



Erziehungskunst

Herausgegeben
vom Bunde
der Waldorfschulen

Aus dem Inhalt

Gymnastikstudien – Gymnastik und Musik
– Facharbeiter für die Industrie – Bild eines
Erziehers – Brief eines älteren Lehrers an
einen jüngeren

Die „Erziehungskunst“ wird im Auftrage des Bundes der Waldorfschulen Deutschlands herausgegeben von Ernst Bindel, Dr. Martha Haebler, Dr. Gerhard Mattke und Martin Tittmann unter Mitwirkung von Dr. Carl Brestowsky, Wuppertal; Dr. Hildegard Gerbert, Stuttgart; Dr. Ernst Kühner, Kassel; Heinz Lange, Krefeld; Heinz Müller, Hamburg; Dr. Wolfgang Rudolph, Hannover; Dr. Wolfgang Schuchardt, Marburg; Erich Weismann, Reutlingen

Schriftleitung: Dr. Helmut von Kügelgen und Dr. Helmut Sembdner,
Stuttgart O, Haussmannstraße 44

Die Verantwortung für den Inhalt der Beiträge tragen die Verfasser
Bezugspreis: Einzelheft DM 1,10, Abonnement halbjährlich DM 6,-, jährlich DM 12,-
zuzüglich Zustellgebühren. Bei Bezug unmittelbar vom Verlag Freies Geistesleben,
Stuttgart, Zahlung erbeten auf Postscheckkonto Stuttgart 1 60 11 oder Konto 72 320 bei
der Städt. Girokasse Stuttgart. Dauerbezug kann nur zum 30. 6. oder 31. 12. des laufen-
den Jahres mit einer Frist von einem Monat gekündigt werden. Wird nicht gekündigt,
so gilt der Dauerauftrag als weiter bestehend, und die Lieferung wird fortgesetzt.

INHALT

Brief eines älteren Lehrers an einen jüngeren	<i>Georg Hartmann, Dornach/Schweiz</i>	225
Gymnastikstudien. I	<i>Dr. med. Peter Prömm, Stuttgart</i>	229
Gymnastik und Musik	<i>Elisabeth Dessecker, Stuttgart</i>	233
Spielmöglichkeiten für das Schülertheater. VI	<i>Elisabeth Weißert, Stuttgart</i>	237

VON NEUEN BÜCHERN

Erziehung aus Menschenerkenntnis (G. Hartmann)	<i>Ernst Weißert, Stuttgart</i>	247
---	---------------------------------	-----

AUS DER SCHULBEWEGUNG

Bild eines Erziehers. Zum Tod von Annie Heuser	<i>Ernst Weißert, Stuttgart</i>	249
Bericht über die Ulmer Maltagung	<i>E. W. A.</i>	251
Facharbeiter für die Industrie. Ein Artikel der „Frankfurter Allgemeinen“	<i>Brigitte Beer</i>	252
Arbeitswoche der Waldorfschulen (Aus der „Stuttgarter Zeitung“)	<i>K. R.</i>	255

ERZIEHUNGSKUNST

MONATSSCHRIFT ZUR PÄDAGOGIK RUDOLF STEINERS

Jahrgang XXVI

Heft 8

August 1962

Brief eines älteren Lehrers an einen jüngeren

Bei unserer letzten Begegnung während der pädagogischen Arbeitswoche klagten Sie mir Ihr Leid, daß das Unterrichten, das doch immer Ihre große Freude war, Ihnen mehr und mehr Mühe mache, daß Sie fürchten müßten, Ihr Enthusiasmus gehe Ihnen noch ganz verloren, daß Sie weder mit sich selbst noch mit Ihrem Unterricht zufrieden sein könnten, und daß Sie sich nur wunderten, wie brav und willig Ihre Schulkinder gleichwohl seien.

Vielleicht darf ich Ihnen sagen, daß mir Ihre Klage gar nicht überraschend kam. Seit Sie Ihre Klasse vor fünf Jahren im ersten Schuljahr übernommen haben, hatte ich immer wieder Gelegenheit, von Ihnen selbst und auch durch andere Freunde zu hören, wie lebendig und befriedigend Ihre Arbeit gewesen ist, wie die Kinder Sie lieb hatten – und noch haben! – und welch schönen Kontakt Sie mit den Eltern Ihrer Kinder haben. Sie wurden mir immer gerühmt als derjenige, der mit strahlendem Gesicht in die Klasse geht und ebenso strahlend vom Unterricht wieder kommt. Und das soll nun anders geworden sein?

Der Enthusiasmus ist eine herrliche Sache. Man mag pädagogisch noch so viele Schnitzer machen, der echte Enthusiasmus wird von den guten Göttern als vollgültige Währung angenommen, und sie sind um dieser Gabe willen bereit, alles Unvollkommene auszubessern. (Wenn ich Ihnen von den Torheiten meiner ersten Unterrichtstätigkeit erzählen würde!) Aber der Enthusiasmus, der sozusagen naturgegebene, hat die Tendenz, einmal aufzuhören. Als Kraft möchte er bestehen bleiben. Er kann dies aber nur, wenn er verwandelt wird. Wie kann eine solche Umwandlung geschehen? Er muß ja auf einer höheren Stufe wiedergeboren werden. Dazu muß er zunächst absterben. Sie erleben gegenwärtig diesen Absterbeprozess. Sie sagen, es falle Ihnen im Unterricht nichts mehr Gescheites ein, trotz aller Bemühung bei der Unterrichtsvorbereitung.

Es ist ja für uns Lehrer immer wieder die Zentralfrage: Woher können wir die Kraft nehmen zu unserem Tun? Woher das Licht, das uns erleuchten kann? Wir fühlen, daß wir eine immer stärkere Kraft einsetzen müssen in einer Zeit, die allem, was wir anstreben, so ungeheure Widerstände entgegensetzt. Aber Sie wissen ebenso gut wie ich, daß unsere Kraftquelle die Anthroposophie ist, die uns den Weg aufzeigt von unserer eigenen Geistigkeit zu der Geistigkeit des Weltalls. Damit wiederhole ich nur, was Ihnen längst bekannt ist. Die Frage ist für Sie

gegenwärtig ganz konkret: was kann ich in meiner Situation tun, um diesen Zustand aus eigener Kraft umzuwandeln?

Lassen Sie mich einfach ein paar „Rezepte“ aufschreiben, deren Anwendung es möglich macht, daß die pädagogischen Phantasiekräfte sich neu wieder einstellen können.

Denn es ist ja eine Sache der pädagogischen Phantasie, daß man beim Unterrichten die rechten Einfälle habe. Um die Leute, die vor der Phantasie Angst haben, weil sie in ihren Gehirnen zur Phantastik wird, brauchen wir uns nicht zu kümmern. Solche wissen nichts von der exakten Phantasie, die es für alle Lebensgebiete geben kann.

Den Ausgangspunkt wollen wir aber vom Denken nehmen. Dann sind wir von vornherein gefeit gegen zielloses Irrlichtelieren.

Ich will die „Rezepte“ numerieren. Also

Erstens: Nehmen Sie einmal wieder das kleine Büchlein „Praktische Ausbildung des Denkens“ von Rudolf Steiner zur Hand. Das ist doch gut, daß Sie jetzt gerade in die Ferien gehen, in die Berge oder ans Meer. Da haben Sie die allerschönste Gelegenheit, die Übung der Wolkenbetrachtung zu machen. Es tut uns ja allen so gut, übungsmäßig Dinge zu betrachten, deren Zusammenhänge wir trotz aller „Wissenschaft“ noch nicht durchschauen können. Daß wir einfach bei der Betrachtung stehen bleiben und das eine Beobachtungsbild sich in das andere verwandeln lassen. Haben Sie schon gemerkt, wie schwer es ist, ein Bild – etwa das der Wolkenbildung am Abend – innerlich festhalten zu können, daß es am anderen Tage wieder Erinnerung werden kann? Sie können sich die Sache etwas erleichtern, wenn Sie sich die Wolkenbilder selbst beschreiben, da ist eine Sphinx mit drei Flammenzungen über dem Haupt, dort ein Riesengürteltier über dem fernen Bergwald . . .

Dann die Denkübungen an den kleinen Dingen, an der Sicherheitsnadel, am Füllfederhalter (das ist heute schon ein komplizierter Bursche geworden), am einfachen Fensterriegel. Bei diesen Übungen handelt es sich ja vor allem darum, daß man sie macht.

Zweitens: Versuchen Sie Rätsel zu lösen. Aber nehmen Sie nur gute Rätsel, also nicht die primitiven atomisierten Gebilde der Kreuzworträtsel, die letztlich nur verdummen (und deshalb so beliebt sind). Nehmen Sie sich das schöne Rätselbuch von Franz Brentano, den „Aenigmatias“ zur Hand! Kennen Sie die Geschichte aus der Konferenz, die Rudolf Steiner mit den Lehrern der ersten Waldorfschule abgehalten hat? Er war unzufrieden gewesen, weil die Lehrer eine Angelegenheit ungeschickt behandelt hatten und sagte: „So kann man das nicht machen. Man muß sich für solche Dinge doch etwas Schläue aneignen.“ Damals fragte die Lehrerin B. tapfer: „Herr Doktor, wie kann man sich denn Schläue aneignen?“ Und die prompte Anweisung Rudolf Steiners: „Lösen Sie Brentano'sche Rätsel.“

Also die Rätsel von Brentano sind das Richtige. Brentano als Philosoph hat sich ja gründlich mit der Frage nach dem Verhältnis von Begriff und Wahrnehmungsobjekt befaßt. Er empfand das Bedürfnis, selber die Begriffe hinter Wahrnehmungsobjekten derart zu verstecken, daß sie sich hinter dem Wahrnehmungsobjekt (dem Rätsel) verbergen und doch gerade wieder durch die Hülle offenbar werden konnten. Sie finden Genaueres darüber in Rudolf Steiners Aufsatz „Der Philosoph als Rätselschmied“.

Drittens: Versuchen Sie Rätsel zu bilden. Sie sind doch ganz sprachbegabt. Vielleicht haben Sie Glück, geistvolle Tischgesellschaft zu finden. Regen Sie das Rätselbilden an. Jeder soll zum Frühstück ein neues selbstgemachtes Rätsel mitbringen. Es werden ganz erstaunliche Talente zum Vorschein kommen. Die besten Rätsel sind diejenigen, bei denen das Bild, hinter dem sich das Rätselwort versteckt, in vielen Einzelheiten die Verhüllung des Wortes möglich macht. Ich bin Ihnen schon jetzt dankbar, wenn Sie mir die Ergebnisse Ihrer Produktionskraft übersenden, ich habe nämlich schon eine hübsche Sammlung von solchen Rätseln, die auch im Unterricht den Kindern große Freude machen. Was für eine Begeisterung war es, als ich einmal im Menschenkunde-Unterricht einer siebenten Klasse – wir hatten gerade Ernährungslehre besprochen – den Kindern das Brentano-Rätsel „Die Fürstin und ihre Getreuen“ brachte. Wer aber die Lösung gefunden hat, darf sie auf keinen Fall laut ausrufen, sondern nur leise dem Lehrer ins Ohr sagen. Nebenbei: Fast alle Kinder haben das nicht ganz leichte Rätsel doch herausgebracht.

Das Rätselbilden und das Rätsellösen sind sozusagen Vorübungen für die beiden folgenden Anweisungen, die Sie in Rudolf Steiners Büchlein „Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft“ angedeutet finden. Also

Viertens: Versuchen Sie zu jedem Naturgeschehen das geistige Urbild zu finden. Eine schwere Sache. Sie kennen ja das Beispiel von dem aus der Puppe kriechenden Schmetterling. Die Natur hat hier im Gleichnis – denn jeder Naturvorgang ist, wie alles Vergängliche, das Gleichnis eines Unvergänglichen – dargestellt, was mit der menschlichen Geistseele geschieht, wenn sie den Erdenleib im Todesaugenblicke verläßt. Sie werden zu dem einfachsten Naturereignis das rechte Urbild finden. Da fällt ein reifer Apfel vom Baum. Man kann durch eine denkende Betrachtung finden, daß hier das Naturgleichnis gegeben ist für die Seelentatsache, die sich ergibt, wenn ein Gedanke so lange im Menscheninnern gereift ist, bis er sich durch das rechte Wort von der Seele loslösen kann als Geistesfrucht. Darum sagt der König Salomo: „Ein Wort, geredet zu seiner Zeit, ist wie goldener Apfel auf silberner Schale.“ Damit sind wir aber schon beim nächsten Rezept angelangt. Denn es wäre

Fünftens auch zu jedem seelisch-geistigen Tatbestand und Vorgang das entsprechende Naturgleichnis zu suchen. Da begegnen sich zwei Menschen, die sich vom ersten Augenblick an innerlichst verstehen. Da wird ein weinendes Kind getröstet.

Das sind seelische Geschehnisse. Zeigt uns die Natur nicht für das eine Geschehen das Wunder des Ertönens einer Saite, wenn eine andere gleichgestimmte angeschlagen wird? Und ist nicht der Regenbogen nach dem Gewitter das Bild des himmlischen Trostes? Sie werden Beispiele genug finden, und wir brauchen ja solche Gleichnisse, wenn wir den Kindern rechte Seelennahrung geben wollen.

Aber gute Vorbilder sind oft auch für uns die beste Anregung. Ich rate Ihnen daher

Sechstens: recht fleißig die „Kleinen Mythen“ von Albert Steffen zu lesen. Da haben Sie in vollendeter künstlerischer Form die Geschehnisse des menschlichen Alltags so geschildert, daß durch die Art der Schilderung der höhere Sinn unmittelbar offenbart wird. Das Sinnlich-Wirkliche hat da die höhere Form des Poetisch-Wirklichen erfahren. So etwas sollten wir auch pädagogisch zu erreichen suchen.

