der Diskussion immer wieder. Zur gleichen Zeit wurden in Nürnberg die Prozesse gegen die deutschen Ärzte geführt, die „die Volksgemeinschaft von jenen Elementen befreien, die ihr nur zur Last fallen“. — In Sowjetrußland ist das gesamte Sozialleben auf Leistungssteigerung und Bevorzugung der (vor allem technisch) Begabten abgestellt. „Nur der Arbeitende ist ein vollwertiger Mensch“, berichtete Käthe Harig in der Gesellschaft zum Studium der Sowjetunion am 9. Juni in Stuttgart. Sie war von 1934 bis 1948 Lehrerin in der Sowjetunion und begeisterte ihre Zuhörer für das „Arbeitsethos“ der Sowjets.

Unsere Zivilisation ist von der Leistungssteigerung besessen. Der Raum wird durch immer schnellere Verkehrsmittel überwunden. Zeit wird zum Geld erklärt und mit allem Aufwand der Technik erspart — mit dem Erfolg, daß kein Mensch mehr den Begriff der Muße und nur noch wenige die Geduld kennen. Wer noch Zeit hat, sucht sie „totzuschlagen“, wie es so treffend heißt. Kreuzworträtsel, Film und Radio besorgen diesen Totschlag aufs vortrefflichste. Franz Marc deutete auf eine Wurzel dieses Fragenkomplexes, als er aus dem Felde im ersten Weltkrieg an seine Frau schrieb\*:

„Es deckt sich vieles mit meinen Aussagen, die ich schon früher August (Macke) gegenüber gemacht habe: daß die technischen Errungenschaften (wie z. B. Fliegen, Maschinen, Telefon usw.) die Menschen geistig und wesentlich um keinen Zoll weiterbringen, sondern im Gegenteil stets auf **K o s t e n** einer intuitiven, primären Fähigkeit sich entwickeln. Früher f ü h l t e man, wie es einem Freund geht, — heut telefoniert man ihn an; früher konnte man seine Dichterwerke auswendig, — heut stehen sie gedruckt und billig in jedem Bücherschrank. Die Erinnerungskräfte nehmen mit jedem Reproduktionswerk an Intensität ab. Und gar die Maschinen, die dem Menschen die Arbeit „abnehmen“ sollen! Das alles ist ja einwandfrei klar. Ebenso das Resultat dieses Krieges: Fluch und Strafe, daß wir die Wissenschaften um ihrer praktischen Nutzbarkeit und Anwendung willen betreiben.“

Die technischen Errungenschaften schreiten vor — die primären, geistig-seelischen Fähigkeiten ziehen sich zurück. Sie ziehen sich so weit zurück,

\* Im Helmut-Rauschenberg-Verlag, Stolbaun (Oldenburg) und Berlin, liegt seit 1948 wieder eine Ausgabe der „Briefe aus dem Felde“ von Franz Marc vor. Dieses Buch sollte in keiner Jugendbibliothek fehlen. Es wäre nur wünschenswert, daß bei einer Neuauflage die der Nazizensur zuliebe gestrichenen Aphorismen am Schluß des Buches wieder aufgenommen würden. Ebenso sollte (wie in der Ausgabe des Cassierer Verlages 1920) als Bildbeilage an Stelle des Frühwerkes wieder das Skizzenbuch des Krieges treten.

daß sie vom Leib des Menschen nicht mehr voll Besitz ergreifen können. — Wie eng das Verhältnis des Menschen zur Zeit und die Entstehung „heilpädagogischer Fälle“ zusammenhängen, erhellt aus folgenden Tatsachen: In jedem Heilinstitut lebt ein bestimmter Prozentsatz hirngeschädigter Kinder. Der holländische Arzt und Heilpädagoge Lievegoed bezeichnet sie als „das große Problem der Heilpädagogik in den westlichen Ländern“. In vielen Fällen ist die Hirnschädigung eine Folge der künstlich beschleunigten Geburt. Auch wenn sich Stimmen gegen die Geburtsbeschleunigung erheben, weil sie das Kind gefährdet, so bleibt die Zeittendenz doch stärker. So schnell als nur möglich sollen die Schmerzen beendet werden.

Die Schädigung des Mittelhirns durch Blutungen oder Entzündung betrifft die rhythmischen, träumend-fühlenden Funktionen. Das Wesen der Zeit wird nicht mehr richtig erlebt, das Kind stürzt sich in steter Unruhe in die Raumeswelt. Jeder Sinneseindruck veranlaßt es zu Handlungen, oft zum Zerstören. Rastlos greift es nach allen Gegenständen, läuft und tanzt umher, ist in jedem Zimmer — alle vorgefaßten Absichten vergessend — ein Spielball der gerade vorgefundenen Verhältnisse. Die Krankheit der Epoche spiegelt sich in diesen Kindern. Wir werden ja alle mit der Zeit nicht fertig, wir haben keine Geduld, um Erfahrungen zu Erlebnissen ausreifen zu lassen, unkonzentriert, nervös, zerstreut und Zerstreuung suchend, hasten wir aneinander vorbei; wir vermögen nicht mehr mit dem Herzen zuzuhören und verstehen den anderen Menschen nur, wenn er unsere eigenen Meinungen vorbringt. — So baut unser aller Unvermögen mit an den Bedingungen, die dem aus den Himmeln absteigenden Menschenwesen eine gesunde Einwohnung, eine „normale Inkarnation“ verwehren.

Wenn die gesamte Gesellschaft sich mitbetroffen fühlen muß, weil die seelenpflegebedürftigen Kinder so zunehmen, dann sollten wir auch von denen lernen, deren schwere Lebensarbeit diesen Kindern gewidmet ist. Weder Vernichtung noch Auslese- und Zuchtgedanken vermögen das Problem zu beseitigen — im Gegenteil. Aber die unendlichen Liebekräfte, die diesen Kindern von einzelnen Menschen entgegengebracht werden, sind — über die Heilerfolge hinaus — kostbarer Menschheitsbesitz. An der Arbeit der heilpädagogischen Institute, an der Kenntnis dieser Menschheitsfrage der Gegenwart, sollten Eltern und Lehrern die Augen aufgehen. Denn was ist — neben der medizinisch-pädagogischen Behandlung der einzelnen Fälle — die entscheidende Antwort der mit Rudolf Steiners Menschenkunde arbeitenden Institute auf diese Zeitkrankheit? Dem Unvermögen, die Zeit in rechter Weise zu erleben, wird ein Tages- und Jahresablauf entgegengestellt, der das Erleben des Zeitelementes in den Vordergrund rückt. Ist für die Erziehung des Kleinkindes die strenge Rhythmik

und Pünktlichkeit des Tagesablaufes von entscheidender Bedeutung — so erweist sich sinnvolle rhythmische Zeiterfüllung für jede Erziehung als heilsam.

Daß jede Stunde des Tages ihr eigenes Gesetz hat, das wie der Stand der Sonne abgelesen werden kann, lebte einmal in den natürlichen Instinkten der Erzieher. Diese Instinkte sind verschüttet — sie müssen aus dem Bewußtsein erneuert werden. Die Willenskräfte des Morgens wollen in den Gliedern bewegt, in Lied und Morgenspruch angesprochen, im Lernen betätigt und zum Denken hinübergeführt werden. Der Mittagsruhe folgt ein Nachmittag, welcher mehr der künstlerisch-rhythmischen Tätigkeit und dem Handwerk gewidmet ist. Der Abend stimmt zu besinnlicher Beruhigung. Märchen und Geschichten beleben die Dämmerung mit Phantasiegestalten, der Tag klingt ab. Lied und Nachtspruch sollten das Kind in religiöser Stimmung über die Schwelle des Einschlafens hinübergehen lassen. — Zu solch einem Tageslauf des Heimes tritt die Gliederung der Woche und vor allem die Ordnung des Jahres nach den großen Festen. Diese lassen nicht nur das Kind den Rhythmus der Jahreszeiten erleben, sie gliedern die Zeit nach den geistigen Richtpunkten der Menschheit. Die Vorbereitung und Erwartung der Feste, die Erinnerung an Aufführungen, Musik und Feierstunden überstrahlen die Wochen vor und nach diesen Höhepunkten des Jahres.

Wer erkannt hat, daß die unkonzentrierten, erregbaren, in Willę und Intellekt zerspaltenen „normalen“ Kinder heute das erzieherische Problem in jeder Schule geworden sind (und gleichsam die Leichtkranken der Zeit sind gegenüber den Schwerkranken in den Heimen), wird die Kulturaufgabe der Heilpädagogik in rechter Weise würdigen. Er wird mit Dankbarkeit auf eine Gründung schauen, die im Mai dieses Jahres geschehen ist: in Eckwälden bei Bad Boll ist ein Seminar für Heilpädagogen eröffnet worden, das Karl-Schubert-Haus. Die Heil- und Erziehungsinstitute von Eckwälden und Hepsisau, die beide auf der menschenkundlichen Grundlage der Waldorfschulen (Steiner) arbeiten, bilden dort Heilpädagogen aus. Über 20 Heime dieser Art bestehen z. Zt. in Europa. Ihre Zahl ist klein — aber ihre Wirkung reicht weit über die eigene Arbeit hinaus.

Helmut von K ü g e l g e n

### Ansprache zur Eröffnung des heilpädagogischen Seminars im Karl-Schubert-Haus in Eckwälden

Karl Schubert, dessen Namen dieses schöne, neue Haus trägt, hat dem Lehrerkollegium der Freien Waldorfschule in Stuttgart seit 1920 angehört — ich darf zur feierlichen Eröffnung des Karl-Schubert-Hauses die Grüße der Lehrerschaft überbringen. Karl Schubert war nicht nur eine der am stärksten tragenden, am meisten schöpferischen

Kräfte dieses Kollegiums. Es ist gerade die Menschlichkeit seines Wesens entscheidend gewesen für den Kredit der Menschlichkeit, den die Waldorfschule und die ganze Waldorfschulbewegung in der Welt erworben hat. Als in der Zeit der politischen Unterdrückung die Waldorfschulen ihre Tore schließen mußten, pflegte er an seiner kleinen heilpädagogischen Arbeitsstätte in Stuttgart in aller Stille und Bescheidenheit einen wesentlichen Teil unserer Pädagogik weiter. Von jener Zeit durfte er selbst im Scherz sagen, er habe damals die Waldorfschule „im Rucksack durchgetragen“.

In der Geschichte der auf anthroposophischer Menschenkunde aufgebauten Seelenpflege aber stand er unmittelbar an den Quellen. Alle diese Tatsachen — vermehrt durch unseren innigen Dank und das Bewußtsein, daß wir ihn unter uns lebend empfinden — wären an sich schon Anlaß genug, um einer Heil- und Bildungsstätte gerade seinen Namen zu geben. Es kommt aber noch anderes hinzu, das in der tieferen Eigenart der Schubertschen Menschlichkeit und in seinem Darinnenstehen in dieser Zeit begründet ist.

Unsere Zeit verdankt ihre großen Fortschritte vor allem der Regsamkeit der Köpfe. Der wache und zugleich dynamische Intellekt hat große Teile der Welt mit Wundern der Technik bedeckt. Aber dem bewundernswerten Aufbau folgten, getragen von den gleichen Kräften, fast ebenso große Zerstörungen. Und wir wissen, daß noch größere drohen. Fragt man sich, wie dies möglich geworden ist, so sieht man, daß die Menschen in dieser Zeit des Fortschrittes als Menschen manchen Rückschritt gemacht haben. Der zunehmenden Regsamkeit der Köpfe trat entgegen die abnehmende Wärme der Herzen. Stumpfer sind die Herzen geworden. Man kann von Herzenslahmheit, Herzensträgheit sprechen. Und die Hände der Menschen, wie fleißig sie sich immer regen, sind in vielem gröber geworden. Sie wurden blinder in ihrem Tasten — und sie ballen sich leichter in Opposition, als daß sie sich aufschließen.

In dieser Zeit, wo der Regsamkeit der Köpfe so viel Trägheit und Vergröberung an der Seite steht, hat man angefangen, mehr und mehr von Kraft, von Macht, vom Recht des Stärkeren zu sprechen. Das Schwache, das Kranke erscheinen und erschienen vielen nur wie Auswüchse am sozialen Organismus. Man sagte, daß man nicht nur berechtigt, sondern verpflichtet sei, sie wegzuoperieren. Nur wenige haben gesehen, daß aus einer solchen Gesinnung eine Rohheit gezüchtet wurde (und wird!), deren Folgen nicht nur moralisch verheerend, sondern sogar sozial tausendmal belastender und kostspieliger waren als alle Opfer zur Pflege des Kranken und des Schwachen. Der geschichtliche Kredit unserer Kultur ist durch solche Gesinnungen in Frage gestellt worden.

In Karl Schubert war uns ein Mitarbeiter geschenkt, dessen Wesensart uns ein Vorbild sein kann für die guten Wege des menschlichen Zusammenlebens. Auch ihm war die Regsamkeit des Kopfes nicht fremd. Im Gegenteil, er besaß sie in hoher Potenz. Aber sie war schöpferisch im moralischen Sinne und gegen die abbrechenden und zurückschlagenden Kräfte geschützt. Denn sie verband sich mit einer hohen Herzensaktivität: mit einem im reinen Sinne brennenden Herzen. Und in seinen Händen war nicht Blindheit — sondern Sichtigkeit, Schaukraft des Tastens. Er tastete die menschliche Krankheit, die menschliche Not. In sein ganzes Wirken war eingeschrieben die neuzeitliche Verwandlung einer aus den besten Zeiten des christlich-ritterlichen Mittelalters stammenden Losung: ich helfe den Schwachen. In ihm stand ein starker, kraftvoller, von reinem Ich-Feuer durchdrungener Mann da. Und er neigte sich aus einem in Liebe erfaßten Geistes-Auftrag zu denen, die schwächlich und elend waren; zu Kindern und Erwachsenen, in denen der schwach glimmende Ich-Funke nur mit großer Mühe und unter Anstrengungen angefacht werden kann.

Doch gerade in dieser Haltung liegt etwas, das weit über die Betreuung seelenpflege-

bedürftiger Kinder und Erwachsener hinausreicht. Es liegt in ihr soziale Genialität, schöpferische Heilkraft. Möge denn, so oft der Name Karl-Schubert-Haus gesprochen, geschrieben, gedacht wird, die segenvolle Wirkung seiner unvergleichlichen Freundes-Geistgestalt mit aufgerufen sein. Möge diese Stätte — wie klein sie auch im Ganzen unseres Volkslebens erscheinen mag — immer einen lebendigen Beitrag geben zu den schöpferischen Heilkräften, die von unserer Zeit gesucht werden. Dessen mögen walten — im Verein mit regsamen Gedanken — kraftvoll brennende Herzen und liebevoll tastende, für jegliche Menschennot offene Hände!

Herbert Hahn

## Aus dem Leben eines verwaorlosten Kindes

Dr. med. G. Walter, Heil- und Erziehungsinstitut für seelenpflege-  
bedürftige Kinder, Eckwälden

Im September 1947 kam Alfred im Alter von  $10\frac{1}{2}$  Jahren zu uns und mit ihm ein Kinderschicksal unserer Zeit. Auf dem kräftigen, gedrunenen Körper sitzt ein auffallend langer Kopf. Die Stirn ist schmal und stark gewölbt, auch die Schläfenpartie ist etwas zusammengedrückt. In der Scheitelbeingegend ist eine querverlaufende Einziehung, fast wie ein Sattel zu tasten, die ganze Hinterhauptsgegend ist auffallend betont und wirkt wie aufgeplustert. Das Gesicht, besonders die untere Partie, ist plump und ungeformt, der Mund steht meist offen. Die Zähne sind sehr klein, so daß immer wieder Zweifel aufkamen, ob überhaupt der Zahnwechsel stattgefunden hatte. Der Brustkorb zeigt die Spuren einer durchgemachten Rachitis. Die Herzaktion war in der ersten Zeit deutlich beschleunigt (Puls 108 in der Minute) und etwas arhythmisch. Die Muskulatur ist kräftig entwickelt, Hände und Füße wirken unbelebt und ungeformt. Während der ganzen Untersuchung mußte Alfred kichern und Grimassen schneiden.

Begegnete man ihm in den allerersten Tagen nach seinem Eintritt im Haus, so hatte man den Eindruck, einen freundlichen, lebhaften Jungen vor sich zu haben, der die Welt aus blitzenden braunen Augen anlachte. Erstaunlich war nur, daß er sich ohne Scheu und Hemmung jedem Erwachsenen und den Kindern gegenüber benahm. Schnell wußte er überall Bescheid, ebenso schnell hatte er sich die Abneigung seiner Kameraden gezogen. Die Lebhaftigkeit entpuppte sich bald als rastlose Unruhe, der Mund stand nie still, die Beine waren in ständiger Bewegung, seine Art sich fortzubewegen erinnerte an das Tänzeln eines Pferdes. In den schulfreien Stunden konnte er sich nicht nur nicht beschäftigen, sondern er störte dauernd die Spiele seiner Zimmergenossen. Ständig irrte er umher und war überall im Haus zu finden. Natürlich waren auch die Schulstunden für Alfred und seine Lehrerin eine Geduldsprobe. War ein Geräusch auf der Straße



oder aus dem Garten zu hören, schon war er am Fenster, dauernd sprang er von seinem Stuhl auf, kein Unterrichtsstoff fesselte ihn. Die Unruhe, die von ihm ausging, hätte ihm wohl nicht die Abneigung seiner Kameraden eingetragen, der Grund zu der sehr deutlich zutage tretenden Ablehnung war etwas anderes: Ließ einer der Buben etwas im Zimmer liegen, dann war es verschwunden. War zur Vesperverteilung ein Junge aus Alfreds Gruppe nicht gleich zur Stelle, so war es dieser Jungengemeinschaft bisher eine Selbstverständlichkeit gewesen, daß das Vesperbröt unberührt liegen blieb, bis es derjenige holte, dem es gehörte. Mit Alfreds Erscheinen war das anders geworden. Die Vesperbrote verschwanden, und der Verdacht richtete sich gegen Alfred. Vor der Empörung seiner Kameraden riß er einfach aus, und seiner Erzieherin blieb er trotzig die Antwort schuldig. Er war immer heiter, und weder die Abneigung der Kinder noch die Ermahnungen der Erwachsenen machten Eindruck. Kaum war er zur Tür hinaus, hörte man ihn schon wieder reden und lachen, als wäre nichts gewesen. Jeden zweiten oder dritten Tag mußte „Razzia“ in seinem Bett gemacht werden, und außer den verschwundenen Sachen fand sich eine Menge wertloses Zeug, z. B. einmal ein Brillengestell ohne Gläser. Bei den Mahlzeiten aß er riesige Mengen, und nie war er satt. Er hätte immer noch mehr gegessen. Einmal erhielt er einen neuen Füllfederhalter, vor der Währungsreform eine Kostbarkeit. Nach wenigen Tagen war dieser verschwunden. Alfred hatte ihn gegen wertloses Spielzeug eingetauscht. Zum Geburtstag bekam er ein neues Taschenmesser geschenkt. Er sollte es seiner Gruppenleiterin zur Aufbewahrung geben und es nur holen, wenn er es brauchte. Das hatte er natürlich sehr bald vergessen und das Messer behalten. Eines Abends stieg er die Treppe zu seinem Zimmer hinauf, da bemerkte seine Gruppenleiterin, daß ihm das Messer aus der Tasche glitt. Da Alfred es nicht merkte, nahm sie es an sich. Beim Zubettgehen wurde er gefragt: „Wo ist eigentlich dein Messer?“ und Alfred mit völlig gleichgültiger Miene: „Weg“. Es war verschwunden und damit interessierte es ihn nicht mehr. Seine Hosen, Jacken usw. sahen dauernd zerlumpt aus und waren zerrissen, wenn er sie am Morgen gerade ordentlich angezogen hatte.

Über die Vorgeschichte konnten wir erst allmählich Genaueres erfahren: Er war das Kind einer kinderreichen ordentlichen Bergmannsfamilie, 1937 geboren. Die Geburt war schwierig, es mußte eine Zange gemacht werden, und das Kind war schwer zum Leben zu bekommen. Dann entwickelte sich Alfred ohne Störungen. Er war nie krank. Als mit Beginn des Krieges das Ruhrgebiet dauernd von Bombenangriffen bedroht war, wurde Alfred mit seinem jüngeren Bruder nach Süddeutschland in ein NSV-Kinderheim evakuiert. Bald wurden die beiden Brüder überall herumgeschoben, nir-

gends wollte man sie behalten, weil sie logen und stahlen. Auch die Familien, die sie aufgenommen hatten, haben sie bald wieder weiter abgeschoben. Sie landeten schließlich in einem Schwarzwaldstädtchen, trieben sich den ganzen Tag auf der Straße herum und holten sich, was ihnen gefiel. Dort beobachtete sie ein junges Mädchen, und dieses erreichte es nach langem Bitten, daß sie die beiden Jungen in ihre Familie mitbringen durfte. Trotz der Ungunst der Verhältnisse (es war 1944) behielt man die Kinder und sorgte für sie. Sie mußten völlig neu gekleidet und in die Schule geschickt werden. Die Kinder (etwa 6- und 7jährig) verfügten zu dieser Zeit über einen sehr geringen Wortschatz, hatten kaum Begriffe, spielten am liebsten „Tier“ und krochen auf allen Vieren auf dem Boden herum. Von den Jahresfesten hatten sie keine Ahnung, Märchen und Lieder waren ihnen bis dahin noch gar nicht begegnet. Sie nahmen sie wie kleine Kinder mit offener Seele auf. Später bekamen sie auch Eurythmie und Flötenunterricht, dabei zeigte es sich, daß sie viel Freude an Musik hatten. Zu Spielkameraden wählten sie mit Vorliebe Kinder aus, die jünger waren als sie selbst, zu denen sie ein nettes Verhältnis hatten; mit gleichaltrigen oder älteren Kindern bekamen sie Streit. Als Alfreds Einfluß auf seinen jüngeren Bruder nachließ, verloren sich dessen üble Angewohnheiten. Als sich die allgemeinen Verhältnisse besserten, wurde er nach Hause gebracht. Bei Alfred aber zeigte es sich mehr und mehr, daß es nicht nur die seitherige Verwahrlosung war, die ihn zum Stehlen veranlaßte, und so kam er nach Eckwälden.

In den zweieinhalb Jahren seines Hierseins ist er wesentlich ruhiger geworden. Er lernte sich zu konzentrieren, wenn auch nur für kurze Zeit. Dann bekommt sein Gesicht plötzlich einen leeren Ausdruck, seine Konzentrationsfähigkeit ist erschöpft. Mit Vorliebe sitzt er in der Schule mit untergeschlagenen Beinen auf dem Stuhl. Wird eine Forderung gestellt, der er sich nicht gewachsen fühlt, ist er, im Gegensatz zu früher, dem Weinen nahe. Sich ruhig allein im Sitzen zu beschäftigen, ist ihm auch jetzt noch unmöglich. Dazu muß er angeleitet werden. Er beschäftigt sich am liebsten mit Reifentreiben, Fangen usw. im Garten. Seine Neigung, sich alles anzueignen, was er sieht, hat er abgelegt. Wohl treibt er noch gerne einen schwunghaften Tauschhandel und wird damit jüngeren, schwächeren Kindern leicht gefährlich. Sonst entwickelt er gerade kleineren Kindern gegenüber eine fürsorgliche, aufmerksame Zuneigung. Den alltäglichen Anforderungen, wie z. B. dem Zimmer-Haus-Dienst, kommt er ordentlich nach, wenn er einen Erwachsenen hinter sich stehen hat. Er ist sehr hilfsbereit und führt Aufträge bereitwillig und gewissenhaft aus. Auch hat er sich in seine Zimmergemeinschaft eingegliedert. Dabei ist er sehr freundlich, niemand würde glauben, daß man einen 13jährigen Buben vor sich hat.

Das Bild, das sich uns im Laufe der Zeit ergab, möchte ich so zu charakterisieren versuchen: Durch die Gehirnschädigung bei der Geburt war das Kind gehindert in den ersten 7 Jahren, vom Kopf aus mit den geistig-seelischen Kräften in seinen übrigen Organismus hineinzuwachsen. Nun gibt es eine Region im Menschen, in der die Kleptomanie, das ständige Spüren und Greifen, das Erraffen von allem, was sich nur darbietet, berechtigt und gesund ist: die Region der Sinne, konzentriert im Kopf. Das Wesen Alfreds aber blieb in den Sinneseindrücken hängen, während die Glieder gleichsam sich selbst überlassen waren. Kein Wunder also, daß die Tätigkeit, die die Sinne ausführen müssen, in die Hände gleitet, die sich fremdes Eigentum aneignen. Der Junge wird von den Sinneseindrücken geführt, aber davon wird kaum etwas aufgenommen, verinnerlicht und zum seelischen Inhalt gemacht. Körperlich macht er den Eindruck, als hätte der physisch-leibliche Organismus dem geistig-seelischen Wesen nie die Möglichkeit gelassen, diesen Körper zu gestalten. Alfred hatte hier vor zwei Jahren anlässlich einer Grippe überhaupt zum erstenmal in seinem Leben Fieber und bis jetzt keine Kinderkrankheit durchgemacht. Die Wahrnehmungsfähigkeit für die moralische Welt ist kaum vorhanden. Dazu haben noch die Zeitverhältnisse in dieses Leben in verheerender Weise eingegriffen. Frühzeitig wurde er aus der Familie herausgerissen und hüllenlos in die Welt hineingestellt. Gemüthhaft moralische Bilder kamen vor dem 7. Jahr nicht an ihn heran. Die selbstverständliche Geborgenheit, die das Kind zu seiner Entwicklung braucht, fehlte ihm. Dazu mögen noch die schlechten Ernährungsverhältnisse zusammen mit der Ablehnung, die er überall erweckte, die Anlage zur Kleptomanie verstärkt haben, einfach um satt zu werden. Durch die Not gezwungen, mußte er bis spät in den Herbst hinein barfuß laufen. Er ertrug es, ohne zu frieren. Der Wärmeorganismus hatte sich aus den Beinen völlig zurückgezogen und damit war dem Willen die Möglichkeit zu einem Eingreifen genommen.

Wir versuchen nun durch medikamentöse Behandlung Harmonie zwischen dem Nervensinnensystem und Gliedmaßensystem herzustellen und den Organismus etwas durchlässiger zu machen für das geistig-seelische Wesen. Noch wesentlicher dabei ist die Heileurythmie. Durch das Ausführen der Lautgebärden wird der Organismus von einer Kraft durchströmt, die unmittelbar heilend wirken kann. Für die pädagogische Führung ist es von Anfang an wichtig, Sinn für moralische Qualitäten zu wecken. Darüber hinaus muß ihm die Moralität zur Gewohnheit gemacht werden, da er über ein Organ dafür nicht verfügt. Je länger ein solcher Junge unter einer sicheren Führung steht, den geordneten Rhythmus des Tages und der Jahresfeste miterlebt, um so tiefer kann diese Gewohnheit verankert werden.

So kann man hoffen, daß dieses Kind trotz seines im physischen Leib veranlagten moralischen Schwachsinnns seinen Weg durch das Leben finden wird.