Wollen Sie noch ein siebentes Rezept? Fast scheue ich mich, es zu nennen. Aber wir sind ja vernünftige Leute und so können wir auch mit unserer Vernunft recht aufnehmen, was der Geistesforscher uns zu sagen hat. Sie wissen doch, daß die Elementarwesen, die in den Naturreichen wirksam sind, keinen rechten Zugang zum Seelenwesen der kleinen Kinder haben. Sie haben aber ein tiefes Interesse, von diesem Seelenwesen etwas zu erfahren. Und sie erweisen sich dankbar, wenn man ihnen Erlebnisse mit kleinen Kindern erzählt. Hauptsache ist nur, daß „wir uns nicht superklug dünken und uns nicht fürchten“. Wenn Sie aber die Superklugheit und die Furcht einigermaßen beiseite schieben können – was ich Ihnen ohne weiteres zutraue –, dann gehen Sie in den Bergwald und erzählen den kleinen Geistern etwas von den kleinen Kindern, und die kleinen Geister – sie sind in Wirklichkeit mächtig genug – werden es Ihnen freundlich danken und Ihnen zu den schönsten Gedanken verhelfen, wenn Sie wieder vor den Kindern in der Schulstube stehen.

Glauben Sie, in wenigen Wochen sieht die Welt schon wieder anders für Sie aus und der Enthusiasmus kommt dann aus der übenden Einsicht als eine auferstandene Kraft, nachdem er vorher als Ihre Wesensveranlagung hat absterben müssen. Und schließlich sind alle unsere Begabungen dazu da, aus Einsicht und Übung auf höherer Stufe wieder zu erstehen. Sie werden es selbst erleben, was Albert Steffen vom Lehrer gedichtet hat:

Von solcher Schwere
grundlos bedrückt,
sinnlos die Lehre,
die sonst beglückt.

Jetzt können Kinder
Besseres fast
als Gottergründer
sich selbst zur Last.

Bei Schülern sitzen,
mit Farbenreiben
und Bleistiftspitzen
die Zeit vertreiben.

Den Regenbogen
aus bunten Schalen
sorglich gezogen.
Und selber malen.

Das gibt nur gräßliche
Farbentümpel,
hinweg das häßliche
Seelengerümpel.

Ein Engel hat
mir zugewinkt.
Ein frisches Blatt!
Sein Bild gelingt.

Mit allen guten Wünschen für die Ferienzeit und für einen frohen Wiederanfang in Ihrer Schulklasse.

*Georg Hartmann**

Gymnastikstudien

I.

„Die menschliche Gestalt ist das Wunderbarste auf der Erde.“ In diesem Satz gipfeln die Ausführungen Rudolf Steiners über die Entstehung der menschlichen Form, der Gestalt aus der Bewegung heraus. So wie diese heute vor uns steht, empfindet man, daß sie in ihrer Form „geronnene Bewegung“ ist. Indem wir die Bewegungsmöglichkeiten des Menschen studieren, kommen wir den Kräften näher, die ihn gebildet haben.

Aus der zunächst unübersehbaren Fülle der Bewegungsmöglichkeiten nehmen wir zum Ausgangspunkt unserer Betrachtung den einfachen Armkreis. In jeder Gymnastik werden Armkreise gemacht. Sie sind sozusagen selbstverständliche Bewegungen unseres Körpers. Jedes Kind kennt und macht sie. Das geschieht teils aus reiner Freude an der Bewegung selbst, teils als Nachahmung etwa eines Propellers, einer Windmühle, eines Rades usw. mit einem Arm oder mit beiden. Dadurch, daß wir zwei Arme haben und diese mitsamt dem Körper in die Raumesrichtungen hineingestellt sind, ergeben sich eine Fülle charakteristischer Armkreis-möglichkeiten, deren Hauptvertretern man in der Fachsprache auch Namen gegeben hat. So unterscheidet man Außen- und Innenarmkreise vor dem Körper, also in der Frontalebene, und Vorwärts- und Rückwärtsarmkreise in der Sagittal-ebene.

Wie verschieden sind aber diese Armkreise voneinander! In der Frontalebene sind sie am vollkommensten möglich. In der Sagittalebene steht ihnen der Körper insofern etwas im Wege, als er durch eine geringe Drehung den Armen ausweichen muß, wenn ein schöner Kreis entstehen soll. Das hängt mit der Einschränkung des „Kugelgelenkes“ zwischen Schulter und Oberarm zusammen, von welchem das Bewegungsbild ein getreues Abbild ist.

Wenn Armkreise auch durchaus selbstverständliche und natürliche Bewegungen des Körpers darstellen, so werden sie doch mehr oder weniger bewußt vollzogen. Dagegen werden Teilkreisbewegungen der Arme ganz unbewußt ständig ausgeführt, wenn wir uns bewegen. Bei jedem Gehen machen wir Pendelbewegungen

* Aus: Erziehung aus Menschenerkenntnis. Goetheanum-Bücher 4. Dornach 1961; siehe die Besprechung auf Seite 247.

mit den Armen, die unvollkommene Kreisbewegungen sind. Schauen wir uns diese etwas genauer an. Beim Gehen federt der Körper in Folge seiner Gelenke und der in der Bewegung wirkenden Kräfte. Dadurch erreichen sowohl der Schwerpunkt des Körpers als auch diejenigen der Arme gleichzeitig ihren höchsten Punkt im Raume. Ebenso fällt der tiefste Stand der Schwerpunkte von Körper und Armen zusammen. Das ist ein Bewegungsgesetz, das einem sofort in seiner Bedeutung klar wird, wenn man versucht, es einmal umgekehrt zu machen, Schwerpunkt und Armbewegung entgegengesetzt zu bewegen. Das erfordert eine starke Konzentration und sieht, selbst wenn es gekonnt wird, unnatürlich aus.

Bei allen Bewegungen, bei denen Körper und Arme sich gegen die Erde senken, empfinden wir die Schwere, bei allen von der Erde wegstrebenden dagegen die die Schwere überwindenden Leichtigkeitskräfte. Noch deutlicher als bei den Pendelbewegungen wird das bei den ganzen Armkreisen erlebt, weil hier auch die Polaritäten stärker hervortreten. Bei ihnen ist der obere Teil des Kreises leichte-, der untere schwerebetont. Der obere ist dem Himmel, der untere der Erde zugewandt. Je dynamischer und intensiver dabei die Bewegung ist, um so stärker tritt diese Polarität in Erscheinung und wird als solche erlebt. Auf die Bedeutung dieses Erlebens hat Rudolf Steiner den Gymnastiker besonders hingewiesen.

Aber nicht nur in der Dynamik der Bewegung ist diese Polarität vorhanden, sondern auch in der plastischen Bildung der Gestalt selbst, von der die Bewegung ein Abbild ist. Nur wird diese Tatsache fast vollkommen verschlafen. Wenn jemand einen Kreis läuft, so wird er ihn normalerweise der Nase nach laufen. Dabei hat er, verglichen mit der Ausgangsstellung im Raume, eine ganze Drehung des Körpers um die Längsachse vollzogen, deren er sich nur nicht bewußt ist. Soll diese Drehung nicht erfolgen, so muß man den Kreis frontal laufen. Dabei wird die Drehung um die Längsachse, das wird deutlich beim Laufen empfunden, sozusagen kontinuierlich in sich selbst wieder rückgängig gemacht. In derselben Lage wie bei diesem frontal gelaufenen Kreise befinden wir uns bei allen Armkreisen. Würden wir einen Armkreis so ausführen, wie er dem der Nase nach gelaufenen Kreis entspricht, so müßte die Handfläche dabei ständig in die Bewegungsrichtung zeigen. Das ist während eines ganzen Kreises nur unter beträchtlichem Zwang möglich und führt zu einer vollständigen Drehung des Armes um seine Längsachse. Normalerweise tun wir das nicht, sondern nehmen die intendierte Drehung kontinuierlich in sich wieder zurück. Dabei aber können wir einen bedeutungsvollen Scheidepunkt in der Bewegung beobachten, der in der Horizontalebene liegt. Steigen die Arme von unten nach oben, so zeigen die Handflächen bis zur Horizontalebene eindeutig nach unten, zur Erde, darüber hinaus, nach oben zum Himmel. Der obere Armkreisbereich – und nimmt man alle Armkreismöglichkeiten zusammen, so ergibt sich ein Halbkugelbereich – ist leichtebetont; der untere Armkreis – oder Halbkugelbereich – ist schwerebetont.

Diese Polarität aber wird durch die Bildung der menschlichen Gestalt selbst bewirkt. Nach oben hin ist die Bildung so, daß sie sich der Erdschwere entzieht, sie ist sphärisch, selber ein Abbild des Himmels. Nach ihm zeigen die Handflächen in der oberen Halbkugel. Nach unten haben wir die strahlenförmigen Gliedmaßen, die Beine, die sich mit den Erdenkräften auseinandersetzen. Nach ihnen zeigen die Handflächen in der untern Halbkugel. In den Armen, und dementsprechend in den Armbewegungen, haben wir also beides miteinander verbunden, sowohl die sphärischen als auch die radikalen Kräfte, und zwar sowohl in der Plastik als auch in der Dynamik der Bewegung.

Machen wir uns das noch etwas klarer. Es ist verhältnismäßig leicht zu beobachten, daß die Armbewegungen am Körper Metamorphosen der Lemniskate darstellen. Am deutlichsten treten diese in den Pendelbewegungen der Arme beim Gehen in Erscheinung. Verfolgt man dabei die Linie, die die Finger und die Hände, aber auch der Arm in der Luft beschreiben, so sind es Lemniskaten, die genau wie die Planetenschleifen auseinandergezogen sind. Dies kommt durch die kontinuierliche Vorwärtsbewegung beim Gehen zustande. Dieselben Bewegungen im Stehen ausgeführt, ergeben reine Lemniskaten. Hermann von Baravalle hat gezeigt, daß die Planetenschleifen aus drei harmonischen Bewegungen geometrisch konstruiert werden können. Dieselben Bewegungskomponenten fließen auch in den Pendelbewegungen der Arme zusammen, worauf hier nicht weiter eingegangen werden soll. Die Armbewegungen stellen also Metamorphosen der Lemniskate dar, die wiederum Abbild der Planetenbewegungen sind. Es ist bekannt, daß im mittleren Bereich des Leibes die Lemniskate auch anatomisch als Bildeprinzip vorherrscht. Man denke nur an die Gestalt der Brustwirbel mit den Rippen daran. Aber auch die Bildung der Arme selbst, vor allem der Unterarme sowie die Art ihrer Bewegungsfunktion zeigen deutlich das lemniskatische Bildeprinzip.

Für die Lemniskate ist charakteristisch, daß der eine Schenkel in seiner Dynamik polar entgegengesetzt zum andern ist. Was im ersten Schenkel nach innen, ist im andern nach außen, nach der Peripherie gerichtet, was im ersten schwere-, ist im andern leichte-betont (zentripetal – zentrifugal). Nun liegt für ein in der Gymnastik notwendiges lebendiges Denken, das in Metamorphosen sich bewegen kann, die durchaus exakt beobachtbare Tatsache vor, daß auch die Armkreise Metamorphosen der Lemniskate darstellen. Man kann sich dies auf folgende Weise klarmachen. Führen wir einen Armkreis so aus, daß die Handflächen stets in die Bewegungsrichtung zeigen, so ist das, wie bereits gesagt, unter einem gewissen Zwange möglich. Soll ein zweiter Armkreis in derselben Bewegungsrichtung gemacht werden, so muß die Drehung, die der Arm beim ersten Kreise ausgeführt hatte, zuerst wieder rückgängig gemacht werden. Diese Rückdrehung ist aber deutlich als die zweite, hier zum Punkt zusammengeschrumpfte Hälfte einer

Lemniskate zu sehen, dessen erste Hälfte eben der Armkreis war. Macht man die Bewegung schwunghaft mit Armdrehung und Rückdrehung zusammen, so wird der Lemniskatencharakter noch deutlicher. Bei jedem Armkreis wird nun die zweite Lemniskatenhälfte nicht erst dann gemacht, wenn die erste vollendet ist, wie wir das eben beschrieben hatten, sondern schon während des ersten Armkreises selbst. Die zweite Hälfte wird dynamisch sozusagen in die erste hineinverlegt. Der Umwendepunkt von einer zur andern Hälfte ist dabei jener bereits erwähnte Scheidungspunkt in der Horizontalebene, der im Erleben deutlich den obern vom unteren Menschen scheidet. In den Bewegungen des mittleren Menschen, dessen Ausdruck wir in den Armen haben, ist so die Verbindung zwischen Oben und Unten, zwischen Sphäre und Radius, zwischen Leichte und Schwere gegeben.

Ist die Bildung der Gestalt und deren Bewegungen oberhalb der Horizontalebene ein Abbild des Himmels, diejenige unterhalb derselben, besonders in den Beinen – worauf wir in einem folgenden Aufsatz näher eingehen wollen – Ausdruck der Erdenkräfte, so sind die Bewegungen des mittleren Menschen, also besonders der Arme, ein Abbild der Kräfte des Planetensystems, dessen Bewegungsgesetze sie exakt nachbilden. Die Gestalt des Menschen erscheint so in die Kräfte des ganzen Kosmos hineingestellt.