## Vom Flöten-Unterricht mit seelenpflegebedürftigen Kindern

Die Kinder in einem heilpädagogischen Heim haben die mannigfaltigsten Schwierigkeiten, ein richtiges Verhältnis zur Welt und zu sich selbst zu finden. In der Ausübung des Musikalischen liegt eine der Möglichkeiten, ihnen dazu zu verhelfen. Hier soll berichtet werden, wie man dies im Flöten-Unterricht versuchen kann.

Wenn dem Singen, das noch eine ganz unmittelbare Äußerung des Kindes ist, das Spielen auf der kleinen Blockflöte folgt, so heißt das schon, ein Stück Außenwelt erobern und seelisch durchdringen. Die Flöte ist zunächst noch etwas Fremdes in der Hand des Kindes, doch die erste Äußerung auf ihr, der erste Ton schafft die Beziehung: hinten mit dem Daumen, vorn mit einem Finger das Loch zu schließen, ist für die in vielfacher Art behinderten Kinder schon eine ziemliche Konzentration. Und nun hineinblasen, meist als erstes die Begrüßung der Lehrerin: „Guten Tag“ c c a, und zwar von Anfang an genau artikuliert, damit sie es auch versteht! Jetzt entsteht durch die Antwort der Lehrerin die erste Flöten-Unterhaltung. Oft muß man den ungeschickten Fingerchen helfen, sie festhalten, aber die Bemühung, sich auf der Flöte deutlich verständlich zu machen, ist bei allen da. Bald flöten wir auch den Namen dazu und finden einen neuen Ton und einen neuen Rhythmus: c c c a a (Guten Tag, Dieter), der dann zum Beispiel antwortet: c c c c a a (Guten Tag, Frau Knierim). Aus diesen beiden Tönen: c—a, der kleinen Terz, können viele kleine Liedchen entstehen, die die Kinder mit Liebe und Begeisterung spielen, trotz ihrer Behinderungen, so deutlich und bewußt wie möglich, denn die Lehrerin will genau „verstehen“, was die Flöte sagt. Ein großer Augenblick ist, wenn wir das Daumenloch hinten öffnen dürfen, wieder ist ein neuer Ton gefunden, das über dem c liegende d: c c c c d — d d d d c: „mach das Türlein auf“ — Pause (sehr wichtig, deren richtige Länge zu erspüren) „und mach's wieder zu“.

In den drei Tönen, die wir nun kennen, haben wir die Möglichkeit, viele alte Kinderlieder zu spielen: (Ringel, Ringel reihe usw.) und neue zu erfinden. Ganz primitive Spielchen entstehen: „Kuckuck, Kuckuck (c—a) flötet ein Kind, die andern: „Wie ruft der Kuckuck schön, wir woll'n ihn gerne sehn!“ (c c c c c d — c c c c c a). Alles wird in dieser Anfänglichkeit durch die Wahl der 3 Töne, die die erste Sicherheit im Greifen geben, in der pentatonischen Stimmung gespielt, in der das Kind zunächst selbstverständlich lebt. Es gibt Kinder, die über diese Töne nicht hinauskommen, aber in dieser Einfachheit doch erleben, was es heißt, auf einem Instrument zu musizieren. Ein mongoloider Junge zum Beispiel kommt jetzt im Frühling täglich mehrmals zur Lehrerin, um sich seine Flöte zu holen. Er hat einen Kuckuck gehört und will sich nun mit ihm unterhalten!

Das ganze Jahr mit allen Festen wird für die Kinder bereichert durch ihr Flötenspiel; vom Nikolaus, vom Rupprecht, von Maria und Joseph, von allen kann man flöten. Und man wird nicht zufrieden sein, ehe nicht alles, sei es noch so einfach, eine rhythmisch und melodiös befriedigende Form gefunden hat.

Die Flötenstunde ist ja belebt durch Singen, Klatschen, Laufen, niemals darf etwas mechanisch werden, das Kind soll lernen, d a zu sein in allen seinen Tätigkeiten. Ein

erstaunlich starkes Gruppengefühl entsteht oft, wenn alle zusammen flöten dürfen, für anspruchsvolle Zuhörer gewiß noch kein Ohrenschaus, aber die Kinder befinden sich absolut in einer musikalischen Welt — der Lehrerin erscheint sie oft musikalischer als die in manchem Konzertsaal. Besonders, wenn man das hingebungsvolle Lauschen erlebt, wenn die Lehrerin einmal ein paar Töne vorspielt.

Dieses seien nur einige Andeutungen, was für Ansatzpunkte und Möglichkeiten die Blockflöte für die kleineren Kinder in einem heilpädagogischen Institut bietet. Das Gebiet ist nach meiner Erfahrung unerschöpflich und regt zu immer neuen Möglichkeiten an. Es ist hier noch nicht das Zusammenspiel mit anderen Instrumenten, vor allem mit der Leier, berührt worden. Auch wäre es sehr interessant, den weiteren Fortgang des Unterrichts zu beschreiben für solche Kinder, die über diese primitive Stufe hinauskommen. Aber auch bei denjenigen, die dann die Altflöte spielen dürfen, die Noten kennenlernen und vielleicht bis zu Händel-Sonaten kommen, bleibt die Grundeinstellung die gleiche: wir machen ein Stück Außenwelt, das Instrument, zu unserer eigenen, und aus diesem Innen-Außen entsteht die Musik; in ihr lernt die Seele leben und sich äußern, ob es nun in zwei oder drei Tönen oder in einer Sonate geschieht.

Maja Knierim-Krückeberg, Institut Hepsisau

## Die Hilfe der Musik

Würden wir nicht Musik haben, dann würden eigentlich furchtbare Kräfte im Menschen aufsteigen. Ich bin vollständig davon überzeugt, daß bis zum 16., 17. Jahrhundert hin Traditionen aus den alten Mysterien heraus gewirkt haben und daß in diesen Zeiten noch Leute unter dem Einfluß dieser Mysteriennachwirkungen geschrieben und gesprochen haben, die zwar nicht mehr vollständig den Sinn dieser Wirkung kannten, daß aber in manchem, was noch in verhältnismäßig später Zeit auftritt, einfach Reminiszenzen alter Mysterienerkenntnisse vorliegen. So daß ich eigentlich immer außerordentlich tief berührt war von dem Worte Shakespeares: Der Mann, der nicht Musik hat in sich selbst, taugt zu Verrat, Mord und Tücke; traut keinem solchen! — Es wurde in den alten Mysterienschulen den Schülern mitgeteilt: das, was im Menschen von innen heraus attackierend wirkt und was fortwährend abgewehrt werden muß, was zurückgestaut wird für die menschliche Natur, das ist „Verrat, Mord und Tücke“, und die Musik, die im Menschen vorgeht, ist das, was dem entgegenwirkt. Die Musik ist das Abwehrmittel für die aus dem Innern des Menschen heraufsteigenden luziferischen Kräfte: Verrat, Mord und Tücke. Wir haben alle „Verrat, Mord und Tücke“ in uns, und die Welt hat nicht umsonst, — neben dem, daß es dem Menschen Freude macht, das musikalisch-sprachliche Element in sich. Sie hat es, um den Menschen zum Menschen zu machen.“ (Aus Rudolf Steiner, Meditativ erarbeitete Menschenkunde, vier Vorträge, Stuttgart 1920; Verlag R. G. Zbinden, Basel.)

# Zum Lehrplan des Musikunterrichtes an der Freien Waldorfschule

Friedrich Wickenhauser

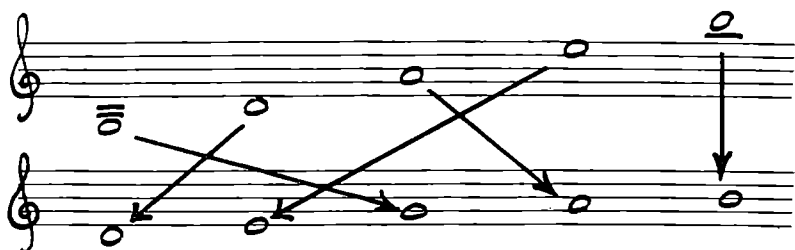
Im Zeitalter eines überspitzten Intellektualismus auf der einen und einer Überbetonung des Technisch-Praktischen auf der anderen Seite kommt die Ausbildung der künstlerischen Kräfte und Fähigkeiten, die die Mitte des Menschen — Herz und Gemüt — pflegen und bilden, zu kurz. Frühere Generationen wußten noch, welche Gefahren solche Einseitigkeiten heraufbeschwören. „Ein Mensch, der nicht Musik im Leibe hat, taugt zu Verrat, Mord und Tücke, traut keinem solchen!“ Dieser Ausspruch Shakespeares muß der heutigen Menschheit eine eindringliche Mahnung sein, die nötige Besinnung aufzurufen. Instinktiv spüren noch manche Menschen die Bedeutung der Kunst, namentlich der Musik, auf die sich diese Ausführungen zu beschränken haben. Es ist zu begrüßen, daß neue Wege auf dem Gebiet der Musikerziehung gesucht werden. Doch prallen hier die Meinungen bereits hart aufeinander. Die einen fordern radikal Hinordnung der frühesten Jugend zur neuen Musik (Strawinsky), die andern lehnen diese vollständig ab und vertreten den andern extremen Standpunkt. Aus diesem Streit der Meinungen kommt man nur heraus, wenn man eine klare Anschauung von der Wesenheit des Menschen hat. Die Waldorfpädagogik baut auf ihr den Musikunterricht auf. Die folgenden Ausführungen versuchen einige wesentliche Gesichtspunkte darzulegen.

Die Gesamtpädagogik der Waldorfschule sieht ihre vornehmste Aufgabe darin, dem heranwachsenden Menschen einen langsamen, sinnvollen Abstieg auf die Erde zuteilwerden zu lassen. Sie weiß, daß ein „zu früh“ nur zu Verhärtungen, vorzeitigem Altern und Verlieren der schöpferischen Kräfte führen muß, Schäden, die letztlich ein zerstörendes, asoziales Element aufrufen. In der musikalischen Erziehung kann nur Erfolg und Segen erblühen, wenn diese Tatsachen berücksichtigt und dargelebt werden.

Es ist eine Eigenart des Musiklehrplanes, daß sich in ihm in großen Umrissen nochmals der Weg spiegelt, den die Musik selbst in der Menschheitsentwicklung gegangen ist. Diesen Weg soll das Kind in großen Schritten nochmals planmäßig durchwandern. Die einzelnen Abschnitte der Entwicklung, die das kindliche Lebensalter gliedern, werden wichtige Stationen sein.

Das Kind, das mit dem 6./7. Lebensjahr zur Schule kommt, lebt zunächst in einer ganz anderen musikalischen Sphäre als der Erwachsene. Mag es in Ausübung des „Nachahmungsalters“ vieles von dem aufnehmen, was gegenwärtige musikalische Zeiteindrücke sind, so klingt doch in feiner metamorphosierter Weise alles das an, was einst Kulturgut einer frühen

Menschheitsstufe gewesen ist. Wir wissen von einer Musik im alten Orient, die in ihrer einstimmigen Melodik auf der Fünfton-Leiter aufgebaut ist. Gegenüber unserem heutigen Dur und Moll ist sie ein tonal nicht gebundenes schwereloses Gebilde, gewonnen aus 4 übereinandergestellten Quinten.



Die Quinte, zu der man ein ganz anderes Verhältnis hatte als der heutige Mensch, war eine Art Norm, mit der man gleichsam den Tonraum abschritt, den man als Spiegel des Makrokosmos empfand. Eine Melodiebildung ist aber erst innerhalb der Oktave möglich. Damit dies geschehen kann, „fallen“ diese Quinten sozusagen in den Oktavraum, die Wirkungsstätte des Mikrokosmos, herein und führen zur Fünfton-Leiter (Pentatonik). Wir empfinden in diesen halbtönen Melodien einer frühen Zeit etwas weit Umfassendes, Erdenfernes, Kindliches, Geschlechtsloses. In der Musikentwicklung trifft man die Pentatonik auch auf früh-europäischem Boden.

Der Erzieher läßt hauptsächlich im vorschulpflichtigen Alter diese Entwicklungsstufe anklingen. Sie setzt sich in gewisser Weise fort in den ersten Schuljahren und verebbt gegen das 9. Lebensjahr hin. Es sei auf die vielen pentatonischen Kinderlieder (z. B. die Sammlung Ziemann-Molitor, gegenwärtig vergriffen) hingewiesen, sowie auf die Fünfton-Leier von Gärtner-Konstanz, die für das Kleinkind sehr empfohlen werden kann. Sie wirkt besonders heilsam und wohltuend, da auch bei spielerischer Improvisation nie eine Bindung an eine Tonalität (wie bei anderen Instrumenten) eintritt.

Die eigentliche Musikerziehung der Schule tritt aber mit dem in Parallele, was aus der Musik des Abendlandes hervorgesprossen ist. Der Orient bleibt ja nach der Zeitenwende in seiner musikalischen Entwicklung stationär. Die geistige Führung übernimmt der Westen, das Abendland. Es sind vorwiegend zwei Ströme, die hier die gewaltige Evolution der Musik bewirken und die immer wieder sich in den verschiedensten Erscheinungsformen und Metamorphosen darstellen. Der eine, im Süden wurzelnd, geht zunächst aus dem Erbe des Ostens hervor: es ist der abendländische Kirchengesang. In der sich entwickelnden Gregorianik (so genannt nach Papst Gregor, gest. 604, der diese Melodien sammeln und aufzeichnen ließ) steht der Westen bereits schöpferisch auf eigenem Boden. Über ein

Jahrtausend blüht diese Melodik, deren tonliche Grundlage die 8 Kirchentöne (Vorläufer unserer Dur- und Molltonarten) sind. Im Wesentlichen liegen ihnen die 7 Stammtöne zugrunde, die seinerzeit aus der Erweiterung der Fünfton-Leiter durch Hinzufügen der 2 Halbtöne („Makrokosmisch“ 2 Quinten) gewonnen wurden. Der Rhythmus ist frei, noch in keinerlei Takt eingezwängt, er ergibt sich aus der makellosen Deklamation des lateinischen Textes. Das Fehlen motivischer und periodischer Gliederung (Ansätze dazu fallen kaum ins Gewicht) ergibt einen feierlichen, weit-ausströmenden melodischen Gesang. Des öfteren wird das letzte Wort eines Abschnittes zur Entfaltung melodisch-melismatischer Wendungen benützt. Der Gesang ist einstimmig und durch keinerlei harmonische Grundlage bestimmt. In den Melodien der Frühzeit wird die Quinte (die Dominante) häufig vorherrschend gebracht. Später verwischt sich die Quintdominante in manchen Tonarten zugunsten anderer Intervalle. Die Musik der gregorianischen Zeit hat etwas Reines, Erdenfermes; sie webt noch nicht im Menschen, sondern über dem Menschen.

Ho..... ri-a Pa-tri, et fi-li-o, et Spi-ri-tu-i sancto.

Credo in u-nam De-um. Pa-trem omni-po-tem ..... tem,

Diese Entwicklungsstufe löst allmählich die Pentatonik ab und dauert bis zum 9. Lebensjahr. Im Unterricht kann es sich nicht um ein plumpes Übernehmen dieses alten Melodiengutes handeln. Die Liedtexte werden der kindlichen Welt dieser Stufe entsprechen. Ihr ideales Liedgut hat aber den Schwerpunkt — so wie einst die Gregorianik — auf der sprachlichen Deklamation, die den Rhythmus bestimmt. Motivische und periodische Gliederung treten dadurch mehr zurück, Endsilben bieten des öfteren Gelegenheit zur melodischen Entfaltung. Die Melodie berührt gern wie einst die Quinte und läßt so das „Quintenzeitalter“ immer wieder anklingen. Harmonisch-melodische Wendungen im Sinne von Tonika und Dominante, wie sie einer späteren Zeit eigen sind, treten hier zurück. Ein Beispiel aus den Waldorfliedern von Paul Baumann möge dies veranschaulichen:

Paul Baumann

Ich bin die Mutter Sonne und tra-ge die Er-de bei, Ta-ge, die Erde bei Tu ..... ge

daß wir ein Licht beisammen sind.



Da Kinder nun von vornherein auch Angehörige eines modernen Zeitalters sind, wird man als Erzieher in diesen Grundsätzen eine gewisse Lockerheit walten lassen. Es werden — namentlich gegen das 9. Lebensjahr hin — immer wieder Grenzfälle auftreten, die als Übergang zur nächsthöheren Stufe zu betrachten sind.

Hand in Hand mit dem Singen geht vom ersten Schuljahr ab die Betätigung auf einem Musikinstrument. Instrumental- und Vokalmusik treten also von Anfang an gleichzeitig auf. Das Zusammenwirken beider Klangreiche ist ein Grundsatz, der durch die ganze Schule durchgeführt wird. (Wenn auch in den oberen Klassen erfahrungsgemäß mancher Schüler sich von seinem Instrument löst, was immer zu bedauern ist, so wird doch im Zusammenwirken von Chor und Orchester dieser Grundsatz sehr bewußt beibehalten.) Es ist vorerst die Flöte, mit der sich die Kinder dieser Altersstufe beschäftigen. Das Kind nach dem Zahnwechsel erlebt sich stark im Rhythmus seiner Atmung und seiner Blutzirkulation, im Gegensatz zum Kind des vorschulpflichtigen Alters, das am stärksten seine seelischen Regungen im Betätigen der Gliedmaßen äußert. Die Flöte harmonisiert den kindlichen Atem, entspricht auch sehr dem sanguinischen Grundtemperament dieses Lebensalters.

Die Flöte, das Lieblingsinstrument der Zeit der Klassik und des Rokoko, reicht (namentlich in der Form der Schnabel- bzw. Blockflöte) weit zurück in die ältesten Zeiten. Bei den Ägyptern und Griechen steht sie in hoher Gunst, wenig geachtet ist sie dagegen bei den Römern; im Mittelalter entwickelt sie sich (als Blockflöte) zu einer vollständigen Familie: Diskant-, Alt-, Tenor- und Baßflöte. Dazu kommt noch eine kleine Oktavflöte zur Verdoppelung des Diskantes in der Höhenlage. (Zu manchen Zeiten sind nicht nur diese 5, sondern sogar 9 Arten vorhanden gewesen!) Diese Blockflöten klingen eine Oktave höher als sie notiert werden. Sie ragen also noch nicht so sehr in unsere heutige tiefe Tonregion herein. Man hatte in früheren Zeiten ein stärkeres Verhältnis zu den hohen Tönen und baute die Instrumente hauptsächlich nach dieser Richtung hin aus. Wir erleben überhaupt, daß im Mittelalter (die Literatur der ersten Mehrstimmigkeit zeigt dies besonders deutlich) der Tonraum des musizierenden Menschen die Höhe ist, erst allmählich erobert er sich die Tiefe. Der Ton dieser Flöten bleibt immer in der gleichen Stärke, er läßt daher keinen subjektiven Gefühlsausdruck zu. Diese Instrumente haben gleichsam noch nicht die Erde berührt, sie schweben noch oben, etwas Adventlich-Weihnachtliches liegt in ihrem Klingen. Es ist natürlich, daß man dem Kinde vorerst ein Instrument gibt, an dem es noch diese Höhen ausleben kann und mit dem es noch im musikalischen Märchengarten weilen darf.

Aus praktischen Gründen spielen die Kinder dieser Stufe nicht die übliche Blockflöte. Sie wäre auf dieser Elementarstufe im Gruppenunterricht noch zu schwierig zu handhaben (8 Grifflöcher). Um die Kleinen nicht zu überfordern, geben wir ihnen die Czakan-Flöte in D. Sie ist wesentlich leichter zu spielen (6 Grifflöcher) und mischt sich gut mit den Streichinstrumenten, was besonders wesentlich ist für das Gruppenmusizieren der kommenden Jahre. Im Instrumentalchor der 6.—8. Klassen vermag sie dann sehr wohl in entsprechenden Instrumentalstücken (z. B. der Wiener Klassiker) die Partie der Großen Konzertflöte, die auch D als natürliche Grundtonart hat und daher eine verwandte Klangfarbe aufweist, anzudeuten und zur Hebung des Klangsinnes nach dieser Richtung viel beizutragen. Es mag gleich vorweggenommen werden, daß auf der Oberstufe gelegentlich die echten Blockflöten für die dem Instrument eigene reiche Literatur ausgewertet werden. — Auf der Unterstufe ordnen und bereichern noch Triangel, Trommel, Klatschen mit den Händen usw. das Rhythmische. Dem Temperament des Kindes entgegenkommend, wird man beispielsweise manchen Choleriker mit Trommel oder Tamburin glücklich machen.

Wir wenden uns nun dem 2. Strome der abendländischen Musik zu. Er kommt aus dem Norden und gebiert die Mehrstimmigkeit. Sie erfließt einem Boden, der geschichtlich von großer weisheitsvoller Vergangenheit zeugt. Eine hohe Mysterienkultur erfaßte das Geistige des Himmelsraumes, ordnete es nach Maß und Zahl. Dem irdischen Stoff wurden in einer symbolischen Kunst die entsprechenden Abbilder eingeprägt, wie die Überreste alter Kulturstätten, Externsteine usw. zeigen. Die Mythen und Sagen der nordischen Völker spiegeln in einer umfassenden Bilderwelt dieselben Erkenntnisse. Die Musik, die diesen Völkern als eine Art Naturgabe eignet, bekommt den Keim eingepflegt, in späteren Zeitaltern das auszudrücken, was einst in einer weisheitsvollen Mathematik als hohe Offenbarung sich darlebte. In der kontrapunktischen Kunst der Niederländer (15. u. 16. Jahrhundert) lebt ein Nachklang dieses hohen Wissens. Nicht mit Unrecht wurde oft das komplizierte kontrapunktische Gewebe der selbständigen Stimmen mit dem Gang der Gestirne in Beziehung gebracht. Die Verfallszeit dieser Epoche zeigt ein Verlieren höherer Einsichten. Der Kontrapunkt erschöpft sich in mathematischen Spitzfindigkeiten wie komplizierten Rätselkanons u. dgl. — Schwebt in der Gregorianik die Musik noch „über“ dem Menschen, so spürt man in der Frühzeit der Polyphonie ein umfassendes Walten der Denkgesetze, die Musik wirkt gleichsam vom menschlichen Haupte aus. Diese Polyphonie strömt über die Alpen nach dem Süden und verbindet sich u. a. mit der Gregorianik. Und in der Sonne des Südens verliert in dieser Verbindung die Polyphonie ihre unnahbare mathematische Strenge. Sie





die harmonische Begleitung oder auf geeignete Instrumentalstücke, die man ihm nahebringt! Es entwickelt Sinn für den Zusammenklang. Eine 4. oder 5. Klasse kann davon mitunter erstaunliche Proben liefern. Der innere „Bruch“, den das Kind der Umwelt gegenüber vollzieht, läßt es andererseits im gemeinsamen 2- und mehrstimmigen Klassengesang die Wiederherstellung einer höheren Einheit finden. Das Sich-behaupten-müssen im Singen geeigneter Kanons entspricht den neugewonnenen und erweiterten Bewußtseinskräften. Gegen das 12. bis 14. Lebensjahr hin wird der einfache, meist 2- oder 3stimmige Liedstoff reichhaltiger und schwieriger. Meine Sammlung „Alte Volkslieder“ (ehem. Waldorfverlag, gegenwärtig vergriffen) ist für dieses Alter geschrieben. Diese 2- bis 4stimmigen Sätze wollen in intimer Weise etwas von der alten Motetten- und Madrigalkunst des Südens anklängen lassen. — Die Abtrennung von der Umwelt ruft im Rechenunterricht die Bruchrechnung auf den Plan, im Musikunterricht schließt sich sinngemäß die Beschäftigung mit der Notenschrift an. Sie wird deshalb hauptsächlich von der rechnerischen, weniger von der historischen Seite her abgeleitet, wenngleich auch aus letzterer gewisse Tatsachen einfließen. In der Frühzeit beschränkt sich die Notenschrift mehr auf die Darstellung der Höhe und Tiefe (Buchstabenschrift, Neumen u. dgl.). Je mehr sich die Musik der oben geschilderten Barockwelt nähert, werden ihr gleichsam die Maße der Erde aufgezwängt; das Endergebnis ist die Takteinteilung. In der Notenschrift steckt also ein Doppeltes: die melodische und die rechnerische Seite. Verhältnismäßig leicht fällt dem Kind die erste, schwieriger gestaltet sich die zweite, da es ja den Übergang aus dem Frei-Rhythmischen, in dem es sich vorerst befindet, nicht so schnell vollzieht. Sie bedarf besonderer Übung. Die Bruchrechnung, die sich in der Notenschrift verbirgt, wird in folgender Darstellung sichtbar (1. Beisp.):

Der Strich, der dem Kopf der Note anhängt, ist als Bruchstrich aufzufassen. Auch das Wesen des Doppelbruches findet sich in diesen genialen Zeichen (2. Beisp.):

Der zweite und die folgenden Bruchstriche werden also dem ersten angehängt.

$$\begin{array}{l}
 \circ \quad \phi = p \ d = r \ r \ r \ r \\
 \\
 \frac{1}{4} \\
 \frac{1}{2} = \frac{1}{8} = \text{L} ; \text{L} \quad \text{L}
 \end{array}$$

Die Betrachtungen über diesen Lebensabschnitt wären unvollkommen, würde nicht auch noch über die Instrumentalmusik gesprochen. Die Entstehung der Homophonie, das Herunterstrahlen der Musik in die menschliche Herzregion, läßt die Streichinstrumente in die Entwicklung eintreten. Damit sollen diese Betrachtungen im nächsten Heft fortgesetzt werden.

## Von Tönen, Intervallen und Zahlen

Im Verlag dieser Zeitschrift ist vor wenigen Wochen der 1. Teil eines neuen Buches von Ernst Bindel erschienen, das „Die Zahlengrundlagen der Musik im Wandel der Zeiten“ zum Thema hat. Ein 2. und ein 3. Teil sind bereits vorbereitet und sollen in einiger Zeit ebenfalls erscheinen. Der 1. Teil behandelt das Thema vom Altertum bis zum Anbruch der Neuzeit, die folgenden beiden Teile führen die Betrachtung bis zur Gegenwart mit ihren vielfältigen Problemen weiter. Als eine Leseprobe wird nachfolgend das 1. Kapitel des 1. Teiles wiedergegeben. Eine würdige Besprechung soll im 8. Heft dieses Jahrganges gebracht werden. (Siehe auch die Anzeige auf der 4. Umschlagseite dieses Heftes!)