Sie ist dabei in einer für sie charakteristischen Weise nach den drei Richtungen des Raumes orientiert. So wie das Oben und das Unten voneinander unterschieden ist, so ist das auch für Vorne und Hinten, ja auch für Rechts und Links bis in das Anatomische hinein der Fall. Man denke etwa daran, daß vorne die Hauptsinnesorgane des Menschen liegen, während nach hinten die Gestalt organisch abgeschlossen ist. Nach vorne haben wir nach Ausführungen von Rudolf Steiner die physiognomische Seite, nach hinten die organische Seite der Gestalt. Das sind qualitativ gewaltige Unterschiede. Von diesen Unterschieden hängt es ab, daß auch die Bewegungen als Abbild dieser Tatsachen qualitativ verschieden erlebt werden. Das Kind lebt darinnen, je kleiner es ist, um so intensiver, aber noch unbewußt. Im Laufe der Entwicklung sollten diese Dinge durchaus in das bewußte Erleben rücken. Zu diesem Aufwachen und Bewußtwerden kann ein guter Gymnastikunterricht führen.

Graf Bothmer hat das Raumerleben in den Mittelpunkt seiner gymnastischen Bemühungen gestellt. Er sah in den kuppelartigen Bewegungen, die wie eine Art Krönung seiner Arbeit an deren Ende stehen, ein Abbild der Sphäre, des Himmels. Das trifft für den oberen Teil der Armkreise auch durchaus zu. Der der Erde zugewandte Teil, der bei Bothmer fehlt, ist, wie wir gesehen haben, radial orientiert. Die Lemniskate vermittelt zwischen Unten und Oben und stellt das eigentliche Feld des Rhythmischen dar.

Die Gymnastik kann für den Menschen von großer Bedeutung sein, da es ja die

Weltenkräfte selber sind, von denen die in die Raumesrichtungen hineingestellte Gestalt ein Abbild ist. An ihr muß eine zukünftige Gymnastik sich ausrichten, denn „die menschliche Gestalt ist das Wunderbarste auf der Erde“.

Peter Prömm

Gymnastik und Musik

Auf seine Frage nach dem Verhältnis der Musik zur Gymnastik erhielt Graf Bothmer von Rudolf Steiner die Antwort: „*Da müßte man den Kontrapunkt studieren.*“ Die Gymnastik-Aufführungen Graf Bothmers hatten oft eine musikalische Unterstützung. Die Notwendigkeit ergab sich aus den chorischen Darstellungen, die einer akustischen Führung bedürfen. Graf Bothmer wandte sich in dieser Sache an Musiker, Kollegen und andere. In einleitenden Worten zu einer Gymnastikaufführung vom März 1926 spricht Bothmer über das Verhältnis von Gymnastik zur Musik: „Paul Baumann hat die Musik zu den folgenden Gruppen komponiert. Sie werden bald sehen, daß die Musik nicht eine Begleitung ist. Sie geht bis zu einem gewissen Grade ihre eigenen Wege, greift gewissermaßen das Gymnastische nur als Motiv auf, um dieses dann frei zu behandeln, so daß die Übenden sich eher gegen die Musik behaupten müssen, als sich ihr anvertrauen können. Das ist gut so; denn Gymnastik soll den Menschen aufwecken zum bewußten, denkenden, fühlenden und wollenden Ergreifen seines Körpers, sie soll sein die körperliche Schule für das menschliche Ich.“ Später haben Elly Wilke (Musikerin und Eurythmistin), Friedrich Wickenhauser, Georg von Albrecht und einmal auch ein Schüler, der Musiker war, sich der Aufgabe um diese Musik angenommen. Ein kleines Schülerorchester führte sie aus.

Bei den gymnastischen Motiven handelte es sich vorwiegend um die Rhythmen, die sich aus dem Verlauf einer Übung von selbst ergaben. „Die gymnastischen Rhythmen sollen objektiv sein, das heißt sich aus dem Kräftespiel entwickeln und sich gewissermaßen selbst anbieten. Sie sollen nicht von anderen Gebieten, etwa der Musik, entlehnt und über die gymnastische Bewegung gestülpt werden. Das Primäre bleibt die Bewegung. Jede gute gymnastische Übung hat ihren Rhythmus in sich selbst. Selbstverständlich kann aber auch aus der Bewegung das begleitende Wort oder die begleitende Musik gefunden werden.“ – „Es empfiehlt sich weder für Lehrer noch für Schüler, die Rhythmen etwa zu zählen; sie sollen vom musikalischen Ohr aufgenommen, geführt und geprüft werden bis in die feinsten Einzelheiten der Bewegung hinein.“ (Bothmer in „Gymnastische Erziehung“)

Wie sehr Graf Bothmer die Frage nach Gymnastik und Musik am Herzen lag, ist aus einem seiner letzten Briefe zu ersehen: „Am Tage vor meiner Abreise aus Stuttgart lud ich Dr. Schwebsch in unseren Saal ein, um mit ihm einmal die Frage nach der kontrapunktischen Begleitung zu besprechen. Er war für die Sache sehr

aufgeschlossen. . . Ich übte ihm die Kreisschlingen, den Fall in die schiefe Ebene und den lotrechten Fall vor . . . Es freute mich, daß Dr. Schwebsch die Entwicklung aus dem lotrechten Fall ein ganzes Drama für sich nannte. Musikalisch beschäftigte ihn am meisten der erste Fall mit der Umdrehung, für die er nach dem musikalischen Ausdruck suchte und ihn im Wechsel der Tonart sah. Er machte da allenthalben musikalische Experimente auf dem Klavier, die mich meine musikalische Umbildung schmerzlich fühlen ließen. Kurzum, es war ihm der Mühe wert, sich mit der Sache zu beschäftigen, und ich hoffe auf eine Fortsetzung.“ (19. 8. 1941.) Es war dies die letzte gymnastische Tätigkeit Graf Bothmers.

Wollen wir heute die Frage nach Gymnastik und Musik in uns wieder lebendig werden lassen, dann ergeben sich zwei neue Fragen. Die eine lautet: Hat die gymnastische Bewegung überhaupt eine Beziehung zur Musik? Die andere lautet: Kann man durch gymnastische Erziehung der Musik in irgendeiner Weise dienen? Diese Fragen treten vor allem dort auf, wo Gymnastik neben der Eurhythmie getrieben wird, wie es von Anfang an bei der Bothmer-Gymnastik der Fall war. Ein Wort Rudolf Steiners aus einem Lehrplanvortrag vom 6. 9. 1919 kann diese Fragen noch vertiefen: „Aus dem Musikalischen und auch aus dem sonstigen Künstlerischen muß das Turnen und die Eurhythmie herausgeholt werden.“

Von all den vielen verschiedenen gymnastischen Bewegungen treten drei besonders in den Vordergrund: das Springen, das Schwingen und die gleichmäßig fließende Bewegung. Diese drei haben eine Fülle anderer Bewegungsarten im Gefolge, können aber auch aus einer Variierung oder aus ihrem Zusammenwirken hervorgehen. Die deutsche Sprache hat ein Wort, das eine innere Verwandtschaft mit der hier gemeinten dritten Bewegungsart aufweist. Es ist das Wort „singen“: Springen – Schwingen – Singen. (Siehe dazu „Erziehungskunst“, Oktober 1959.) Diese Bewegungsdreiheit ist in der Bothmer-Gymnastik als einem Entwicklungsweg der gymnastischen Bewegungen so enthalten, daß der Sprung am Anfang steht, der Schwung sich in seinen verschiedensten Arten Stufe für Stufe entwickelt, bis beide – im 8. Schuljahr – in freudigem Zusammenklang und verschiedenen Variationen alles gymnastische Tun der Unterstufe krönen, so daß „die Gelenke aufjauchzen in der spielenden Überwindung der Schwere“. (Bothmer, 28. 3. 1926.)

Nach dem Durchgang durch die reine Schwere, dem Fall, entsteht in dramatischer Entwicklung das Schreiten als eine ruhig dahinströmende Bewegung. Danach führen die Arme die „singende“ Bewegung aus. Diese Bewegungsart ist vorherrschend in allen in der Oberstufe neu hinzukommenden Übungen. In ihr ist die Schwere überwunden. Übungen aus diesem Bereich nannte Graf Bothmer in früheren Jahren „Lied der Horizontalen“ und „Lied der Vertikalen“. Die letzten abschließenden Übungen führen noch darüber hinaus; das Verklingen wird zu einem Eindringen in das Wesen der Form: „Den Raum in sich zum Erklingen bringen.“ (Bothmer, 10. 4. 1927.)

Sprung und Schwung führen zum Erleben des Rhythmus in der Unterstufe, die fließende, strömende Bewegung zum Erleben der Form, der Gestalt in der Oberstufe. Mit anderen Worten und von ganz anderer Seite her hat dies Caroline von Heydebrand beschrieben. Für die Unterstufe: „Der Mensch stirbt in sein Herz hinein“, und: „Der Mensch stirbt in seinen Kopf hinein“ für die Oberstufe; „dazwischen liegt das Rätsel des Abgrundes“ (Aus Heydebrand, „Kindheit und Schicksal“). Der gymnastische lotrechte Fall hat mit diesem Abgrund zu tun.

Beim Sprung wird das Bewußtsein des Übenden vor allem auf Anfang und Ende der Bewegung gelenkt, die jeweils mit einem räumlichen Orte in Verbindung stehen. Sie bilden das begrenzende Ufer. Im Sprung selbst taucht man ganz in den Willensbereich ein, in dem der Mensch schlafend ist. Die fließende Bewegung führt das Bewußtsein auf den Übergang. In ihr werden selbst die Grenzen zum Übergang, man lebt in der Welt der „zweierlei Gnaden“. Der Schwung steht dazwischen, in ihm lebt man wie träumend im Hin und Her der Bewegung.

Sprung, Schwung und fließende Bewegung haben eine Verwandtschaft zu Takt, Rhythmus und Melos. Beide Dreieheiten haben eine Zugehörigkeit zur menschlichen Organisation, zu physischem, ätherischem und astralischem Leib. Das Kind erhält erst mit dem 14., 15. Lebensjahr seine eigene Beziehung zum Wesen des Melos, wie es auch erst dann eine fließende gymnastische Bewegung erst richtig erfüllen kann. Das Überführen der fließenden, dem Astralen verwandten Bewegung in die Form-Gestalt, wie es der Entwicklungsweg der Gymnastik Graf Bothmers zeigt, wird erhellt durch die Worte Rudolf Steiners, daß der Astralleib früher „gesungen“ und dadurch die menschliche Gestalt hervorgebracht hat (Arnheimer Kurs, 1924).

In der Gymnastik erweckt man die im physischen Leibe verkörperte Sphärenmusik. Form-gewordene Musik wird dem Willensbereich übergeben. Die Welt der Sphärenmusik, die harmonischen kosmischen Bewegungen des Weltalls nachzuahmen, aufzunehmen, bezeichnet Rudolf Steiner als unsere Absicht als Mensch. Was tun wir denn da? Wir tanzen . . . Die Seele, die in Ruhe an den Bewegungen der Glieder teilnimmt, fängt an zu singen, wenn die Glieder solche Bewegungen ausführen. „So setzt sich die tanzende Bewegung nach außen in den Gesang und in das Musikalische nach innen um.“ (R. Steiner, Allgemeine Menschenkunde.)

Wenn es gelingt, den gymnastischen Bewegungen solche Gestaltung zu verleihen, daß kosmische Bewegungen einerseits und die im Leibe verklungene Sphärenmusik andererseits vom Willen aufgenommen und zu neuen Leben erweckt werden können, dann bereitet man dem Musikalischen einen Einzug in die Seele. Ist solches durch Gymnastik überhaupt zu verwirklichen? Die Griechen konnten es noch. Ihre Gymnastik war „so gut, als es irgend geht, den Verhältnissen des Kosmos angepaßt“ . . . und zugleich „instinktiv der menschlichen Organisation abgelesen“. (R. Steiner, Dramatischer Kurs 1924.) Das Singen wirkt wiederum zurück

auf die Bewegung: „Beim Singen wirkt eine Kraft, welche mehr auf den Bewegungsapparat im Menschen wirkt und dadurch von den Bewegungen wiederum zurückwirkt auf die Gesundheit des physischen Körpers.“ (R. Steiner, Ergänzungskurs 1921.)

Es besteht also eine Wechselbeziehung zwischen Singen, Musikalischem und der Gliedmaßenbewegung. Eine gute gymnastische Erziehung kann ein Bedürfnis nach Musik wecken. Wie notwendig ist dies in heutiger Zeit, in der dem Menschen die Gliedmaßen-tätigkeit weitgehend durch Maschinen abgenommen wird. Die Seele, die dann nicht mehr zum Singen erweckt wird, bleibt stumm, und Apparate „tönen“ in diese Leere hinein.

„Das musikalische Element, das im Menschen von seiner Geburt an ja lebt, . . . ist von sich aus ein Willenselement, trägt Leben in sich.“ (R. Steiner, Methodisch-Didaktischer Kurs 1919.) Dieses Leben wird als ein zu starkes geschildert, das bis zu einem gewissen Grade abgelähmt werden muß durch die Erziehung. Im 14., 15. Lebensjahr erwacht ein innerlich geistiges musikalisches Element. Durch das erste naturhaft-musikalische Element, das den Menschen umgibt, spricht die Welt zu ihm durch die in der Natur verkörperte Sphärenmusik. Im zweiten, geistig-musikalischen Element, das in der menschlichen Seele erwacht, spricht der Mensch zur Welt, er sucht von sich aus den Zusammenklang. Die Dreiheit von Takt, Rhythmus und Melos, sowie diejenige von Sprung, Schwung und fließender Bewegung enthalten diese Umkehrung der musikalischen Zwiesprache zwischen Welt und Mensch.