Mit den Tönen hat es sowohl die Musik wie auch die Akustik zu tun. Letztere untersucht die Tonwelt in bezug auf ihre physikalischen Erscheinungsbedingungen und findet als dieselben periodische Schwingungen eines stofflichen Mediums. Solange sie sich dabei bescheidet, die Schwingungen materieller Teilchen als die vom gehörten Ton nicht abtrennbare Begleiterscheinung desselben anzusehen, ist alles in Ordnung. Sobald sie jedoch, darüber hinausgehend, die periodische Schwingung als die *Ursache* des Tones hinstellt oder gar behauptet, Töne seien nichts weiter als solche Schwingungen, verläßt sie den Boden der Wirklichkeit und gerät in ein oberflächliches Theoretisieren. Nein, der Ton ist ein eigenständiges Wesen, für das dem Menschen ein Auffassungsorgan, ein Sinnesorgan geschenkt ist, und welches die Schwingung nur zu seiner stofflichen Daseinsbedingung hat. Niemandem würde es ja beifallen, ein Pferd bloß deswegen, weil es sich schallhaft durch seine Gangart äußert, für eine bloße Wirkung dieser Gangart zu erklären oder gar mit derselben zu identifizieren. Vor diesen grotesken Fehlschlüssen sind wir bewahrt, weil das Wesen Pferd auch noch zu anderen Sinnen als dem Ohre spricht. Aber der Ton muß es sich gefallen lassen, mit seiner stofflichen Daseinsbedingung verwechselt zu werden, bloß weil er sich nicht auch noch sehen und betasten läßt. Das Verhältnis von Schwingung und Ton ist nicht dasjenige von Ursache und Wirkung und erst recht nicht im Sinne einer Identität zu fassen, sondern Ton und Schwingung stehen zueinander wie Wesen und Erscheinung.

Dem Mißverstehen des Tones von seiten des Akustikers steht ein polares von seiten des Musikers gegenüber, wenn er die Töne für das Wesentliche in der Musik hält. Der Töne bemächtigt sich die Musik so, daß sie aus ihnen nur erst ihren Leib bildet. Die Seele dieses Tonleibes, die seelische Substanz der Musik entzieht sich der sinnlich wahrnehmbaren Nachweisbarkeit und wird von demjenigen gebildet, was unhörbar zwischen den Tönen als Beziehung waltet. Wir nennen es Intervall. Töne sind hörbar, Intervalle nur erlebbar am Hörbaren der beteiligten Töne. Diese regen das musikalisch gestimmte Gemüt nur an, die Beziehungen zwischen ihnen aufzusuchen. Man findet diesen Sachverhalt zuweilen radikal ausgedrückt: Die Musik liege nicht in den Tönen selber, sei nicht das Gehörte, sondern entfalte sich erst in dem Unhörbaren. So stehen für eine musikalische Betrachtung nicht so sehr die Töne selber als vielmehr die Intervalle im Vordergrund. Die Töne sind im Gelände der Musik wie Wälle. Während der bloß hörende Mensch gleichsam von Wall zu Wall springt, schwingt sich die musikalisch erlebende Seele durch die Gräben zwischen den Wällen, durch die Hohlräume, die sie lassen, hindurch. Erst die Zäsuren zwischen den Tönen schaffen den Raum für ein musikalisches Erleben.

Daß es so ist, kann die Selbstbeobachtung zeigen. Wäre das Hörbare in der Musik die Hauptsache, so müßte man schon an einem einzelnen Ton ein musikalisches Erlebnis haben können. Viele bilden sich dies zwar ein, bedenken aber dabei nicht, daß das, was sie dann hörten, im Grunde gar kein einzelner Ton war, sondern ein solcher, dem andere, schwächere beigemischt waren, also das, was man einen Klang nennt. Nein, es ist ein Ton gemeint, dem gar nichts an Nebentönen beigemischt ist. Solche einzelnen, von ihresgleichen verlassenen Töne gibt es. Der dünne Stimmgabelton kommt ihnen bedenklich nahe; gerade deshalb kann die Stimmgabel nicht als Musikinstrument verwendet werden. Erst mitklingende Nebentöne machen einen Ton füllig; ohne sie bliebe er ein spindeldürres, musikalisch höchst uninteressantes Gebilde, das nur dem Physiker Interesse abzugewinnen vermag. Die moderne Technik hat es dahin gebracht, Tonmaschinen in Gestalt elektro-akustischer Tongeneratoren zu konstruieren, welche solche völlig einsamen, von ihresgleichen verlassenen Töne von gleichbleibender Höhe und Stärke hervorzubringen gestattet; man müßte sie Maschinentöne nennen. Sie lassen das musikalisch gestimmte Gemüt leer und sind ein bloßes Objekt der Akustik.

Wie der einzelne Ton noch ein musikalisches Nichts ist, so wird aus ihm durch sein Extrem in Gestalt eines intervall-losen Kontinuums von unendlich vielen Tönen beileibe noch kein musikalisches Etwas. Sonst müßte die Sirene, in deren schaurigem Gesang alle Töne, nach ihrer Höhe wohlgeordnet, stetig ineinander übergehen, so daß zwischen zweien ihrer Töne immer noch unendlich viele Übergangstöne liegen, das vollkommenste Musikinstrument sein. Das Herüberziehen eines Tones zum nächsten, wie es bei Gesangsdilettanten zuweilen beliebt ist, ist ein Verkleistern dessen, was unhörbar zwischen den Tönen walten soll und muß, und kann den musikverständigen Zuhörer zur wahren Verzweiflung bringen. Der Volksmund trifft das Richtige, wenn er dieses sentimentale Rutschigwerden der Töne als schmalziges Singen bezeichnet.

Verfolgen wir das Vorkommen des Tones in den vier Naturreichen! Die mineralische und pflanzliche Welt bleiben ohne den Menschen noch tonlos, wenn auch nicht geräuschlos. Der Mensch muß sie erst besonders präparieren, um den auch ihnen inwohnenden Ton hervorzulocken. Neben vielem anderen, das später beschrieben werden wird, hat er es nötig, die mineralische oder pflanzliche Substanz mit Hohlräumen zu versehen. Erst mit dem Aufstieg vom bloß Vegetativen zum Animalischen wird der Ton als eine vom Menschen unabhängige Erscheinung entbunden. Hand in Hand mit der Tierwerdung sehen wir in der Ausformung der tierischen Leiblichkeit die Tendenz wirksam werden, Hohlräume, nach außen abgeschlossene Innenräume zu bilden. Der Träger dieses Geschehens ist die „Anima“, die ein „Animal“ hervorbringende schöpferische Seelenpotenz. Sie bedarf als Gestalterin von Innenerlebnissen, die dann in Gestalt von Tönen nach außen zu dringen vermögen, der leiblichen Hohlräume. Im embryologischen Werden der höheren Tiere formt sich das anfänglich flächenhafte Keimblatt durch komplizierte Faltungen und Stülpungen zu einem Gebilde mit viel-fältigen, vielfachen Hohlräumen um und verläßt mit ihm die pflanzenhafte Ausgangsgestalt. Zugleich durchprägt sich dieser Leib mit einem fein verästelten System von Röhren, die mit einer avitalen, der Ernährung bedürftigen parasitären Substanz, der Nervenmaterie, ausgekleidet sind. Die Anima, auf der Höhe ihrer Organisation angekommen, ist dann fähig, sowohl ihrer selbst sich in Stimme und Ton bewußt zu werden als auch mit Hilfe ihres Nervenapparates die tonlichen Äußerungen der Umwelt in sich aufzunehmen. Bei beiden Funktionen, der Tonerzeugung wie der Tonaufnahme, sind die leiblichen Hohlräume die *conditio sine qua non*. Die seelische Empfindung west dabei in den hohlraumhaften Intervallen, die von den Tönen leibartig umschlossen werden.

Die tonliche Äußerung des Tieres bleibt jedoch noch seinen körperlichen Bedürfnissen und Trieben verhaftet. Brunstschrei und Lockruf, Angsttöne und Warnsignale beherrschen das Feld. Das Tier ist noch auf eine Welt beschränkt, welche Goethe so ergreifend in dem Gedicht „Meine Göttin“ umreißt:

|                    |                      |
|--------------------|----------------------|
| Alle die andern    | und trüben Schmerzen |
| armen Geschlechter | des augenblicklichen |
| der kinderreichen  | beschränkten Lebens, |
| lebendigen Erde    | gebeugt vom Joche    |
| wandeln und weiden | der Notdurft.        |
| in dunkeln Genuß   |                      |

Das Tier hat noch keinen Zugang zu jenem Freiheitsbezirk der Töne, welchen erst der Mensch betreten darf. Ihm ist es gegeben, das Tonmaterial in spielerischer Tätigkeit zur Kunst der Musik zu bändigen. Erst ihm wird der Kuß der Muse zuteil. Selbst die höchste Ausdrucksform der tierischen Lautäußerung, der Gesang der Vögel, das süß lockende Schlagen der Nachtigall, ist noch keine Musik. Wo der Mensch ihn künstlerisch verwertet, darf er ihn nicht bloß kopieren, sondern muß ihn erst ins Musikalische verwandeln. Dies gelingt ihm, indem er die Elemente des Musikalischen, die Intervalle, welche als solche schon in der tonlichen Äußerung des Tieres vorhanden sind, einer Ordnung unterwirft, die frei schöpferisch zu handhaben dem Tiere noch versagt ist. Damit ist aber keineswegs gesagt, daß sich der Mensch dieses seines Tuns voll bewußt werden müßte, ja, seine Tätigkeit vollzieht sich mehr halbbewußt, in einer mehr traumhaften Sphäre; die schaffenden Tonkünstler nennen sie ihr künstlerisches Gewissen, spüren sie als die Gesetzgeberin ihres Schaffens. Hebt der reflektierende Mensch sie nachträglich in sein Bewußtsein herauf, so kleidet sich die von ihm bewirkte Ordnung in das Gewand der Zahlen. Tiere können noch nicht mit der Zahl umgehen: Bruta non numerant. Darum ist ihnen auch das Musizieren, die freie Bewegung innerhalb einer geordneten Tonwelt, verwehrt. Erst der zur Zahl erwachte Mensch erlöst die Tonwelt von der tierischen Zweckgebundenheit und prägt ihr eine Ordnung ein, die sie zur Musik werden läßt. Denn nur er verfügt über diejenige Wesenhaftigkeit, die zur Musik befähigt. Wir nennen sie das menschliche Ich. Durch sein Ich öffnet sich der Mensch dem Geist und entringt sich dem bloßen Seelengewoge, das noch die Tierwelt beherrscht. Es setzt ihn in den Stand, in die Seelenwelt der Intervalle eine Wohlordnung hineinzuwoben und mit ihr freigestaltend umzugehen.

Wenn eingangs davon gesprochen wurde, daß erst die Hohlräume zwischen den Tönen, die Intervalle, als die für das seelische Erleben freigemachten Spannungsbezirke die eigentliche Musik begründen, so läßt sich nunmehr darüber Genaueres aussagen. Es dürfen nicht beliebige Hohlräume sein, damit Musik entstehe. Sie müssen sinnvoll, maßvoll geordnet sein, d. h. sich in die Zahlenordnung einfügen können. Eine bloße Aneinanderreihung von Intervallen ist noch immer nicht Musik, sie ist für dieselbe zwar notwendig, aber noch nicht hinreichend. So rekuriert letztlich die Untersuchung musikalischer Intervallfolgen auf eine Vertiefung in die in ihnen waltende Zahlenordnung.

Wer dieses unternimmt, setzt sich von der Seite des schaffenden Künstlers leicht dem Vorwurfe aus, eine der Kunst allein angemessene qualitative Betrachtungsweise durch eine bloß quantitative verdrängen zu wollen, da Zahlen Quantitäten messen. Darauf ist zunächst prinzipiell zu erwidern, daß die Entgegensetzung von Qualität und Quantität an sich schon eine logische Ungereimtheit ist, ebenso töricht wie die eingangs kritisierte Gleichsetzung von Tönen mit Schwingungen. Denn auch die Quantität ist im



Grunde eine Qualität, wie eben gerade die Musik bezeugt, wo beispielsweise die Quantität 2 : 1 der Schwingungsmengen von Oktav und Prim sich als eine Qualität des Oktavintervalles enthüllt. Nur weil man gewohnt ist, diejenige Qualität eines Dinges, welche durch seine Quantität repräsentiert wird, aus dem Rahmen der übrigen Qualitäten des betreffenden Dinges herauszulösen, hat es sich eingebürgert, die Begriffe Quantität und Qualität zu koordinieren, während in Wahrheit zwischen beiden das Verhältnis der Subordination besteht: die Qualität ist der Oberbegriff, unter den der Begriff Quantität subsumiert werden muß. Es ist recht und billig, der Quantität wieder diesen ihr gebührenden Platz anzuweisen, d. h. sie wieder zu dem zu machen, was sie eigentlich ist, zu einer zuweilen sogar recht bedeutsamen Qualität. Der auf das bloße Zählen und Messen versessene Verstand hat es statt dessen fertig gebracht, gerade umgekehrt zu verfahren, indem er alle möglichen Qualitäten eines Dinges, auch wenn sie noch so quantitätsfremd sind, in das Prokrustesbett der Quantität gezwängt hat. Mit diesem von künstlerischen Naturen mit Recht mißbilligten Verfahren wollen wir hier nichts zu tun haben. Uns soll es vielmehr darauf ankommen, die den Intervallen eigentümlichen Zahlenverhältnisse als das zu nehmen, was sie sind, als Qualitäten musikalischer Gegebenheiten.

Der bloße Vorsatz, dies zu tun, reicht aber noch bei weitem nicht aus. Er muß auch auf die Art und Weise, Zahlen zu behandeln, praktisch übergreifen. Man muß auch die einzelnen Zahlen und gerade sie zu requalifizieren versuchen. Dies würde allerdings nicht gelingen können, wenn man die Aussagen der Zahlen sich ganz und gar in dem erschöpfen ließe, was das Wiegroß und das Wieviel betrifft. Sie sind in Wirklichkeit weit mehr und geben weit mehr her, indem sie an den Dingen der Welt als geistig-reale Ordnungsmächte in Erscheinung treten, die durch das bloße Abzählen und Abmessen nur ganz kümmerlich, nur an ihrem Saume ergriffen werden. Ihr tieferes Wesen tritt erst zutage, wenn sie als Ausdruck von Werdeprozessen genommen werden. Auf solche Auffassung weist Goethe hin, wenn er sagt:

„Daß dasjenige, was wir hier als Zahl, als Eins und Zwei, aussprechen, ein höheres Geschäft sei, versteht sich von selbst, so wie die Erscheinung eines Dritten, Vierten, sich ferner Entwickelnden immer in einem höheren Sinne zu nehmen, besonders aber allen diesen Ausdrücken eine echte Anschauung unterzulegen ist.“ (Abschnitt 740 des Entwurfes zur Farbenlehre.)

Das sind bei aller ihrer Schlichtheit wahrhaft bedeutsame Worte dessen, den man fälschlicherweise für einen Feind der mathematischen Betrachtungsweise hat ausgehen wollen. Das Gegenstück dieser Zahlbehandlung sind wir ja leider hinlänglich gewohnt und bekommen es von demselben Goethe bissig in der Schülerszene der Faustdichtung aus dem Munde des Mephistopheles vordemonstriert, dieses abzählende Eins, Zwei, Drei und aufzählende Erstens, Zweitens, Drittens, in dessen Zeichen mit der Physik auch die Akustik steht, und über das die übliche Musiktheorie nicht hinausgeht. Erst die Erhebung über dieses Niveau vermag letztere zu einer Tonlehre werden zu lassen; die auch dem künstlerisch schaffenden Musiker etwas zu geben vermag. Wer sich beispielsweise beim Oktavintervall mit der Konstatierung des Schwingungsverhältnisses 2 : 1 begnügt, weiß noch nicht viel, und er würde nicht viel verlieren, wenn er es gar nicht wüßte. Erst wenn man die Prozessualität der Zweizahl hinzunimmt, d. h. die Zahl Zwei requalifiziert, sagt dieses Zahlenverhältnis etwas aus, das dem musikalischen Erleben des Oktavintervalls adäquat wird.

Mit dieser kritischen Stellungnahme gegenüber der üblichen Verwendung der Zahlen ist bereits eine bestimmte Position in der uralten Streitfrage, ob die Zahlen in der Musik

überhaupt etwas zu suchen haben, bezogen. Das Problem kann keinesfalls durch ein einfaches Für oder Wider entschieden werden. Erst wenn man nicht bloß auf das Was, sondern auch auf das Wie schaut, kommt man hier zurecht. Alles hängt hier davon ab, daß man eine der Musik adäquate Zahlbehandlung finde und nicht derjenigen verfallende, die einen Abgrund zwischen Kunst und Wissenschaft aufreißt. Denn die Musik ist gemäß dem Worte Guido von Arezzos zugleich eine Kunst und eine Wissenschaft und stellt daher den menschlichen Geist vor die Aufgabe, ihren beiden Seiten zugleich gerecht zu werden, ohne daß die eine zum Schaden der anderen vergewaltigt werde. Wer diese Aufgabe nicht erkennt, wird sich wohl oder übel einer der beiden streitenden Parteien zuschlagen müssen. Selbst Goethe gelang es trotz seiner lichtvollen Zurecht-rückung des Zahlbegriffs nicht, hier die Überparteilichkeit zu wahren. Er spottete gegen-über seinem Freunde Zelter über die „theoretischen Zahlenhase“ und erklärte für die einzig zuständige Instanz in musikalischen Dingen das Ohr des Musikers. Die physikalische Zahlenrechnerei sei bestenfalls eine hübsche Parallelerscheinung, sonst nichts mehr. Nein, die Entzauberung der Zahl mit den Hilfsmitteln der Musik ist nicht bloß dies, sondern eine ernste Angelegenheit verpflichtender Art, die auch der Musik und ihren Problemen zugute kommt. Da hat Leibniz ungleich tiefer geschaut, als er die denkwürdigen Sätze prägte:

„Die Musik ist eine verborgene arithmetische Übung der Seele, die dabei nicht weiß, daß sie mit Zahlen umgeht. Denn vieles tut sie in Gestalt von unmerklichen Auffassungen, was sie mit klarer Auffassung nicht bemerken kann. Es irren nämlich diejenigen, welche meinen, daß nichts in der Seele geschehen könne, dessen sie nicht selbst bewußt sei. Daher bemerkt die Seele, obschon sie nicht erkennt, daß sie rechnend tätig ist, dennoch die Wirkung dieses unmerklichen Zahlenbildens entweder als ein daraus hervorgehendes Wohlbehagen bei Zusammenklängen (in consonantiis) oder als ein Unbehagen bei Mißklängen (in dissonantiis).“

Es ist wirklich so, daß wir alle als musikschaffende, musikliebende und musikbeurteilende Menschen im Schoße unserer Seele ein ungeheuer kluges Geisteskind tragen, einen inneren Rechner, der instinkthaft sicher arbeitet, und dessen Tätigkeit uns als Musik erscheint. Alle rechtverstandene Musiktheorie sollte nichts weiter sein als der Versuch, den Spuren seiner Tätigkeit verständnisvoll zu folgen und das von ihm träumend-halbbewußt Vollzogene nachträglich in das Licht des klaren Bewußtseins zu rücken.

### *Erziehung aus der Verbundenheit mit dem Zukünftigen*

„Soll man den Menschen mehr erziehen im Sinne dessen, was die Menschennatur selbst fordert, also mehr eine Menschheitserziehung pflegen; oder soll man dem Menschen mehr eine Erziehung angedeihen lassen, die ihn für den künftigen Beruf, für das Staatsgefüge vorbereitet? — Für den, der die Dinge in ihrer Tiefe durchschauen will, sind solche Diskussionen an der Oberfläche verlaufende Wortdialektik. — Warum? Wer die werdende Generation durchschaut, der bekommt ein deutliches Gefühl davon: die Menschen sind mit dem, was sie arbeiten, mit dem, was sie denken und empfinden, mit dem auch, was sie für die Zukunft anstreben als Erwachsene, aus dem Schoße der Geschichte aufgestiegen. Und das, was heute Berufe sind, was heute Staatsgefüge ist, wohin sich heute die Menschen stellen können: das ist ja aus diesen Menschen selbst entsprungen! Das hängt ja nicht als eine Äußerlichkeit diesen Menschen an! Man kann gar nicht fragen: Soll man den Menschen mehr für das Menschenwesen erziehen oder

mehr für den äußeren Beruf? Denn richtig angesehen, ist schließlich doch beides ein und dasselbe! . . .

„Mit der Trennung von Erziehung zum Menschen und zum Beruf reichen wir nicht aus, wenn wir als Lehrer empfinden sollen. Da muß in uns etwas leben, was äußerlich nicht sichtbar ist, nicht in einem Beruf, nicht in einem Staatsgefüge, nirgends im Äußeren. Da muß in uns dasjenige leben, was erst die nachfolgenden Generationen auf den äußeren Plan des Lebens bringen werden. Da muß in uns ein prophetisch wirkendes Zusammengewachsensein leben mit der kommenden Entwicklung der Menschheit. Mit diesem Zusammengewachsensein steht und fällt das erzieherisch-künstlerische Fühlen und Denken und Wollen einer Lehrerwelt. Daß fließen kann in die Lehrerwelt dasjenige, was man wissen kann über den werdenden Menschen, wie ein seelisch-geistiges Lebensblut, das, ohne erst Wissen zu sein, Kunst wird, dahin muß eine lebendige Pädagogik und Didaktik der Gegenwart streben. Und von dieser lebendigen Didaktik kann allein dasjenige ausgehen, was in das kindliche Herz, in das kindliche Gemüt, in den kindlichen Intellekt eingehen soll.“ (Rudolf Steiner bei der Feier zur Eröffnung der Waldorfschule am 7. 9. 1919).

## Warum erziehen wir überhaupt?

(Rudolf Steiners Antwort auf eine Frage H. v. Kleists)

In den „Berliner Abendblättern“, die Heinrich von Kleist ein Jahr vor seinem Tode herausgab und in denen u. a. sein berühmter Aufsatz „Über das Marionettentheater“ erschienen ist, findet sich auch ein weniger bekannter, als Leserschrift fingierter Beitrag „Allerneuester Erziehungsplan“, worin sich Kleist in außerordentlich geistreicher Weise mit pädagogischen Grundproblemen auseinandersetzt. Der angeblich von dem „Konrektor C. J. Levanus“ eingesandte Aufsatz (der Name wurde von Kleist nach Jean Pauls pädagogischem Werk „Levana“ gebildet) geht aus von dem physikalischen Gesetz der positiven und negativen Elektrizität:

„Die Experimentalphysik, in dem Kapitel von den Eigenschaften elektrischer Körper, lehrt, daß wenn man in die Nähe dieser Körper oder, um kunstgerecht zu reden, in ihre Atmosphäre, einen unelektrischen (neutralen) Körper bringt, dieser plötzlich gleichfalls elektrisch wird, und zwar die entgegengesetzte Elektrizität annimmt . . .“

Kleist entwickelt nun, wie sich dieses „höchst merkwürdige Gesetz“ auch in der moralischen Welt als das „Gesetz des Widerspruchs“ wiederfindet, das nicht bloß von Meinungen und Begehungen, sondern auch von Gefühlen, Affekten, Eigenschaften und Charakteren gelte, und sucht es in humorvoller Weise für die Pädagogik nutzbar zu machen. Nach einer Reihe von amüsanten Beispielen und Anekdoten (die aber bezeichnenderweise sämtlich der Welt der Erwachsenen entstammen!), rückt er mit dem Plan heraus, eine „Lasterschule, oder vielmehr eine gegensätzliche Schule, eine Schule der Tugend durch Laster“ zu errichten. In einer solchen Schule soll, um das gute Prinzip nicht wie bisher durch Nachahmung sogenannter guter Beispiele, sondern

auf eigentümliche Weise durch den Widerspruch aus dem Herzen des Kindes selbst zu entwickeln, nunmehr in allen möglichen Lastern unterrichtet werden, „in der Religionsspötereie sowohl als in der Bigotterie, im Trotz sowohl als in der Wegwerfung und Kriecherei, und im Geiz und in der Furchtsamkeit sowohl, als in der Tollkühnheit und in der Verschwendung“. (Dem doppelten Antlitz des Bösen gemäß tritt das Laster in Polaritätspaaen auf, als den gegensätzlichen Abweichungen vom guten Prinzip, eine Tatsache, auf die Rudolf Steiner wiederholt aufmerksam machte.)

Wahrhaftig ein origineller Vorschlag, würdig eines echten Dramatikers! Natürlich hat Kleist diesen Plan, den er mit aller ihm eigenen Ironie darstellt, nicht sehr ernst genommen; in seiner Eigenschaft als Redakteur macht er sich sogar über den eigenen Vorschlag lustig (wieder eine Art dramatisches Moment!). Soweit wir sehen, ist auch nie ernsthaft darauf eingegangen worden.

Doch wird aus dem grotesken Plan das tiefe Mißtrauen deutlich, das Kleist gegenüber den Erziehungssystemen seiner Zeit bewegt. Es kommt bereits in drei früheren Epigrammen Kleists zum Ausdruck:

P(estalozzi) und F(ichte)

Setzet, ihr traft's mit eurer Kunst, und erzögt uns die Jugend  
Nun zu Männern, wie ihr: lieben Freunde, was wär's?

Die unverhoffte Wirkung

Wenn du die Kinder ermahnst, so meinst du, dein Amt sei erfüllet.  
Weißt du, was sie dadurch lernen? — Ermahnen, mein Freund!

Der Pädagog

Einen andern stellt er für sich, den Aufbau der Zeiten  
Weiter zu fördern, er selbst führet den Sand nicht herbei.

Der Pädagoge erscheint demnach als jemand, der einem jungen Menschenwesen die Aufgabe weitergibt, die er selbst nicht zu lösen vermochte. Die Kinder übernehmen die schlechten Eigenschaften der Erzieher (wie das „Ermahnen“); und auch wenn es gelingt, sie zu den Vorbildern, die ihnen die Erwachsenen sind, heranzuziehen, so wäre damit nicht gerade Bedeutendes gewonnen!

Das ist Kleists Ansicht von der Erziehung, und seine Skepsis wird nun in dem Abendblatt-Aufsatz ganz deutlich, wenn es dort weiter heißt:

„Eltern, die uns ihre Kinder nicht anvertrauen wollten, aus Furcht, sie in solcher Anstalt, auf unvermeidliche Weise, verderben zu sehen, würden dadurch an den Tag legen, daß sie ganz übertriebene Begriffe von der Macht der Erziehung haben. Die Welt, die ganze Masse von Objekten, die auf die Sinne wirken, hält und regiert, an tausend und wieder tausend Fäden, das junge, die Erde begrüßende Kind . . . Und in der Tat, wie mißlich würde es mit der Sittlichkeit aussehen, wenn sie kein tieferes Fundament hätte, als das sogenannte gute Beispiel eines Vaters oder einer Mutter, und die platten Ermahnungen eines Hofmeisters oder einer französischen Mamsell. — Aber

das Kind ist kein Wachs, das sich, in eines Menschen Händen, zu einer beliebigen Gestalt kneten läßt: es lebt, es ist frei; es trägt ein unabhängiges und eigentümliches Vermögen der Entwicklung, und das Muster aller innerlichen Gestaltung, in sich . . . Was sollte auch, in der Tat, aus der Welt werden, wenn den Eltern ein unfehlbares Vermögen beiwohnte, ihre Kinder nach Grundsätzen, zu welchen sie die Muster sind, zu erziehen: da die Menschheit, wie bekannt, fortschreiten soll und es mithin, selbst dann, wenn an ihnen nichts auszusetzen wäre, nicht genug ist, daß die Kinder werden, wie sie; sondern besser.“

Aus Kleists starkem Gefühl von der Unzerstörbarkeit der menschlichen Entelechie, des Ich, sind diese Sätze geprägt; und so schließt er mit den skeptisch-ironischen Worten:

„Was die Erfahrung von Pestalozzi und Zeller und allen anderen Virtuosen der neuesten Erziehungskunst und ihren Anstalten sagt, das wird sie auch von uns und der unsrigen sagen: ‚Hilft es nichts, so schadet es nichts.‘“

Warum erziehen wir überhaupt? Diese Frage steht ernsthaft und unüberhörbar hinter den Sätzen Kleists, eine bedeutsame Frage.