*

Kann man durch eine gymnastische Erziehung der Musik in irgendeiner Weise dienen? Diese zweite Frage stellt die Gymnastik direkt neben die Eurythmie. Die Bothmergymnastik entstand ja in geschwisterlichem Zusammenleben mit der Eurythmie. Sie erhielt dadurch ihr klar abgegrenztes Aufgabengebiet. Beide bedienen sich der menschlichen Gestalt in verschiedener Weise. Die eurythmische Bewegung kommt von innen her an die menschliche Gestalt heran und beseelt sie. Durch gymnastische Bewegung erfaßt der Mensch seine Gestalt von außen, so daß er sich als ein räumlich gestaltetes Wesen fühlen kann. „Das Innere nach außen sich bewegen lassen, das ist das Wesen des Eurythmischen. Das Äußere vom Menschen ausfüllen, so daß der Mensch sich verbindet mit der Außenwelt, das ist das Wesen der Gymnastik.“ (R. Steiner, Ilkley-Kurs 1923.) Und in diesem Außenraum ergreift der Mensch das Musikinstrument. Seine Handhabung und technische Beherrschung ist eine gymnastische Tätigkeit. Welch großen Dienst auf diesem Gebiete gerade die Bothmer-Gymnastik zu leisten imstande ist, kann hier nicht näher ausgeführt werden.

Eurythmie und Gymnastik umgeben die Musik geschwisterlich. Wie der Eurythmist in das Erleben des Tones hineingeführt wird, wobei ihm der Ton zu Hilfe

kommt, so muß der Musiker in den Ton selbst hineinkommen, wobei ihm der Körper zu Hilfe kommt. (R. Steiner, Toneurythmie-Kurs 1924.) Das Ergreifen des Körpers ist Aufgabe der Gymnastik. Dies bedarf eines ebenso strengen Studiums wie es der Eurythmist und Musiker benötigt, um zu einem wirklichen Können zu gelangen.

Elisabeth Dessecker

Spielmöglichkeiten für das Schülertheater

VI.

Man kann kleine Kinder, vor allem Jungen, beobachten, die sich aus Draht, Papier, Holzstöcken und Schnüren komplizierte Maschinen bauen und mit ihnen spielen. Sobald sie ernsthaft in die Geheimnisse der Mechanik eingeführt werden, lernen sie erst einmal die Gesetze eines einfachen Hebels. Wenn kleine phantasievolle Mädchen ihre Puppen einkleiden, fertigen sie aus Stoffresten, Spitzen und Bändern Gewänder, die sich rüschen und bauschen zu zauberhaften Schöpfungen der hohen Schneiderkunst. Bei dem ersten Versuch, im Handarbeitsunterricht eine Bluse für sich selbst zu nähen, wird ihnen ein einfacher Grundschnitt gezeigt, mit dessen Hilfe sie ein Kleidungsstück herstellen, das tragbar ist. Überall, wo ein Ding neu entstehen soll, das nicht nur dessen äußeres Erscheinungsbild vortäuscht, sondern bei dem die inneren Funktionen stimmen, beginnt man bei der einfachsten Form. So ist es auch empfehlenswert, mit der einfachsten Form anzufangen, wenn man mit Kindern eine dramatische Aufführung, die an sich doch auch etwas Neues und Ganzes ist, herstellt. Wenn wir nach literarischen Spielvorlagen suchen, wird es uns leider kaum gelingen, einen fertigen Text von dieser einfachsten Form zu finden. Den Grundschnitt des Schneiderhandwerks kann es für ein lebendiges Kunstwerk kaum geben. Doch mag es manchmal gelingen, aus einer komplizierten Gestalt einige einfache Formen herauszulösen und sie wieder so zu verbinden, daß eine sinnvolle und in ihren Funktionen leicht zu begreifende Figur entsteht. Das ist im Grunde die Aufgabe, die die Bearbeitung eines literarischen Textes für die Schülerbühne an den Dramaturgen stellt.

Die „Komödie der Irrungen“ ist ein Jugendwerk Shakespeares, das sehr zu Unrecht von der Literaturkritik oft abfällig beurteilt wird, weil es ihr zu vordergründig scheint. Sicher sind die komischen Effekte etwas grob. Trotzdem hat dieses turbulente Spiel der Zufälle und Mißverständnisse vor einer historisch-politischen Kulisse schon etwas von dem Glanz und der Atmosphäre der großen und geheimnisvollen Welt, von der menschlichen Fülle und Differenziertheit der handelnden Personen, die Shakespeares große Lustspiele auszeichnen.

Zwischen den Hafenstädten Ephesus und Syrakus herrscht Zwietracht. Darum ist jeder Verkehr zwischen ihnen den Bürgern untersagt. Läßt sich ein Syrakusaner auf dem Markt

von Ephesus oder ein Ephesier auf dem von Syrakus sehen, verfällt er nach Volksbeschuß dem Tod. Ein vornehmer alter Mann aus Ephesus hat aus Unkenntnis des Gesetzes syrakusanischen Boden betreten. Vom Herzog von Syrakus nach den Gründen seiner Reise befragt, erzählt er die Geschichte seines Unglücks: Vor langer Zeit hat er mit seiner Frau eine Handelsreise unternommen. In einer fremden Stadt gebar sie ihm Zwillinge. Da zur gleichen Zeit in demselben Wirtshaus eine arme Frau auch Zwillinge bekam, kaufte er diese als spätere Diener für seine Söhne. Auf der nach einigen Jahren erfolgten Heimreise geriet die ganze Familie in einen Seesturm. Das Schiff kenterte. Er wurde gerettet mit einem seiner Söhne und dessen zukünftigem Diener. Was aus der Frau und den anderen Kindern geworden ist, weiß er nicht. Als der ihm verbliebene Sohn erwachsen war, machten dieser und sein Diener sich auf die Suche nach den verlorenen Zwillingenbrüdern. Schließlich hielt er, der einsame Vater, es nicht mehr in seinem Haus aus und suchte nun seinerseits nach dem einen wie nach dem andern seiner Söhne. So war er nach Syrakus gekommen. – Nach dieser langen Rede gibt ihm der gerührte Herzog zwölf Stunden Frist. Sollte er bis dahin einen Bürgen gefunden haben, sei er frei, sonst müsse er sterben.

Zur selben Zeit kommt nach Ephesus ein junger Mann mit seinem Diener. Dieser hat nun in den Straßen der Stadt höchst seltsame Erlebnisse, so daß er mit der Zeit glauben muß, die Stadt sei verhext. Er schickt den Diener mit seinem Geld in ein Wirtshaus, nach kurzem kommt der Diener wieder und bringt ihm den Befehl, sofort nach Haus zu seiner Ehefrau zu kommen, das Essen sei fertig. Er weiß von keinem Haus und keiner Ehefrau. Bald darauf tritt ein weibliches Wesen an ihn heran, behauptet mit ihm verheiratet zu sein und fordert ihn auf, mit ihr zu gehen. Er läßt sich schließlich überreden. Die Frau schließt sich mit ihm in ihrem Haus ein. Als er nach ein paar Stunden das Haus wieder verlassen kann, überschüttet ihn erst eine hübsche junge Dame mit ihm unverständlichen Vorwürfen, dann überreicht ihm ein fremder Mann wie selbstverständlich eine lange goldene Kette. Weil er bereits alles für möglich hält, nimmt er die Kette an sich. Darauf bringt ihm sein Diener, der einen völlig verwirrten Eindruck macht, einen ganzen Beutel voll Geld. Er steckt auch diesen Beutel ein. Es wird ihm aber allmählich immer unheimlicher zu Mut, und er hat nur noch den einen Wunsch, mit seinem Diener das nächste beste Schiff zu besteigen und mit Kette und Geld eilig aus der verzauberten Stadt zu entfliehen. Doch als sie durch die Straßen rennen, stürzen sich mit großem Geschrei drei Frauen auf die Fremden, die Frau, bei der er gegessen hat, die hübsche Dame, die ihn zornig ansprach, und eine ihm ganz unbekannt, die einen Ring von ihm fordert. Sie behaupten, er sei ein entsprungener Geisteskranker, und rufen Leute herbei, ihn zu fesseln. In höchster Not flieht er mit seinem Diener über eine Klostermauer. Eine Äbtissin erscheint und nimmt die völlig Verstörten unter ihren Schutz.

In denselben Stunden erlebt ein sehr angesehener ephesischer Bürger auch merkwürdige und ihn sehr kränkende Dinge. Er kommt mit seinem Diener und zwei Freunden vor sein Haus und findet es verschlossen. Als ihnen auch auf energisches Klopfen und Schelten nicht geöffnet und ihm von innen frech geantwortet wird, beschließt er wütend, mit seinen Freunden in einem Gasthaus zu essen, in dem er eine hübsche Freundin hat. Er trägt dem einen, der Goldschmied ist, auf, die goldene Kette, die er bei ihm für seine Frau bestellt hat, ins Gasthaus zu bringen. Seiner Frau zum Tort bekäme jetzt die Freundin die Kette. Im Gasthaus trifft er zwar die Freundin, aber die Kette wird nicht gebracht. Dafür verlangt der Goldschmied, als er ihn später auf der Straße trifft, von ihm das Geld für den nicht gelieferten Schmuck und läßt ihn, als er sich zu zahlen weigert, kurzerhand verhaften. Zu seinem Glück läuft ihm sein Diener über den Weg, der ihm eine ganz unverständliche Geschichte von einem Schiff erzählt. Er schickt ihn eilig nach

Haus, um von seiner Frau Geld zur Auslösung zu holen. Der Diener kommt lange nicht wieder, und als er endlich kommt, weiß er nichts von dem Geld. Dafür treten seine Frau seine Schwägerin und seine Freundin auf. Er will ihnen die Erlebnisse dieses Tages erklären, aber sie halten ihn für verrückt und vom Teufel besessen. Schnell holen sie einen Quacksalber herbei, um ihn vom Teufel zu befreien. Der Unglückliche steigert sich in einen großen Zornausbruch hinein und macht dadurch nun wirklich einen geistesgestörten Eindruck. Seine Frau läßt ihn binden und zu sich ins Haus bringen, um den Armen gesund zu pflegen. Dort wird es ihm aber zuviel. Mit Hilfe seines Dieners befreit er sich, verprügelt alles, was ihm in den Weg kommt, rennt auf die Straße und landet schließlich in demselben Kloster, in das schon der andere Unglückliche geflüchtet ist.

Zur gleichen Zeit wird auch der alte Herr aus Syrakus, begleitet vom Herzog, an dieser Stelle vorbeigeführt, um hingerichtet zu werden. Nun ist der Augenblick gekommen, wo alle Mißverständnisse sich lösen. Vier junge Männer stehen sich gegenüber, von denen sich je zwei völlig gleichen. Es sind die einstmals getrennten Zwillingspaare, die Söhne des alten Syrakusaners mit ihren Dienern, die dadurch, daß sie dauernd miteinander verwechselt wurden, schmerzliche Erfahrungen gemacht hatten. Als der Alte in der Äbtissin seine so lang beweinte Frau erkennt, ist die ganze Familie endlich wieder vereint.

Die „Komödie der Irrungen“, die ihrer Handlung nach für das Schülertheater nicht unpassend wäre, hat so, wie sie ist, alle Schwierigkeiten, die andere Shakespearstücke auch haben. Sie hat hinreißende Verse, aber sie sind schwer zu sprechen. Die Komödie spielt in der Atmosphäre einer gebildeten höfischen Gesellschaft, es sind adelige junge Männer mit sehr individuellem Gehaben, die in den Wirbelsturm der Verwechslungen hineingeraten. Man hat auch schon beim flüchtigen Lesen manchmal das Gefühl, daß hier etwas nicht stimmen kann. Die Rahmenhandlung, die lange Exposition, belastet das Komödienhafte mit zuviel Fracht. Das, was die jungen Herren tun, paßt oft nicht zu ihrem persönlichen Stil. Es geschehen Dinge, die nur um der Verwechslung willen da sind und keine Konsequenzen haben. Auch wenn wir es nicht wüßten, müßten wir annehmen, daß diese höchst komplizierte Figur eines Lustspielstoffes auf eine einfachere zurückgehen muß.

Nun haben wir das bei Shakespeare seltene Glück, die Vorlage der „Komödie der Irrungen“ zu kennen. Es ist ein Stück von Plautus „Menachmi“ oder „Die Zwillinge“. Es könnte auch „Der Mantel“ heißen, denn von dem Diebstahl eines Mantels handelt die ganze Komödie.

Ein junger Mann hat sich mit seiner eifersüchtigen und zänkischen Frau zerstritten. Aus Rache stiehlt er ihr einen Mantel. Er beschließt, bei seiner sehr viel freundlicheren Freundin zu Mittag zu speisen und ihr den Mantel als Dank dafür zu schenken. Diesen Plan belauscht einer seiner Freunde, ein Schmarotzer, der davon lebt, daß er sich von einem Haus zum andern herumißt. Er droht dem diebischen Ehemann, seiner Frau alles zu verraten, wenn er ihn nicht zum Essen zu der Freundin mitnimmt. Der junge Mann lädt also ihn und sich bei dem bereitwilligen Mädchen ein und geht dann mit dem gefräßigen Freund in die Stadt, da sie beide noch Geschäfte haben. Das Mädchen gibt ihrer Dienerschaft den Auftrag, das Essen zu rüsten. Ein anderer junger Mann, der dem eben

Weggegangenen zum Verwechseln ähnlich ist, tritt auf mit seinem Sklaven. Man erfährt, daß er in die Hafenstadt gekommen ist auf der Suche nach seinem Bruder, den er mit sieben Jahren, als er mit seinem Vater den Markt in der Nachbarstadt besucht, im Gewühl verloren hatte und der bisher nicht wieder aufgetaucht war. Der gewitzigte Sklave warnt seinen Herrn vor den Gefahren der Hafenstädte, wo Taschendiebe, Erpresser, leichte Mädchen auf die Fremden lauern. Und siehe da, kaum hat er das gesagt, öffnet sich auch schon die Tür, und ein hübsches Mädchen begrüßt den Fremden freundlich mit den Worten, daß das Essen fertig sei. Sie gibt ihm einen Mantel, den er später für sie zum Schneider tragen und ändern lassen soll, und zieht ihn ins Haus. Der Sklave geht kopfschüttelnd ab. Nach einiger Zeit kommt der Schmarotzer angekeucht, den man in der Stadt aufgehalten hat. Seine Befürchtungen, daß er zum Essen zu spät kommen könnte, bewahrheiten sich nur zu sehr, denn aus dem Haus kommt, sichtlich wohl gespeist habend, sein Freund mit dem ominösen Mantel auf dem Arm. Der erboste Hungrige beschimpft ihn weidlich, daß er mit dem Essen nicht gewartet habe, er werde zu der Ehefrau gehen, um ihn wegen des Diebstahls anzuzeigen. Er zieht ab in der Hoffnung, für seine Angeberei etwas Eßbares zu ergattern. Den Mantelbesitzer kümmert das alles wenig, denn er hat keine Frau und ist sich keiner Schuld bewußt; den Mantel hat man ihm ja aufgedrängt. Als er weggehen will, ruft ihn eine Magd des Mädchens zurück und übergibt ihm einen Schmuck, den er für ihre Herrin zum Goldschmied tragen soll, um ihn reparieren zu lassen. Durch den Zufall in den Besitz von einem schönen Mantel und von einem wertvollen Kleinod gekommen, macht er sich auf die Suche nach seinem Sklaven, um eilig aus der Stadt zu verschwinden. Nach seinem Weggang kommt ganz harmlos der eigentliche Ehemann seines Wegs, der sich in der Stadt länger als geplant verweilt hatte. Als er vor seinem Haus den Schmarotzer mit seiner Frau in aufgeregtem Gespräch sieht, schwant ihm, daß er verraten ist. Seine Frau stellt ihn zur Rede, er leugnet, der giftige Freund treibt ihn in die Enge. Er gibt zu, daß er den Mantel genommen hat, behauptet aber, er habe ihn nur verborgt. Er verspricht, ihn von der Freundin wieder zu holen. Die zornige Frau geht ins Haus und riegelt von innen ab. Er soll diesen Tag bei ihr nichts mehr zu essen bekommen. Der Ehemann fühlt sich wenig betroffen, er klopft bei der Freundin an, bei der er sowieso zu speisen gedachte. Er bittet sie um den Mantel. Sie wird wütend, als er bestreitet, den Mantel von ihr schon bekommen zu haben, und auch vorgibt, von dem Schmuck nichts zu wissen. Tief gekränkt, denn sie glaubt sich bestohlen, schließt sie ebenfalls ihre Tür vor ihm zu. So steht er jetzt vor zwei verschlossenen Häusern und geht verwirrt von dannen. Der Fremde hat seinen Diener immer noch nicht gefunden, hat sich verlaufen und steht nun wieder mit dem Mantel an derselben Stelle, von der er weg lief. Die Frau sieht ihn aus dem Fenster und zankt mit ihm. Er weiß nicht, was sie von ihm will, und beteuert, daß er sie überhaupt nicht kenne. Das wird der Frau zuviel. Sie läßt ihren Vater herbeiholen, sie will sich scheiden lassen. Der Vater kommt und versucht zum Guten zu reden. Als der scheinbare Schwiegersohn jede Bekanntschaft mit dem Alten ableugnet, fangen Vater und Tochter an, an seinem Verstand zu zweifeln. Da sieht der junge Mann eine Möglichkeit, die beiden los zu werden. Er spielt den Verrückten so bedrohlich, daß Vater und Tochter in panischer Angst ins Haus stürzen und nach einem Arzt schreien. Diesen Augenblick benutzt er, um sich aus dem Staub zu machen. Der Vater kommt mit einem Arzt und schildert ihm die Symptome des Wahnsinns. Dazu kommt der wirkliche Ehemann, um sich mit seiner Frau zu versöhnen. Der Arzt stürzt sich auf ihn und stellt ihm Fangfragen, um seine Krankheit zu diagnostizieren. Der Befragte weiß von nichts, in den Augen des Arztes ein bedenkliches Zeichen. Da der Patient aber im Moment ruhig scheint, entfernt

sich der Arzt mit dem Auftrag, den Kranken später zu ihm zu bringen, er werde ihn in ein paar Wochen gesund pflegen. Der vermeintlich Wahnsinnige hat den Eindruck, daß die andern alle verrückt sind, und da er nicht ins Haus kann, legt er sich auf eine Bank schlafen. Der Diener des andern jungen Mannes kommt. Er sucht seinen Herrn verzweifelt, weil er ein segelfertiges Schiff ausfindig gemacht hat. Inzwischen erscheint der Vater mit Knechten, um seinen kranken Schwiegersohn zum Arzt zu bringen. Als sie den Schlafenden packen wollen, schreit dieser um Hilfe, und der Sklave, der ihn für seinen Herrn hält, wirft sich in den Kampf und verprügelt die Knechte. Der Gerettete will sich bei seinem ihm unbekanntem Helfer bedanken. Der Sklave versteht nicht, was in seinen Besitzer gefahren ist, da erscheint sein richtiger Herr, und die Zwillingbrüder stehen sich gegenüber. Die beiden verlassen mit dem getreuen Sklaven die Stadt, die zänkische Frau, den energischen Schwiegervater und die beleidigte Freundin, um glücklich allein, nur der Bruder mit dem Bruder, ein neues Leben zu beginnen.

Der reine Vorgang in dem Stück von Plautus ist sehr viel einfacher als in dem von Shakespeare. Schon die Exposition ist kürzer und verständlicher. In diesem Spiel der Mißverständnisse werden nur zwei Personen verwechselt, bei Shakespeare vier. Die Wiedererkennung vollzieht sich bei Plautus zwischen zwei Akteuren, bei Shakespeare sind sechs daran beteiligt. Bei Plautus spielt alles an der gleichen Stelle vor zwei Häusern, bei Shakespeare wechselt die Szene zwischen Innenraum und den verschiedensten Straßen. Bei Plautus betritt der auswärtige Zwilling nur das Haus der Freundin, niemals das der Ehefrau. Bei ihm sperrt allerdings die Ehefrau ihren wirklichen Ehemann aus, aber sie schließt sich nicht mit dem falschen ein wie bei Shakespeare. Es gibt eine solche Szene in einem anderen Drama des Plautus, und zwar in der einzigen Tragikomödie, die wir von ihm haben, in dem „Amphitruo“. Im Grunde liegt in dieser Szene der Keim zu einer Tragödie, in der „Komödie der Irrungen“ ist sie eigentlich falsch und hat auch keine Konsequenzen. Vielleicht ist auch die Verdoppelung des einen Sklaven, die in der Vorgeschichte so künstlich motiviert wird, von der Amphitruo-Fabel, in der sie natürlicher ist, angeregt. Wie dem auch sei, schon der Vorgang allein umschreibt bei Plautus eine sehr viel einfachere Figur als bei Shakespeare.

In demselben Maß einfacher ist aber auch die innere Struktur des Stückes. Beim Plautus ist eine zänkische Frau eben eine zänkische Frau, und ihre Zanksucht ist kein seelischer Vorgang, er hat lediglich die Funktion, das Stück in Bewegung zu setzen. Die Ehefrau Shakespeares läßt die ganze Skala einer temperamentvollen Dame spielen, von liebevoller Hingabe über Selbstmitleid, Eifersucht, Trauer bis zum höchsten Zorn. Sie steht auch nicht allein, sondern hat eine Folie in ihrer reizenden und ruhigen Schwester. Shakespeares Zwillingpaar ist zwar äußerlich gleich, aber innerlich verschieden. Der eine ist ein verträumter Melancholiker, der andere ein durchaus wacher Sanguiniker. Bei Plautus ist der eine so geartet wie der andere, beide sind harmlose Gauner. Bemerkenswert ist auch, wie Plautus die Wahnsinnsszene behandelt, und wie anders Shakespeare. Bei Plautus spielt der eine Bruder den Verrückten mit Absicht und jeder Übertreibung, um die andern

zu täuschen. Bei Shakespeare wird der Arme durch die Umstände so zum Zorn getrieben, daß er tatsächlich, ohne sein Wollen, auf die andern wie ein Verrückter wirkt. Das ist ein anderer, wesentlich komplizierterer Vorgang. Ist der eine ein reines Lustspielmotiv, das dann später in vielen Komödien wieder auftritt, so grenzt der andere an die Tragödie.

Der größte Unterschied liegt aber in dem gesellschaftlichen Milieu, in dem die Geschichte sich abspielt. Bei Shakespeare haben wir einen Herzog und eine Äbtissin – wie diese nach Ephesus kommen, darf man nicht fragen –, einen alten vornehmen Kaufmann und junge Herrn und Damen einer adeligen Gesellschaft vom Schlag eines Bassanio oder Lorenzo. Bei Plautus befinden wir uns in einer kleinbürgerlichen und uns sehr viel bekannteren Gesellschaft, die keinen Unterschied der Stände kennt.

An dem Vergleich zwischen Shakespeare und Plautus sollte an einem besonders glücklichen Beispiel, weil wir hier zu der komplizierten Form eine überlieferte einfache und doch literarisch wertvolle besitzen, gezeigt werden, wie man die einfachere Form auch dann herstellen könnte, wenn sie nicht schon existierte. Nun ist aber auch abgesehen davon Plautus seit jeher ein beliebter Autor für die Schülerbühne gewesen, und es lohnt sich, bei ihm nach Stücken zu suchen. Es ist allerdings für einen ganz Unvorbereiteten nicht leicht, bei ihnen den Punkt zu finden, von dem aus sie lebendig werden könnten. In vielen seiner Stücke ist der eigentliche Held ein Sklave. Er, der Abhängige und wirtschaftlich Unterlegene, ist tatkräftiger, klüger, witziger, einfallsreicher, mutiger als die Gesellschaft, der er dient. Oft kommt er durch seinen überlegenen Geist zu Freiheit und Geld und ist am Ende gleichberechtigt. In dieser Figur spricht sich ein Urtraum der Menschheit aus, ihr Wunsch nach Gerechtigkeit und ihr Glaube, daß der Mensch stärker ist als die Verhältnisse, in denen er steht. In jeder gesellschaftlichen Wirklichkeit kehren dieses Thema und diese Gestalt wieder, so in dem Diener des Don Juan von Tirso de Molina bis Mozart, als Diener zweier Herrn bei Goldoni, als Just in der Minna von Barnhelm, als der Küchenjunge Leo in Grillparzers „Weh dem, der lügt“ und heute wieder verändert und doch in manchem dem Römischen fast ähnlicher als in früheren Zeiten im „Braven Soldaten Schwejk“, in Brechts „Puntila und sein Knecht“ in Hofmannsthals „Unbestechlichem“, in Werfels „Jakobowsky und der Oberst“. Alle Menschen aber kennen diesen Sklaven seit ihrer frühesten Kindheit in der Figur des Kasperle. Schon darum allein würde es sich lohnen, einmal wieder die ursprüngliche Gestalt zu zeigen. Denn wenn sie auch wahrlich keine Erfindung des Plautus ist, so geht auf ihn doch die Überlieferung zurück, und das Frühere hat sich nicht erhalten.

Es ist aber nicht nur die Gestalt des siegreichen Sklaven, die von Plautus unsterblich gemacht wurde. Bei ihm finden sich die Urformen der Komödie, die das bürgerliche Lustspiel bis heute bestimmt haben: das Intrigenstück, das Verwech-

lungsspiel und die Charakterkomödie. Hier haben wir wirklich einfache dramatische Formen. Dazu kommt, daß Plautus von Schülern fast besser gespielt werden kann als von Schauspielern, die, um die einfachen Vorgänge für ein anspruchsvolles Publikum gefällig und überhaupt im heutigen Sinn theaterwirksam zu machen, sie mit raffinierten Mitteln aufschminken müssen. In der *Commedia del arte* entwickelt sich die Handlung aus vier oder fünf feststehenden Typen, die virtuos gespielt werden müssen. In der römischen Komödie entstehen die Typen aus der Handlung. Sie ist nicht wie die italienische eine Typenkomödie mit einer für diese erfundenen Fabel, sondern sie ist Handlungskomödie mit den dazu notwendigen Typen, die vereinfachte Charaktere, aber keine Abstraktionen sind. Darum sind sie für Schüler leichter zu spielen als Harlekins und Pantalones, denn sie haben gerade so viel eigenes Leben, als von einem Schüler verkörpert werden kann. —

Die plautinischen Stücke sind Stücke mit Gesang. Oft exponiert sich eine Person durch ein Lied, es finden sich auch Duette, sogar Terzette. In einem plautinischen Text steht es einem frei, wegzulassen und dazuzufügen, was man will, wenn es nur die Einheit des Stils nicht stört. Denn Plautus selbst hat oft einzelne Teile älterer griechischer Stücke zusammengefügt; Nahtstellen fallen öfters auf. Man begeht also kein Sakrileg, wenn man an dem Text herumschneidert. Hat man ihn erst so weit, daß die unpassenden Passagen und Figuren, die für unsere Vorstellungen von Schicklichkeit nicht mehr tragbar scheinen, entfernt sind, kann man ihn so verkürzen und erweitern, wie man ihn braucht. Man kann so viel Gesangsnummern unterbringen, wie gewünscht werden, man kann mehrere Rollen zusammenlegen oder andere vervielfachen, sogar einen Chor kann man auftreten lassen, denn er ist für plautinische Komödien als Aktschluß bezeugt, nur die Lieder sind nicht überliefert.