Fast möchte man annehmen, daß Rudolf Steiner Kleists Aufsatz im Bewußtsein trug, als er im Ilkley-Kurs von 1923 auf diese Frage einging. Wie in Anknüpfung an Kleists Ausführungen über positive und negative Elektrizität heißt es dort\*:

„Der Mensch heute weiß viel über positiven und negativen Magnetismus. Er weiß viel über positive und negative Elektrizität. Aber er weiß außerordentlich wenig über dasjenige, was im Menschen selber vor sich geht. Daß sich die Kräfte vom Kopfe zu den Füßen und von den Füßen zum Kopfe erst einrichten in den ersten zwei Lebensjahrzehnten, das ist eine bedeutsame anthroposophische Wahrheit, die fundamental bedeutsam ist für das ganze Erziehungswesen, deren man sich heute eigentlich gar nicht bewußt ist. Und doch, es ruht auf dieser Frage überhaupt alle Pädagogik, alles Erziehungswesen. Denn warum erziehen wir? Das ist die große Frage.

Wir müssen uns, indem wir innerhalb der Menschheit stehen, nicht innerhalb der Tierheit, fragen: Warum erziehen wir? Warum wachsen die Tiere ohne Erziehung in ihre Lebensaufgaben hinein? Warum müssen wir Menschen überhaupt den Menschen erziehen? Warum geschieht es nicht so, daß der Mensch einfach durch Anschauung und Nachahmung sich dasjenige für das Leben erwirbt, was er braucht? Warum muß ein Erzieher, ein Pädagoge in die Freiheit des Kindes eingreifen? — eine Frage, die man meistens gar nicht aufwirft, weil man die Sachen für ganz selbstverständlich hält. — Aber man ist erst Pädagoge, wenn man diese Frage nicht für selbstverständlich hält, wenn man darauf kommt, daß es

\* R. Steiner, Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung. Dornach 1927. 5. Vortrag, S. 72—74.

ja eigentlich eine Aufdringlichkeit gegenüber dem Kinde ist, wenn man sich hinstellt und es erziehen will.“

Und Rudolf Steiner schildert dann im weiteren Verlauf in Einzelheiten die großen Polaritäten, die im Kinde von oben nach unten und von unten nach oben wirken, die zwischen dem 7. und 14. Jahr als Denken und Wollen gegeneinander stehen und die der Erzieher in die richtige Verbindung miteinander zu bringen hat.

„Und das kann verfehlt werden. Deshalb müssen wir erziehen, weil beim Tiere diese Zusammenschaltung von Denken, sofern das Tier ein traumhaftes Denken hat, und von Wille, sofern das Tier einen Willen hat, von selbst geschieht. Beim Menschen geschieht die Zusammenschaltung von Denken und Wille nicht von selbst. Beim Tiere ist sie eine natürliche Handlung. Beim Menschen muß sie eine sittliche, eine moralische Handlung werden. Und deshalb kann der Mensch ein moralisches Wesen werden, weil er hier auf Erden Gelegenheit hat, erst sein Denken mit seinem Willen zusammenzuschalten, in Verbindung zu bringen. Darauf beruht der ganze menschliche Charakter, insofern er aus dem Inneren hervorgeht, daß die richtige Harmonie hervorgerufen wird durch menschliche Tätigkeit zwischen Denken und Wille.“

Nicht um einen Eingriff in das Ich, in die von Kleist so lebensstark empfundene unzerstörbare und unbeeinflußbare Geistgestalt, kann es sich bei richtig aufgefaßter Erziehung handeln, sondern um die Harmonisierung der im Menschen wirkenden Polaritäten und damit um die Bereitung der leiblich-seelischen Grundlage, auf der der Mensch seine moralischen Kräfte in freiem Vermögen betätigen kann.

H e l m u t S e m b d n e r

## Aus dem Zeitgeschehen

### Zum Thema Radio — Die Bindung der Sprache an die Technik und die Abtrennung von der Wirklichkeit

Die Schweiz hat eine besondere Art, fremde Menschen aufzunehmen. Das mag neben vielen anderen Gründen wesentlich auch damit zusammenhängen, daß es hier ein geübtes Ohr für das Nebeneinander mehrerer Sprachen gibt. Nicht nur, daß die Schweiz überhaupt mehrsprachig ist, sondern auch das besondere Verhältnis des Deutsch-Schweizers zur Sprache trägt zu dieser Eigenart bei. Denn hier spricht man ja den Dialekt nicht nur im intimen Kreis, sondern als allgemeine Umgangssprache und daneben das Schriftdeutsch als allgemeine Kultur- und Bildungssprache. Das macht hellhörig, zuweilen allerdings auch überempfindlich gegenüber dem, was als Unterton in jeder Sprache mitschwingt, sei dies durch besondere Zeitverhältnisse oder bestimmte örtliche Lebensumstände bedingt. Der Schweizer erscheint zunächst schwerfällig im Sprechen, hat aber noch Kräfte, welche das Zuhören entwickeln können.

Kommt man aus dieser Sphäre öfters in den Bereich des internationalen Lebens der Gegenwart, dann zeigt sich dieses wie in einer dauernden und schnell wechselnden Verwandlung. Wenn man nicht von Frankfurt oder Paris, sondern von Bern her etwa nach Genf kommt, „hört“ man diesen Verwandlungsprozeß.

Das Leben in einer solchen Stadt der internationalen Organisationen und der dauernd wechselnden Kongresse wird stark von der Haltung jener Menschen bestimmt, die selbst mehrere Sprachen beherrschen, oder schon mit zwei bzw. mehreren Sprachen aufgewachsen sind. Es ist sehr eigenartig, daß bei vielen unter diesen Menschen die Sprache nicht jene natürliche Verwurzelung hat, die man mit Muttersprache eines Menschen bezeichnet. Es ist dann so, als ob der Sprachgeist sich jeweils erst den Erdgrund suchen würde, aus dem er sich die Lebenskräfte holen kann. Dieser Wurzelboden der Sprache selbst hat sich nun im Laufe der letzten dreißig Jahre vollkommen verwandelt. Das kommt im Stadtbild von Genf deutlich darin zum Ausdruck, daß an die Stelle der Buchantiquariate und der Antiquitätengeschäfte der Autosalon getreten ist. Früher ist es tatsächlich so gewesen, daß diese Menschen durch ihr ständiges Leben in mehreren Sprachen das Bedürfnis entwickelten, die Kräfte aus den alten Kulturzeugnissen in Kunst und Literatur zu saugen. So dünn dieser Lebensquell dann auch geflossen ist, er war doch noch im Sprechen und sich Mitteilen dieser Menschen wirksam. Unterhält man sich aber mit den Menschen, welche heute in dieses Leben eingefügt sind, dann spricht etwas sehr anderes zu einem. Es kommt einem keineswegs weniger Wissen oder weniger Intelligenz entgegen. Aber dieses Wissen und diese gedankliche Beweglichkeit sind mit anderen Kräften verbunden. Übrigens mit Kräften, die zuweilen stärker in die Wirklichkeit einzugreifen vermögen, als dies etwa beim alten Völkerbund aus der Kulturverbundenheit seiner Vertreter noch möglich war. Vor allem überall, wo es sich um die Beherrschung und Regelung von technischen Einrichtungen dreht oder von rein organisatorischen Planungen, geschieht wirklich sehr viel Brauchbares. Spricht man aber über Fragen der Kunst, der kulturellen Beziehungen u. ä., ändert sich das.

Es ist geradezu unheimlich, wie eine solche kulturelle Unterhaltung verläuft. Mit einer Leichtigkeit, die einem gewissenhaften Menschen den Atem verschlägt, werden die höchsten und schwierigsten Probleme erörtert und dargelegt. Es entsteht ein Blitzen und Funkeln in Gedanken und schönen Perspektiven, daß man seine wahre Freude daran haben möchte. Aber man kommt nicht dazu. Denn bei irgend einer Wendung, irgend einem sich schwindelnd erhebenden Gedanken muß man plötzlich erfahren, daß diese Menschen nicht nur mit der Sprache spielen, sondern überhaupt nicht fähig sind, sprachlich ausgedrückte Gedanken ernst zu nehmen. So intensiv sie die Realität zu erfassen vermögen, welche in technischen Einrichtungen wirkt, so unfähig sind sie, außerhalb dieses Bereiches überhaupt noch etwas als wirklich hinzunehmen. Was sie im technischen Verstehen willensmäßig erfassen und was sie in der Sprache als Illusion spielerisch verpuffen, gehört überhaupt nicht mehr zusammen. Das sind nicht mehr zwei Seiten einer in sich geschlossenen Persönlichkeit, sondern das sind zwei Daseinsformen, zwischen denen sie ohne inneren Zusammenhang hin und her gerissen wird.

Die Folge davon nun, daß die Wirklichkeit auf einem Boden erlebt wird, welcher mit dem Sprachgeschehen überhaupt nichts mehr gemein hat, ist vernichtend. Der Sinn für die Wirklichkeit trennt sich vollständig von dem Sinn für Wahrheit. Im Rahmen der alten Völkerbundpolitik war doch noch eine solche Gestalt wie Thomas Masaryk möglich. Die soziale Wirklichkeit, welche er suchte, war noch ganz lebendig durchsetzt von einem entwickelten Sinn für Wahrheit. Davon erzählt eine Episode, welche Karel Capek berichtet. Masaryk wird bei einer Unter-

haltung am Kamin gefragt, welches wohl die schlimmste Situation für ihn im Krieg gewesen sei. Das, so antwortet er, habe sich abgespielt, als er einmal während der Revolution nach Moskau gekommen sei. Er kam vom Bahnhof aus auf einen Platz, wo von beiden Seiten her aus Karabinern und Maschinengewehren gefeuert wurde. Und Masaryk fährt fort: „Ich gehe, und vor mir geht ein Mann, beginnt zu laufen und schlüpft in ein großes Tor, das sich ihm halb öffnet. Es war das Hotel Metropol. Ich will ihm nach, aber das Tor wird mir vor der Nase zugeschlagen. Ich klopfe und rufe: ‚Was ist denn los, öffnen Sie!‘ — ‚Wohnen Sie hier?‘ ruft mir der Portier zu. ‚Sonst können wir Sie nicht hereinlassen. Wir sind besetzt!‘ — Ich wollte nicht lügen, so schrie ich ihn an: ‚Machen Sie keine Dummheiten und lassen Sie mich hinein!‘ — Er stutzte und öffnete.“ — Masaryk will mit einer absoluten Selbstverständlichkeit auch in dem Augenblick nicht lügen, in dem es ums Leben geht.

Es ist dabei gleichgültig, ob es auch damals nur wenige Menschen gegeben hat, in denen der Wahrheitsinn so lebendig war. Entscheidend ist vielmehr, daß die Art, wie heute in den internationalen Organisationen das Sprechen fundiert ist, es völlig unmöglich macht, daß ein solcher Mensch überhaupt wirken könnte. Der soziale Charakter der Sprache ist durch die Verbindung der „sprachgewandten“ Menschen mit der Technik zu Tode getroffen.

Da leuchtet dann ein Vorgang auf, der in diesem Zusammenhang angeschaut werden kann. Wenn Sprache und sittliche Individualität (Wahrheitssinn) auseinanderfallen, dann kann das Verhalten des Menschen auch immer nur technisch impulsiert und gelenkt werden. Das ist aber dasselbe, wozu wir immer mehr das Sprachvermögen der Kinder durch Einwirkungen des Radio künstlich heranbilden. Diese Gefahr der Zerstörung von Sprachkräften besteht in ganz besonders hohem Maße für das Kind in der Grundschulzeit.

Will man nun gründlich verstehen, was hier vorgeht, dann wird man nicht sehr weit kommen, solange man nur nach den aufzeigbaren Schäden in der kindlichen Seele fragt. Was würde es schon nützen, jemand die Schäden im Röntgenbild einer Lunge zu zeigen, wenn dieser gar nicht geübt ist, solche Aufnahmen zu lesen. Die seelischen Schäden sind schon da, nur sind die wenigsten Menschen geübt, sie überhaupt sehen zu können. Man muß sich schon bemühen, tiefer zu schauen, um die waltende Gefahr wirklich zu sehen.

Hierfür gibt nun Rudolf Steiner wichtige Hinweise, wo er vom Wesen der Wort- erfassung spricht: „Beim Hören menschlicher Worte und deren Verstehen als Gedanken kommt eine dreifache Tätigkeit in Betracht. Und jedes Glied dieser dreifachen Tätigkeit muß für sich betrachtet werden, wenn eine berechtigte wissenschaftliche Auffassung zustande kommen soll. Das ‚Hören‘ ist die eine Tätigkeit. Allein das ‚Hören‘ ist für sich ebensowenig ein ‚Vernehmen von Worten‘ wie das ‚Tasten‘ ein ‚Sehen‘ ist. Und wie man sachgemäß unterscheiden muß zwischen dem Sinn des ‚Tastens‘ und demjenigen des ‚Sehens‘, so zwischen dem des ‚Hörens‘ und dem des ‚Vernehmens von Worten‘ und dem weiteren des ‚Erfassens von Gedanken‘. Es führt zu einer mangelhaften Psychologie und auch zu einer mangelhaften Erkenntnistheorie, wenn man das ‚Erfassen von Gedanken‘ nicht scharf von der Denktätigkeit absondert und den sinngemäßen Charakter des ersteren erkennt.“ (Rudolf Steiner; Von Seelenrätselfn.)