Schwierig ist die Frage der Übersetzungen. Die neueste von Alfred Klotz in den Versmaßen des Originals ist für den Bearbeiter nur deswegen interessant, weil man sehen kann, wo lyrische Maße auftreten und wo in den Sprechversen Jamben, wo Trochäen oder Anapäste verwendet werden. Das zeigt, wie frei man schalten kann und wie vielseitig die metrischen Formen sind, die in anderen Übersetzungen außer in der von Ludwig Gurlitt mehr oder weniger ausgeglichen werden. Sprechen lassen sich aber diese komplizierten Rhythmen nicht. Die Übertragung von Gurlitt wittert in jedem Wort von Plautus eine Anzüglichkeit und macht so die Stücke zu einer Ansammlung von Zweideutigkeiten. Seine Verse sind geschmackvoll und schön, aber ihnen fehlt oft die lustspielhafte Leichtigkeit. In vielen Passagen außerordentlich verwendbar, im ganzen zu eintönig ist die Übersetzung von Carl Bardt in vier- bis fünffüßigen Jamben mit paarweisen Reimen. Ernst Raimund Leander hat bisher vier plautinische Stücke außerordentlich schön und

abwechslungsreich übertragen. Sehr lesenswert ist auch die Einführung, die er drei in Goldmanns Taschenbüchern erschienenen Stücken vorausgestellt hat.

Nicht alle Plautus-Stücke können Schüler heute noch spielen. Bei manchen ist der ganze Vorgang für unsere Begriffe unpassend. Gespielt wird öfter in Schulen der „Trinummus“ (Dreigroschenmann) und zwar gewöhnlich in der sehr freien Bearbeitung von Lessing mit dem Titel „Der Schatz“. Im Original spielt sich die Handlung ungefähr so ab:

In einer Hafen- und Handelsstadt muß ein wohlhabender Kaufmann und Hausbesitzer sich für längere Zeit in Geschäften auf Reisen begeben. Da er Witwer ist, bittet er einen seiner alten Freunde, ein Auge auf seinen Sohn und seine Tochter zu haben und sich vor allem um ihre Geldangelegenheiten zu kümmern. In der kleinen Stadt spricht es sich allmählich herum, daß dieser Freund seine Pflichten sehr unordentlich erfüllt. Der Sohn verschwendet das Vermögen seines Vaters bis auf den letzten Pfennig. Schließlich ist er gezwungen, das elterliche Haus billig zu verkaufen, um seine Schulden zu bezahlen. Er muß mit seiner Schwester zur Miete im Hinterhaus wohnen. Der profitliche Käufer des Hauses ist eben der Freund, der sich um die Kinder kümmern sollte. Er zieht mit Frau und Nachwuchs in sein nettes Besitztum. Ein alter Bekannter von ihm – hiermit beginnt das Stück – überhäuft den nachlässigen und, wie es scheint, heimtückischen Vormund mit Vorwürfen. Er teilt ihm mit, wie er und alle Bewohner des Städtchens von ihm denken. Der Beklagte zeigt sich an den Gerüchten, die durch die Straßen gehen, uninteressiert, nur daß sein alter Bekannter ihn auch für einen Profitjäger hält, kränkt ihn. So verrät er ihm unter dem Siegel der Verschwiegenheit, daß der Vater vor seiner Abreise einen Sack mit Geld im Keller seines Hauses versteckt habe als Reserve für etwaige Notfälle. Nur ihm, dem alten Freund, habe er das Versteck verraten. Darum mußte er das Haus kaufen, damit der Schatz nicht in andere Hände käme. Der leichtsinnige und verschwenderische Sohn aber dürfe unter keinen Umständen etwas von dem noch vorhandenen Notgroschen wissen. Der alte Herr verspricht ihm zu schweigen. Nun weiß wenigstens einer in der Stadt, daß der Vormund ein Ehrenmann ist.

Ein reicher junger Mann ist verliebt in die Schwester des Verschwenders. Er bittet seinen Vater, für ihn um das Mädchen zu werben. Der gutmütige Papa ist gern bereit, und als er zufällig den Bruder mit seinem Diener trifft, bringt er die Werbung, wie es sich gehört, an. Der Diener ist entzückt über die reiche Partie, die sein Fräulein machen soll. Der Bruder aber schämt sich jetzt, das Erbe und damit die Mitgift seiner Schwester verschleudert zu haben. Er gibt nur unter der Bedingung die Zustimmung zu der Verlobung, daß das Letzte, was ihm geblieben ist, ein kleines Landgütchen, seiner Schwester als Mitgift gegeben wird. Der gesunde Menschenverstand des Dieners begreift das nicht. Der junge Mann ist reich genug, um ein halbes Dutzend armer Fräuleins zu ernähren, warum ihm das Letzte in den Raden werfen, was ihn nicht reicher macht, den armen Bruder aber vor dem Verhungern schützt. Er nimmt den Alten beiseite und macht das relativ wohlerhaltene Gütchen nach allen Regeln der Kunst schlecht. Er erreicht damit aber nur, daß der Vater des Freiern die Diskussion über die Mitgift aufschiebt und dem Bruder rät, mit seinem zukünftigen Schwager selbst zu verhandeln. Bei dieser Verhandlung kommt es aber zu keiner Einigung. Der reiche Liebhaber will dem Bruder unter keinen Umständen sein letztes Gut abnehmen, der Bruder will seine Schwester mit der Devise „Ich lasse mir nichts schenken“ nicht ohne Mitgift verheiraten. So scheiden die beiden jungen Männer im Zorn voneinander. Inzwischen hat aber der Vormund von

dem Heiratsantrag gehört. Er könnte mit Hilfe des verborgenen Schatzes leicht die Frage der Mitgift aus der Welt schaffen, wenn er nicht ein nach den bisherigen Erfahrungen berechtigtes, in diesem einen Fall aber unberechtigtes Mißtrauen gegen den Bruder hätte. Er glaubt, dieser würde auch die letzte Reserve an sich reißen und verschwenden, wenn er von ihr wüßte. So kommt er auf einen ganz schlaunen Gedanken. Er engagiert sich für drei Groschen (darum Dreigroschenmann) einen Berufsschauspieler und Possenreißer. Dieser soll die Rolle eines Reisenden spielen, die Grüße von dem abwesenden Vater und Anweisungen für eine bestimmte Summe Geldes auf eine hiesige Bank zu Händen des Vormundes bringen. Auf Grund dieser gefälschten Anweisungen könne er dann, ohne daß es auffiele, Geld aus dem Schatz nehmen und es der Schwester als Aussteuer geben. Dieser so herrlich ausgetüftelte Plan scheidet an der überraschenden Heimkehr des Vaters, die just in dem Augenblick passiert, als der Dreigroschenmann, seiner schauspielerischen Überzeugungskraft sicher, das Haus betreten will. Er wird als Betrüger entlarvt und muß beschämt und ohne seinen kümmerlichen Lohn abziehen. Langsam kommt alles ans Licht: das verschwendete Geld, das verkaufte Haus. Der Diener beschuldigt den Vormund, sich an dem Leichtsinne des Jungen bereichert zu haben, aber auch das klärt sich auf. Der anspruchslose Liebhaber bekommt nun doch ein vermögendes Mädchen zur Frau, da der Vater viel mehr Geld mitbrachte, als der Sohn verschwendete. Auch der Vormund zieht zum Schluß aus dem Schoß seiner Familie noch eine heiratsfähige Tochter hervor, so daß der leichtsinnige, aber sichtbar gebesserte Sohn auch zu einer Frau kommt.

Die einfache Figur dieser Komödie beruht auf einer überraschenden Verwendung feststehender Lustspieltypen. Der Vater eines verliebten Sohnes hat der Regel nach auf einer großen Mitgift zu bestehen, hier verzichtet er von vornherein. Ein liederlicher Bruder pflegt seine Schwester um ihr Heiratsgut zu betrügen, in diesem Stück reißt er sich darum, ihr eines zu verschaffen. Ein Vormund hat die Rolle, nach außen den Schein der Ehrlichkeit zu wahren, aber in Wirklichkeit seine Münder zu betrügen. Hier nimmt er den Schein des Betrügers auf sich, kümmert sich aber in Wirklichkeit rührend um die ihm Anvertrauten. Der Diener eines leichtsinnigen jungen Herrn pflegt sich auf Kosten des Verschwenders und seines Erzeugers zu bereichern, in diesem Fall sorgt er ehrlich für beide, und wenn er lügt, lügt er um seiner Herren willen. Die Komödie ist im Grunde eine Verwechslungskomödie: Alle Irrtümer entstehen daraus, daß jede der handelnden Personen sich anders verhält, als erwartet wird. So wie in andern Stücken dieser Gattung die dramatische Verwicklung darauf beruht, daß eine Person für eine andere gehalten wird, als sie in Wirklichkeit ist, so entstehen hier die Mißverständnisse daraus, daß hinter dem vorgestellten Typ ein ganz anderer Mensch handelt. Lessing hat in seiner Bearbeitung manche der handelnden Personen wieder auf den Typ zurückgeführt, sehr zum Schaden des Ganzen, weil damit die eigentliche Gestalt des Stückes zerstört wird.

Im Handlungsablauf gibt es eine für Plautus' Dramentechnik charakteristische Schwierigkeit. Die so geschickt angelegte Episode mit dem als Mitgift angebotenen Landgut bleibt in der Luft hängen. Die Lüge des Dieners setzt sowohl ihn als

seinen jungen Herrn in ein sehr zweideutiges Licht. Die Konsequenzen wären sehr ausbaufähig. Aber auch Lessing, der die ganze Lügengeschichte herrlich ausgeschmückt hat, hat sie im Laufe der Handlung fallen lassen. Eine andere Schwierigkeit, die plautinische Stücke oft haben, ist der sehr abrupte Schluß. Lessing hat ihn durch zwei einfallsreiche, neue Szenen sehr erfolgreich verlängert.

Der „Dreigroschenmann“ ist ein Stück, das nur acht Personen, und zwar nur männliche beschäftigt. Will man eine Klassenaufführung daraus machen, müßte es erweitert werden. Als erstes sollte man das Haus, in dem der Schatz liegt, aus seiner Isolierung befreien. Es liegt an einer Straße. Auf dieser Straße spielen sich alle Vorgänge ab. Das Gerücht über die Untreue des Vormundes muß sinngemäß von den Nachbarn ausgehen. Warum also nicht diese Nachbarn, klatschende Hausfrauen, aus den Fenstern schauende Rentner, schreiende Kinder, ins Spiel bringen und die Straße beleben. Aus den Nachbarinnen und Nachbarn ließe sich ein Chor bilden, der an den Szenenschlüssen die Handlung kommentiert. Der Auszug des Geschwisterpaares und der Einzug des Vormunds in das verkaufte Haus, die in dem Stück nur als Vorgeschichte berichtet werden, könnte man zeigen, und so den traurigen und für die Handlung wesentlichen Vorgang deutlicher machen und neue Rollen gewinnen. Auffallend ist, daß bei Plautus die verarmte Schwester, um die sich alles dreht, niemals auftritt. Für sie könnte eine Szene erfunden werden. Auch die Familie des Vormunds sollte mit Mama und zahlreichen Töchtern wenigstens einmal zu sehen sein. So etwa könnte man die Vorlage beliebig erweitern, ohne die Grundfigur zu komplizieren.

Eine solche dramaturgische Arbeit scheint schwieriger, als sie in Wirklichkeit ist. Sie ist auf alle Fälle einfacher, als eine dramatische Fabel neu zu erfinden und ein ganzes Stück, Szene für Szene, selbst zu schreiben. Letzteres ist und bleibt die ideale Lösung für ein Achte-Klassen-Stück, aber die Fähigkeit dazu können naturgemäß nur wenige haben. Eine gegebene Spielvorlage auf die jeweiligen Bedürfnisse hin einzurichten, wird manchem unter dem Druck der Notwendigkeit eher glücken, auch wenn er sonst keine literarischen Ambitionen hat.

Elisabeth Weißert

Komödien des Plautus. Übersetzungen und Bearbeitungen:

Gotthold Ephraim Lessing: Die Gefangenen (Captivi). Der Schatz (Trinummus).
Carl Bardt: Römische Komödien. 3 Bände. Berlin 1903.

Ludwig Gurlitt: Die Komödien des Plautus. 4 Bände in: Klassiker des Altertums,
Berlin 1922.

Alfred Klotz: Plautus' Komödien. 1948.

Ernst Raimund Leander: Die Goldtopfkomödie (Aulularia). Bärenreiter-Laienspiele Nr. 289. Amphitryon; Das Hausgespenst; Der Maulheld. Goldmanns gelbe Taschenbücher Nr. 547.

VON NEUEN BÜCHERN

ERZIEHUNG AUS MENSCHENERKENNTNIS

Georg Hartmann: „Erziehung aus Menschenerkenntnis. Vom pädagogischen Impuls der Anthroposophie Rudolf Steiners.“ Goetheanum-Bücher Nr. 4. Philosophisch-Anthroposophischer Verlag am Goetheanum, Dornach 1961. 124 S., DM 8,-.

Zum 100. Geburtstag Rudolf Steiners ist im Jahre 1961 von der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft eine wichtige Buchreihe begründet worden. Die „Goetheanum-Bücher“ möchten von der Bedeutung sprechen, die das Lebenswerk Rudolf Steiners für die einzelnen Gebiete der Wissenschaft, der Kunst, der Kultur hat. Der von Georg Hartmann verfaßte vierte Band „Erziehung aus Menschenerkenntnis“ handelt vom „pädagogischen Impuls der Anthroposophie Rudolf Steiners“. Der Verfasser ist durch seine Lehrtätigkeit an der Freien Waldorfschule Stuttgart vor der Verbotszeit und an der Waldorfschule Engelberg seit 1946, durch eine vielseitige wissenschaftliche und künstlerische Arbeit sowie durch die Darstellung von Rudolf Steiners Pädagogik, die er seit Jahrzehnten in Vorträgen und Kursen gegeben hat, für diese Aufgabe prädestiniert; seit 1959 wirkt er als Mitarbeiter am Goetheanum.

Hartmanns Buch entspricht einem dringenden Bedürfnis. Über die Waldorfpädagogik wird in den Vorlesungen und Seminaren der Universitäten und in den methodisch-didaktischen Kursen der Pädagogischen Akademien viel gesprochen. Examensarbeiten beschäftigen sich mit ihr: mit ihrem Epochen-Unterricht, mit dem Fremdsprachen-Unterricht in ihren unteren Klassen, mit ihrem handwerklich-künstlerischen Unterricht, mit der Bedeutung des Rhythmus usf. Gerade deshalb wird eine Gesamtdarstellung wie die von Hartmann mit Dank begrüßt werden. Hartmann ist sich darüber im klaren, daß man keine „Zusammenfassung“ der anthroposophischen Pädagogik schreiben kann: „Was Rudolf Steiner in über zweihundert pädagogischen Vorträgen und in vielen Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart zur Pädagogik gesagt hat, kann und soll nicht auf hundert Seiten referiert werden.“ Es soll also nicht das pädagogische Werk Rudolf Steiners durch ein Kompendium ersetzt werden. Aber wie jetzt für die pädagogische Forschung einzelne Fragen aus der Waldorfpädagogik in ihrer grundlegenden Bedeutung für die Erneuerung von Methodik und Didaktik als Beispiele einer *Erziehungskunst* behandelt werden müssen, so wird auch immer wieder der Versuch gemacht werden, die Wesensgestalt der anthroposophischen Pädagogik in ihrer Ganzheit zu beschreiben. Das kann nur aus jahrzehntelangem Umgang mit ihr richtig geschehen, und es wird, wenn es lebendig bleiben soll, immer eine individuelle, schöpferische Leistung sein. Hartmann hat diese Aufgabe in einer glücklichen Weise gelöst, sein Buch hat den Charakter des unmittelbaren Persönlichen. Ihm geht es darum, aus den „täglichen Lebensfragen des Erziehens und Unterrichtens“ heraus zu sprechen. Dabei richtet er den Blick auf die menschenkundlichen Erkenntnisse, die den Lehrer zu einer *Erziehungskunst* befähigen können. Menschenkunde und *Erziehungskunst*: so könnte das Buch auch heißen; es zeigt, wie diese Begriffe im Schaffen Rudolf Steiners sich erweitern zu einem wesenhaften, lebendigen, schöpferischen Dasein.

Es ist dieses Buch für den Studenten und suchenden Lehrer, für den Vater und die Mutter gedacht, die ihr Kind einer Waldorfschule anvertrauen. Es ist klar und übersichtlich aufgebaut. Die einundzwanzig Kapitel regen die innere Mitarbeit des Lesers an, sie haben Keim-Charakter. Die Darstellungsart wechselt mit dem Gegenstand: einmal ruhig im Erkenntnisgang fortschreitend, dann dichterisch malend, einmal herb urteilend,

dann begeisternd hindeutend. Hinter allem steht die persönliche Erfahrung, die Wärme eines auf vielen Erkenntnisgebieten bewährten Lehrers.

Nach einer Charakteristik der Gegenwart in Kapitel 1, die auf die Bedeutung der Anthroposophie Rudolf Steiners hinführt, bestimmt Hartmann in Kapitel 2 den geistigen Standort der Waldorfpädagogik aus der besonderen Aufgabe unserer Zeit heraus. In den neun folgenden Abschnitten gibt er die menschenkundlichen Grundlagen, ohne die die Einzelheiten der Waldorfpädagogik nicht zu verstehen sind. Diese kurzen Kapitel über das Wesen des Menschen, über die von Rudolf Steiner gefundene Dreigliederung des menschlichen Organismus, über die Entwicklung der kindlichen Sinne, über den Menschen als Seelen-, als Geist- und als Zeitenwesen, schließlich die zwei Kapitel über die Entwicklungsstufen des Kindes, die um Ausführungen „vom Lernen und Verstehen“ herum gruppiert sind, bieten einen wesentlichen Einblick in die geisteswissenschaftliche Anthropologie Rudolf Steiners. Sie können für Elternabende in den Schulen, für Studienkurse und gemeinschaftlichen Besprechungen die Grundlage geben. Sie sind besonders erwünscht in einer Zeit, in der den Studierenden immer wieder gesagt wird, innerhalb des Pluralismus unserer Zeit gebe es eben leider kein verbindliches Menschenbild.

Die Mitte des Buches nimmt als größtes Kapitel des Ganzen die Darstellung über den Lehrplan Rudolf Steiners ein. Am Beispiel des Geschichtsunterrichts führt Hartmann durch die zwölf Klassen der Waldorfschulzeit hindurch; er zeigt, wie der Stoff auf den immer wieder neuen Wandlungsstufen des Kindes seine menschenbildende Kraft gewinnen kann, wie ein Lehrfach wirklich „Epoche machen“ kann in der Entwicklung des Kindes.

Der zweite Teil enthält in seinen neun Kapiteln lebensvolle methodische Anregungen; sie werden angeführt durch das Kapitel „Von der Lehrerbildung“. Überall hinter den vielseitigen und bildhaften Anführungen dieses zweiten Teils, wie z. B. dem Begriff der Metamorphose als wesentlichem pädagogischem Grundbegriff, pulst lebendig die Frage nach der Selbsterziehung des Lehrers, nach seinem Ringen um eine echte *Weltanschauung*, nach einem schöpferischen Tun, nach einem positiven Verhältnis zu seinem Beruf, nach einer wahren Erziehungskunst. Von der Erziehungsfrage als einer *Lehrerbildungsfrage* wird hier überall gesprochen. Das führt den Verfasser zu einer Darstellung der freien Schule in einem freien Geistesleben – der geistig-sozialen Hauptforderung unserer Zeit.

Das Buch gipfelt in einer Darstellung „Von Rudolf Steiner, dem Lehrer und Erzieher“. Hier kann sich die menschenkundliche Darstellung und das Streben nach wahren Lehrertum an einem Urbild orientieren. Hartmann liest an ihm die drei Grundvoraussetzungen ab, die für jedes Lehrertum gelten: erstens, daß der Lehrer seine Aufgabe als eine schicksalsgegebene erkennen kann; zweitens, daß er in seinem Zögling die zukünftigen, noch schlummernden Fähigkeiten erkennt; drittens, daß er die volle Freiheit des schöpferischen Wirkens in seiner Erziehungsarbeit hat.

Wir hoffen, daß dieses Buch vielen Lesern ein Tor zu einer wesenhaften Erkenntnis der Menschenkunde Rudolf Steiners und seiner Erziehungskunst werden kann.

Ernst Weißert

AUS DER SCHULBEWEGUNG

BILD EINES ERZIEHERS

Zum Tod von Annie Heuser

Die Nachricht vom Hingang Annie Heusers, die am 20. Juni 1962 nach schwerer Krankheit in Basel starb, weckt in den ehemaligen Kollegen an der Berliner Rudolf Steiner-Schule, in ihren früheren Schülern und der alten Elternschaft dieser Schule Gefühle der Trauer, der Dankbarkeit und herzlicher Verbundenheit. Sie war 1929 an die ein Jahr vorher gegründete Schule als Klassenlehrerin gekommen. In den Jahren ihrer Tätigkeit dort, bis die Schule sich Ostern 1938 im Einverständnis zwischen Schulverein, Elternschaft und Lehrerkollegium selbst auflöste, hat sie deren Aufbau und Gestalt wesentlich bestimmt. Das Arbeiten in einer freien Schule verbindet die Beteiligten in einer bleibenden, schicksalhaften Weise. Das gilt besonders für die Gründungs- und Anfangszeit einer jungen Schule; es gilt in erhöhtem Maße für Jahre der Sorge, des Kampfes, wie sie seit dem Januar 1933 über unsere Schulbewegung gekommen waren. Von Annie Heuser gingen aufweckende, Entscheidung fördernde Wirkungen aus. Jeder, der damals mit ihr zusammen lebte, ist durch sie gefördert, gekräftigt, geändert worden. Und er wird, ob sich dieser Prozeß von ihm bejaht oder mehr erlitten vollzogen hat, die Begegnung mit ihr als einen wesentlichen Teil seiner selbst empfinden.

Um ihr 30. Lebensjahr war sie mit dem Werk Rudolf Steiners bekannt geworden. Schon am Lehrerseminar der Freien Waldorfschule wurde dann bei Vertretungen, die sie gab, eine eminente pädagogische Begabung sichtbar. Sie kam aus einem Lehrerausbildungsinstitut. Die Willenskraft der westfälischen Heimat lebte in ihr als naturhafte Begabung für ein ich-haftes, auf die Kraft der Bewußtseinsseele aufgebautes Streben. Es war eingebettet in ein seltenes Talent für Kameradschaft, das sich gern aufschloß im Gespräch, im Spiel und das teilnehmen ließ an den eigenen Problemen. Die Jahre um 1930 waren innerhalb unserer pädagogischen Bewegung bestimmt durch eine Generation, die mit einem neuen Willensstoß auf eine bewußtseinsmäßige Erarbeitung von Rudolf Steiners Pädagogik hingerichtet war. Annie Heuser war bald innerlich in den Problemen und in persönlichen Freundschaften mit diesen Bestrebungen verbunden; sie hat durch sie die Berliner Rudolf Steiner-Schule stark beeinflusst. Alles, was sie tat, war von eigener Prägung, unbürgerlich, kompromißlos und mutvoll. In die Schultätigkeit brachte sie Lebenserfahrungen herein. Nach der Lehrerprüfung hatte sie Mathematik- und Naturwissenschaften in Bonn studiert; sie hatte, unbefriedigt, das Studium abgebrochen und war mehrere Jahre im Exporthandel in Hamburg gewesen. Diese Berührung mit verschiedenen Lebenskreisen hatte ihr Menschenkenntnis und eine Freiheit im Umgang gegeben – für die Schule und ihre Geschicke eine gespannte Wachsamkeit.

Nach 1933 trat sie mit Vorträgen über die Menschenkunde Rudolf Steiners in immer stärkerem Maße vor die Elternschaft. Es baute sich in einer dunkler und dunkler werdenden Umwelt eine geistige Kraft auf, die von den Eltern und Freunden der Berliner Schule als Licht und Halt empfunden wurde. Gegenüber den fortschreitenden Eingriffen der nationalsozialistischen Behörden mußte immer wieder neu um die richtigen Entschlüsse gerungen werden, die sich nur an den Prinzipien, am Leben und Werk Rudolf Steiners, orientieren konnten. Daß wir diese Bewußtseinsklärungen mit Annie Heuser zusammen vollziehen durften, lebt als bleibender Dank in uns.

Die Schließung der Schule Ostern 1938 fiel mit ihrem 42. Lebensjahr zusammen. Sie ging nach Finnland, um dort in Zusammenarbeit mit der Eurythmistin Elena Zuccoli

anthroposophisch-pädagogisch zu wirken. Die Gründung der Schule in Helsinki 1956 ist durch diese Tätigkeit mit hervorgerufen worden. Beim Ausbruch des zweiten Weltkrieges ging sie, ohne Deutschland zu berühren, nach Italien. Sie blieb in Rom fast zehn Jahre, wobei sich in der zweiten Phase des Krieges mitunter dramatische Situationen ergaben. Hatte die Wirksamkeit in Helsinki die Geistesverwandtschaft zum Norden offenbart, die immer latent in ihr gewesen war, so hat die Berührung mit der südlichen Kulturwelt, mit der italienischen Sprache und Kunst, etwas für ihre Freunde Unerwartetes aus ihrer Seele herausgezaubert, das nach dem 49. Jahr wie ein Strom aus ihr herausbrach: sie begann zu malen; zu dem Ringen um die Bewußtseinsgestaltung im Wort trat die sanftere Gewalt der Farbe hinzu. Nach einer mehrjährigen stilleren Tätigkeit als Erzieherin eines heilpädagogisch zu behandelnden Kindes in Bern wurde sie 1952 im 56. Lebensjahr als Leiterin des Pädagogischen Seminars an die Freie Hochschule für Geisteswissenschaft in Dornach gerufen, eine Tätigkeit, in der sie nun durch zehn Jahre hindurch die früher geübten und neu hinzugetretenen Fähigkeiten bewährte. Ihr Schicksal hat sie aus unserem Berliner Freundeskreis heraus in neue Perspektiven und Verantwortungen geführt.