In der Grundschulzeit kommt es nun darauf an, dem Kinde in seiner seelischen Entwicklung dabei behilflich zu sein, daß es in seinen Erlebnissen eine direkte Beziehung der einzelnen Sinnesfunktionen zu der „Denktätigkeit“ bilden kann. Es findet sein Verstehen der Welt zunächst nämlich unmittelbar durch ein direktes Zusammenstimmen und Zusammenklingen der einzelnen Sinnesfunktionen ohne Mitwirkung des aktiven Denkens. Auch der Wortsinn, durch welchen es nicht nur Worte sinnlich aufnehmen kann,



hat noch diese Leichtigkeit des Erfassens, weil er keine Beziehung zur Denkanstrengung hat, sondern von selbst mit dem Denksinn als Sinnesorgan zusammenstimmt.

Das Zusammenstimmen der Sinnesorgane der zwölf Sinne wird nicht von der Erkenntnis, sondern unmittelbar vom Willen her getragen. „Was uns zunächst in den Sinnen — ganz im Umfange der zwölf Sinne — in Beziehung bringt zur Außenwelt, das ist nicht erkenntnismäßiger, sondern willensmäßiger Natur.“ (Rudolf Steiner: Allg. Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik.) Damit hängt ja die oft so verblüffende Leichtigkeit zusammen, womit sich Kinder in technische Einrichtungen einleben können. Sie kennen nicht nur schon mit 3 oder 4 Jahren alle Automarken dem Äußerer nach, sondern können stimmlich die verschiedensten Leistungen des Motors täuschend genau nachahmen.

Gelingt es nun während der Grundschulzeit nicht, das Sprachverstehen von der nur willensmäßigen Bindung an den Denksinn loszulösen, und eine Beziehung zur Denktätigkeit herzustellen, dann ist jene Spaltung, wie sie sich bei den mehrsprachigen Mitarbeitern internationaler Einrichtungen gezeigt hat, unvermeidlich. Dann geht die sittlich-schöpferische Persönlichkeit verloren zwischen einem rein technischen Verstehen der Wirklichkeit und dem Nichterfassenkönnen kultureller Wirklichkeiten in der Illusion der Sprache.

Darin offenbart sich eine Krankheit unserer Zeit. Der Übergang, welcher etwa um das 11. Lebensjahr des Schulkindes gefunden werden müßte von der Bindung des Wortsinns an den Denksinn zu dessen Bindung an die Denktätigkeit, wird verfehlt. Jene mehrsprachigen Mitarbeiter internationaler Einrichtungen bleiben dann in kindlicher Weise der Technik, vor allem dem Auto verbunden. Die Beziehung zum Auto ist dann nicht mehr vernünftig zu erklären, sondern wird, wie ein Amerikaner es einmal ausgedrückt hat, zu einer Liebesangelegenheit.

Von hier aus kann man erst verstehen und es wirklich auch beobachten, was wir mit den Kindern während dieses inneren Werdeprozesses eigentlich anstellen, wenn wir dauernd den Radioapparat auf sie einwirken lassen. Diese Einflüsse wirken als ein Betäubungsmittel auf die keimende Denkaktivität. Man muß sich diese Vorgänge nur einmal klar verdeutlichen. Ein Kind will zu Hause einen Aufsatz schreiben. Im gleichen Zimmer läuft der Radioapparat. Während es nun damit beschäftigt ist, ein Zusammenstimmen der vom Wortsinn her noch sehr stark erlebten Sprache mit dem Denkinhalt durch eigene Anstrengung zu erreichen, wird diese Anstrengung vom Radio gestört. Im Denksinn kann man ja passiv leben, aber bei der Denktätigkeit muß man sich selbst anstrengen, damit etwas zustande kommen kann. Diese verzweifelte Lage wird dem Kinde meistens gar nicht bewußt, sondern geht sofort, ohne merkbaren Übergang in eine andere Situation über. Das Kind läßt sich aus der mühsam erst ansetzenden Denktätigkeit herausfallen und rutscht in ein Verstehen rein mit Hilfe des Denksinns hinein. Nun merkt es, daß dieser auch einen Zusammenhang zwischen Sprache und Sinngebung herstellen kann, und zwar ohne daß man sich Mühe geben muß. Er gibt es von sich aus her. Schon haben wir in ihm jenen Keim gelegt, der zum Zerreißen der Individualität führt. Dabei wird die Wirklichkeit nur von den Sinnen her willensmäßig erfaßt, während das Schöpferische, bei dem man dabei sein, aus sich heraus sich anstrengen muß, damit etwas zustande kommt, ohne Beziehung zur Wirklichkeit bleibt.

Gewiß, es wird schwierig sein, jemand zu sagen, daß sein Kind diesen oder jenen an ihm direkt aufzeigbaren Schaden davonträgt, wenn es dauernd Radio in seiner Umgebung hören muß. Aber diese Schäden sind da. Man muß sie unter ein Vergrößerungsglas nehmen, dann kann man sie mit Schrecken erkennen. Dann zeigen sie nämlich in

der Vergrößerung, daß sie es sind, welche an der Wurzel alles Übels der sozialen Unmöglichkeiten unserer Gegenwart stehen. Was können denn die Menschen in der sozialen Wirklichkeit erkennen und folglich auch gestalten und lenken, welche in diese Zerrissenheit hinein technisch erzogen werden? Eben nur die Technik. In allen anderen, den eigentlich menschlichen, weil sittlich und schöpferisch begründeten Beziehungen der Menschen sind sie völlig unvernünftig etwas zu verstehen und deshalb hilflos bis zur Ohnmacht.

K a r l H e y m a n n

## Steuerstreik für das Recht der freien Schulen

In den westfranzösischen Departements versammelten sich am 23. April 200 000 Katholiken in Massenkundgebungen um ihre Bischöfe und beschlossen, so lange keine Steuern mehr zu zahlen, bis die Regierung ihre Forderung auf finanzielle Unterstützung der katholischen Privatschulen erfüllt. 1,8 Millionen Schüler besuchen katholische freie Schulen, deren Unterhaltung jährlich 25 bis 27 Milliarden Franks kostet. Die Bauern der Vendé haben schon vor einem Jahr damit gedroht, daß sie zur Selbsthilfe schreiten würden. Alle Regierungen der letzten Zeit mußten sich mit diesem bedeutenden innerpolitischen Problem befassen und versprachen auch Hilfe, ohne sie jedoch zu gewähren. Nun erklärten die Katholiken: „Unsere Geduld ist am Ende. Wenn der Staat uns das Geld vorenthält, werden wir das unsrige zurückhalten.“ In ihrer Resolution erklären sie weiter, „die Zahlung der Steuern aufzuschieben, solange der Staat diejenigen Familien, die von der gesetzlich verbürgten Freiheit des Unterrichts Gebrauch machen wollen, von der Beteiligung an den offiziellen Mitteln ausschließt, die sie genau so wie die übrigen aufbringen.“ (Zitiert nach „Herder-Korrespondenz“, Juni 1950.)

Die anwesenden Bischöfe traten für die Rechtmäßigkeit dieser „schwerwiegenden Entscheidung“ ein. Der Bischof von Luçon sprach auf der von 100 000 Menschen besuchten Hauptkundgebung aus, daß dem Staat zwar Steuern geschuldet werden, aber — „wenn der Staat Rechte hat, so hat er auch Pflichten, und in diesem Falle ist er den katholischen Familien gegenüber mindestens ebenso sehr Schuldner wie Gläubiger.“ Die Steuerschuld soll so lange aufgeschoben werden, bis der Schuldner Staat „anerkennt, daß er sich seiner Schulden zu entledigen hat.“ Der Bischof fährt fort: „In der neuen Aktion, die ihr zur Verteidigung eurer Freiheiten unternimmt, werden eure Bischöfe an eurer Seite stehen ... euch bis vor die Schranken der Gerichte begleiten.“ Diese Situation soll den Staat zwingen, den Willen der Elternschaft und die demokratische Gleichheit aller Bürger zu respektieren. Die Gerechtigkeit verlange eine Gleichstellung der katholischen Privatschulen mit den Staatsschulen. Der Staat hat nicht das Recht, die Steuergelder, welche er für das Erziehungswesen auswirft, gegen den Willen der Steuerzahler einseitig nur den Staatsschulen zuzuwenden.

Solch eine Aktion ist die Antwort auf das herrschende Staatsdenken. Gerechte und sinngemäße Forderungen finden kein Gehör, wenn sie nicht durch drastische Handlungen unterstrichen werden. Der Staat als Ordner im sozialen Leben führt selbst die Unordnung herbei, wenn er nur durch Aktionen dieser Art zur Gerechtigkeit gezwungen werden kann. Die Steuergelder dürfen nicht ein Machtmittel des Staates sein — sie werden ihm übergeben, damit er sie nach dem Willen seiner Bürger gerecht verwalte.

Um diesen Bericht in rechter Weise in das Zeitgeschehen einzuordnen, muß allerdings eine Hoffnung oder ein Wunsch angeschlossen werden: Möge die katholische Führung, die hinter einer solchen Aktion steht, das Bekenntnis zur Freien Schule nicht vergessen, wenn sie im Staat oder im Bereich eines Erziehungsministeriums bestimmend geworden ist!

vK

## ANTHROPOSOPHISCHE HOCHSCHULWOCHEN STUTTGART 1950

Vom 6.—27. August finden in Stuttgart zum vierten Male seit Kriegsende Anthroposophische Hochschulwochen statt. Anthroposophie und ihre Auswirkungen auf vielen Gebieten unserer Kultur darzustellen, soll Aufgabe dieser Wochen sein. Sie wollen Menschen aller Berufe eine prüfende und eingehende Auseinandersetzung mit dem Werk Rudolf Steiners ermöglichen.

Es sind vorgesehen:

**Seminaristische Übungen** an Hand grundlegender Schriften Rudolf Steiners, darunter ein pädagogisches Seminar unter Leitung eines erfahrenen Waldorflehrers,

eine **durchgehende Vortragsreihe**, aufgebaut nach dem Buch von Rudolf Steiner: „Die Geheimwissenschaft im Umriss“,

**Künstlerische Übungen** in Malen, Plastizieren, Schwarz-Weiß-Zeichnen, Musik, Sprachgestaltung, Eurythmie u. a.,

mehrere **Aussprachetage** über aktuelle Zeitfragen und **Abendveranstaltungen** mit Darbietungen in Eurythmie, Sprachgestaltung und Musik.

Der Kursbeitrag beträgt 35.— DM; billige Unterkünfte und Verpflegungsmöglichkeiten sind vorhanden. Weitere Fragen beantwortet ein ausführlicher Prospekt, der angefordert werden kann vom Sekretariat der Anthroposophischen Gesellschaft, Hochschulkreis Stuttgart, Stuttgart O, Schellbergstraße 20.

Für den vorbereitenden Hochschulkreis

**Gottwalt Hahn, Klaus-Dietrich Hoffmann**

„Die Musik ist eine verborgene arithmetische Übung der Seele, die dabei nicht weiß, daß sie mit Zahlen umgeht. Denn vieles tut sie in Gestalt von unmerklichen Auffassungen, was sie mit klarer Auffassung nicht bemerken kann.“ (Leibniz.)

Ein neues Verhältnis von Kunst und Wissenschaft im Bereich der Musik erlebt jeder ernsthaft Mitdenkende — der Musiker, der Mathematiker und Physiker, doch auch der wissenschaftlich wenig vorgebildete Musikliebende — in dem umfassenden Werk, dessen erster Teil kürzlich erschienen ist:

ERNST BINDEL

## Die Zahlengrundlagen der Musik im Wandel der Zeiten

### 1. TEIL

#### Die Zahlengrundlagen der Musik bis zum Anbruch der Neuzeit

Die lebenslange forschende Bemühung um die Gesetze des „unmerklichen Zahlenbildens der Seele“ hat den Verfasser mit den geistigen Qualitäten der Zahlen vertraut gemacht, so daß er von ihnen sagen kann: der Musiker lebt und schafft aus dem gleichen Elemente, das sich für den reflektierenden Denker in das Gewand und die Ordnung der Zahlen kleidet.

Diese Ordnung aber, wie sie unserem musikalischen Erleben heute erscheint, war nicht von vornherein gegeben. „Musikgeschichte ist in den tieferen Gründen Geschichte des menschlichen Bewußtseins.“ In anschaulicher Weise werden die Wandlungen des musikalischen Erlebens dargestellt und die Musik einer Kulturepoche als der eigentümlichste Ausdruck ihres Welterlebens gedeutet.

„Das Erscheinen eines solchen Werkes in unserer desorientierten Zeit kann nicht hoch genug bewertet werden.“ (Prof. Georg v. Albrecht.)

„... Man darf mit vollem Gewicht behaupten, daß hier zum ersten Male eine sinnvolle Anknüpfung an Johannes Keplers ‚Harmonices Mundi‘ erfolgt ist, aus dem Wissen und der Problemlage unserer Zeit heraus. Dabei stellt das Buch bei aller Exaktheit keine übermäßigen Ansprüche an mathematische Kenntnisse und musiktheoretisches Wissen. Es ist dem gebildeten Laion ohne weiteres zugänglich, wird ihn durch die Klarheit seiner Darstellungsweise sicher führen...“ (Prof. Erpf.)

„... dem Theoretiker aber ist es eine Fundgrube nicht allzu offen liegender Dinge, die so klar und ruhig dargestellt werden, daß man durch die Diktion allein schon wieder ein Kunstwerk vor sich hat, das Bewunderung verdient.“ (Prof. Joh. Nep. David.)