Die Pädagogische Sektion der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft am Goetheanum hat im Jahre 1958 von Annie Heuser ein Büchlein herausgebracht, „Betrachtungen eines Erziehers“*. Die Besprechung in unserer Zeitschrift, seit langem geplant, wird nun zum Nachruf. Es sind vierzehn Aufsätze, z. T. Niederschriften von Vorträgen, die sie im Goetheanum gehalten hat (einige neue Aufsätze sind jetzt nach ihrem Tod in der Zeitschrift „Das Goetheanum“ veröffentlicht). Den Berliner Freunden ist vieles im Ton vertraut und lieb; sie fühlen sich zurückgeführt in die erste Entstehungszeit und erinnert an Annie Heusers große Vorträge, an ihr Ringen um eine neue, selbständige Darstellung der Menschenkunde Rudolf Steiners und seiner Erziehungskunst. Es sind nicht so sehr Einführungen, sondern schöpferische Meditationen, Bewußtseinschritte eines in den Erkenntnissen der Anthroposophie lebenden Lehrers. Wenn bei der Trauerfeier nun das Wort geprägt wurde vom ehernen Charakter ihrer Persönlichkeit, so gilt dies auch für diese Aufsätze. Sie sind streng, herb, sie wecken und fordern Entscheidung; und doch webt auch hinter ihnen die Milde, der tröstende Atem einer Geistesgewisheit. Schon die ersten drei Titel sind bezeichnend für das, was Annie Heuser anstrebte: „Vom Menschenvertrauen“ – „Vom Erziehen als einer Mutfrage“ – „Von der rechten Stimmung des Erziehens“. Lebensorientierung am Bilde des Menschen, wie der Titel eines ihrer nachgelassenen Aufsätze („Goetheanum“, 1. 7. 1962) heißt, das wollte sie geben. „Vom naturhaften zum sittlichen Wollen“, „Vom Freiheit Erringen und Freiheit Verleihen“, solche Ausführungen führen uns in die innersten Bezirke ihrer Persönlichkeit, da wo das Lehrerschicksal in unserer Zeit im Lichte der Anthroposophie verstanden wird. Das Leben im italienischen Volksgeist führte sie zu einer Beschäftigung mit der Biographe Garibaldi, so wie die nordische Dichtung des Aleksis Kiwi und des J. L. Runeberg ihr Beispiele moralischer Mutkräfte schenkte. Wenn sie einen Aufsatz dem „einsamen Erkenntnisringen des Antoine de Saint-Exupéry“ widmet, so scheint dies gleichnishaft und bedeutungsvoll für eine innere Ähnlichkeit und Wahlverwandtschaft. Wir sehen schließlich dieses Teilnehmenlassen am eigenen Erkenntnisringen durchzogen von der tiefen Dankbarkeit für das Werk Albert Steffens; Annie Heuser verdankt der imaginativen Welt des Dichters die bildhafte Deutung dessen, was sie aus moralischer Intuition heraus erstrebte. – Ihr Wirken und ihr Vermächtnis stellt sich in unserem Bewußtsein neben andere ähnlich eingreifende und unverwechselbare Lebensleistungen, die das Werk Rudolf Steiners weitergetragen haben. *Ernst Weißert*

* Annie Heuser „Betrachtungen eines Erziehers“. Philosophisch-Anthroposophischer Verlag am Goetheanum Dornach / Schweiz, 1958. 142 Seiten, DM 6.50.

BERICHT ÜBER DIE ULMER MALTAGUNG

Die Freie Waldorfschule Ulm hatte zu Pfingsten ihr Haus zum elften Male gastfreundlich den Lehrern deutscher und ausländischer Schulen für die Maltagung des Bundes der Freien Waldorfschulen geöffnet. Noch am ersten Übungstage gedachte Herr Hebing, unter dessen Gesamtleitung die Tagung stand, eines langjährigen Teilnehmers, des verstorbenen Werklehrers Erwin Hinrichs, aus der Rendsburger Waldorfschule.

Bei den Malübungen am Vormittag wurde versucht, Ausführungen Rudolf Steiners im ersten der drei Farbvorträge („Über das Wesen der Farben“) über bestimmte Farbverhältnisse malend darzustellen. Die Ergebnisse der gemeinsamen Arbeit wurden angeschaut und besprochen. Es ging immer wieder darum: Wie kann versucht werden, die Farben ihrem Wesen gemäß darzustellen, wenn sie in bestimmten Verhältnissen zueinander auftreten sollen? Langjährige Teilnehmer und Freunde, die zum erstenmal gekommen waren, begegneten sich bei diesem Bemühen, Kundige trafen sich mit Anfängern. In der Methode gab es kein Dogma, sondern nur das Bestreben jedes Malenden, sich auf dem ihm möglichen Wege an die Aufgabe heranzutasten.

An den Nachmittagen wurde versucht, von der Hauptarbeit der Tagung die Brücke zu schlagen zur Arbeit in den Schulzimmern. Jetzt wurden den Lehrern Aufgaben durch einzelne Kollegen (M. Jünemann, Ulm, und Frau Landwehr, Amsterdam) gestellt. Dabei konnte deutlich werden, wie die Aufgabenstellung in den Klassen 4 bis 8, z. B. in der Pflanzenkunde, Tierkunde, Erdkunde und Völkerkunde, aufbauen kann auf den Übungen der ersten drei Klassen (Farbklänge), wie durch erweiterte Aufgabenstellung eine größere und notwendige Differenzierung des Miterlebens bei Kindern eintritt, wie sich schließlich daraus ganz folgerichtig das Malen aus Farbstimmungen und weiter ein Weg in die Technik des Schichtens im Malen ergeben kann.

Ein Teil der Zeit war dem Betrachten von mitgebrachten Schülerarbeiten vorbehalten. Es wurden vor allem Malereien und Zeichnungen aus den Klassen 9 bis 12 der Schulen in Den Haag, Amsterdam, Hannover, Berlin, Benefeld, Ulm gezeigt, die den Klassenlehrern und Fachlehrern der Oberstufe wertvolle Anregungen für die eigene Arbeit gaben. Erfreulich war, daß von den Vortragenden selbst ihr eigener Anteil an der Arbeit mit Schülern zur Diskussion gestellt wurde. Besonderes Interesse erregte auch ein Beitrag aus der heilpädagogischen Arbeit (Brissago), der Malereien und Zeichnungen kranker Kinder zur Anschauung brachte.

Im vorigen Jahr hatte Julius Hebing seine Farbstudien zum Thema „Urpflanze“ gezeigt. Um ein anderes Metamorphosenthema bemüht sich der Maler seit langem. Ausgangspunkt ist die Farbgebung der kleinen Goetheanumkuppel des ersten Goetheanumbaus in Dornach. Zunächst wurde den Betrachtern das „Formproblem“ vor Augen geführt: eine Sammlung aller erreichbaren Epochen der Erdoberfläche aus verschiedenen Epochen der Erdgeschichte, so wie sie die Wissenschaft der Paläo-Geographie heute geben kann. Schon die erste Begegnung mit dieser Zusammenstellung läßt die Veränderungen als Bild der Oberflächen-Gestaltwandlung des lebendigen Erdenwesens deutlich werden. Der Einblick in die Geschichte der Erdoberflächendarstellung war fesselnd. Auf das Fortschreiten der Arbeiten darf man gespannt sein. Die Richtung ist damit angezeigt, daß Herr Hebing die Teilnehmer der Tagung zur Betrachtung der farbigen Skizzen Rudolf Steiners (Darstellung der nachatlantischen Kulturepochen) für die Goetheanumkuppel anleitete.

Den Freunden der Ulmer Schule, die für die Vorbereitung der Tagung sorgten, soll für die vorzügliche Organisation gedankt werden.

E. W. A.

FACHARBEITER FÜR DIE INDUSTRIE VON HEUTE

Ein Artikel von Brigitte Beer in der „Frankfurter Allgemeinen“

Die Gedanken, die zur Begründung der Waldorfschule vor 43 Jahren geführt haben, sind – wie wir oft ausgeführt haben – in einem Industrieunternehmen gepflegt worden. Rudolf Steiner hatte 1919 vor den Arbeitern großer Stuttgarter Betriebe auf die Hauptwurzel der sozialen Frage hingewiesen: sie liegt nicht im Wirtschaftlichen, sondern im rein Menschlichen, in der Tatsache, daß der Arbeiter in den Jahrzehnten der ersten Industrialisierung allzu früh mit einer gekappten Bildung in den Wirtschaftsprozess hineingezwungen wurde. Die Waldorfschule, als „einheitliche Volks- und Höhere Schule“, sollte die neue Stätte einer voll-menschlichen Erziehung sein. Nach dem zweiten Weltkrieg sind diese Waldorfschul-Gedanken in die Industriegesellschaft eingedrungen. In einigen bedeutenden Großbetrieben haben Freunde der Waldorfschulen die Lehrlingsausbildung nach dem Lehrplan Rudolf Steiners eingerichtet, so daß den Lehrlingen neben ihrer beruflichen Ausbildung in erster Linie eine grundlegende Menschenbildung durch ihren Hauptunterricht im Sinne der Waldorfschulen, durch praktisch-künstlerische Übungen gegeben wird. Gerade das praktisch-künstlerische Arbeiten im Lehrplan, das große Erziehungsmittel zu einer Phantasie- und Willensbildung, gewinnt innerhalb des Betriebes eine besondere Bedeutung. Es vermag den Lehrling in die Werdestufen der Menschheit, in ihren Gang von der Handarbeit bis zur technischen Welt, einzuführen. Die Erfahrungen dieser Lehrlingsbildung haben nun ihrerseits wieder befruchtend in die Waldorfschule zurückgewirkt. Um so mehr freuen wir uns an der Anerkennung, die diese Arbeit in der Öffentlichkeit als ein besonders wertvoller Beitrag zu den aktuellen Fragen der Berufsbildung findet. Wir bringen im folgenden den Abdruck eines Artikels der angesehenen Kulturpolitikerin Dr. Brigitte Beer in der „Frankfurter Allgemeinen“ vom 19. 7. 1962.

Die Schule, von der hier berichtet wird, liegt mitten im Industriegebiet auf dem Gelände eines großen Werkes. Den vielen an ihrer Arbeit interessierten Besuchern wird zunächst an einer ständigen kleinen Ausstellung von Schülerarbeiten ein Überblick über Aufbau und Inhalt des Unterrichts vermittelt. Im ersten Hinsehen könnten Sie dabei zweifeln, ob Sie sich wirklich in einer Ausbildungsstätte für junge Facharbeiter befänden, oder ob Sie in eine Waldorfschule geraten seien: Da sind aus Ton geformte Gefäße zu sehen, daneben einfaches Gerät aus Holz, aus Metall getriebene Schalen, Becher und Krüge, eiserne Ketten, mit Wasserfarbe gemalte Bilder, Papierarbeiten, sauber geführte, durch Zeichnungen und graphische Darstellungen ergänzte Arbeitsberichte aus dem Unterricht in den theoretischen Fächern. Es ist richtig mit der Waldorfschule, aber es stimmt auch mit der Facharbeiterausbildung. Die Ausstellung zeigt schon, wie hier Entbinden der frei gestaltenden Phantasie und Erlernen maßgerechten technischen Arbeitens ineinandergreifen. Später, in der Tischlerei, sieht man Jungen und Mädchen bei ihren ersten Arbeiten am Holz, fast noch spielerisch, aber schon mit dem Ziel, einen brauchbaren Gegenstand anzufertigen. Nachdem sie vorher beim Arbeiten mit Ton mit der bloßen Hand die Form gefunden hatten, haben sie nun schon ein einfaches Werkzeug, ein Schnitzmesser, eine Feile. Aber immer noch lassen sie sich durch die eigene Hand belehren, ob der Stopfpilz, der Kochlöffel, das Pflanzholz, das sie selbst bei der Arbeit im Schulgarten benutzen können, auch sachgerecht, ob sie „handlich“ werden. In einem anderen Teil der Tischlerei schreineren ältere Lehrlinge schon maßgerecht ein Möbelstück. Während im hinteren Teil der Schmiede Schülerinnen und Schüler sich beim Treiben von Schalen und Gefäßen mit dem Werkstoff Metall vertraut machen, sind andere am Schmiedeofen bei den ersten Übungen im Schmieden.

Als Dr. Klaus Fintelmann, gelernter Volkswirt, vor einigen Jahren eine betriebliche Lehrlingsausbildung übernahm und dabei als einstiger Schüler einer Waldorfschule pädagogische Gedanken Rudolf Steiners in der Berufsausbildung anwandte, hat er nicht damit gerechnet, daß er einmal Leiter einer selbständigen Berufsschule sein werde. Die „Berufsgrundschule Hibernia“ ist von ihrem Ursprungswerk heute ganz abgelöst und vom Lande Nordrhein-Westfalen als private Ersatzschule anerkannt. Sie wird jetzt durch einen Schulverein getragen, dem außer dem Ursprungswerk noch andere Betriebe, alle Eltern der Schüler und alle Lehrer und Ausbilder angehören. Sie finanziert sich zu einem beträchtlichen Teil selbst durch die Arbeiten, die ihre Schüler als Auftragsarbeiten ausführen, teils in den Lehrwerkstätten der Schule, teils in den auftraggebenden Betrieben selbst – wenn etwa in einem Neubau sämtliche elektrischen Anlagen von der Schule verlegt werden. Der nicht gedeckte Teil des für die Schule notwendigen Aufwandes wird auf Grund des Privatschulgesetzes vom Lande getragen.

Kein Kind, das nach mindestens achtjährigem Besuch der Volksschule in die Berufsgrundschule Hibernia eintritt, muß sich schon für einen bestimmten Beruf entscheiden. Alle, auch die Mädchen, die den vor kurzem eingerichteten Zweig für sozialpflegerische Berufsausbildung mit dem Abschluß „Kinderpflegerin“ besuchen wollen, erhalten anderthalb Jahre lang die gleiche handwerkliche Grundausbildung. Vom freien Formen mit der Hand werden die Schüler in zunehmendem Maße zum Gebrauch von Werkzeugen und von da zum Arbeiten mit technischen Hilfsmitteln, mit Maschinen geführt. Die Erzieher gehen von der Einsicht aus, daß bestimmte Verhaltensweisen, Fähigkeiten und Fertigkeiten in bestimmten Altersstufen erworben und geübt werden müssen. Freilich sieht die Schule sich genötigt, bei ihren Schülern einiges nachzuholen, was schon in viel früheren Jahren hätte angelegt werden müssen.

Wenn die eigentliche Fachausbildung beginnt und die erste Berufsentscheidung gefallen ist, erhalten die Schüler zwar zunächst auch noch eine gemeinsame technische Grundausbildung, machen ein gemeinsames chemisches und ein gemeinsames elektrotechnisches Praktikum durch, sind aber im übrigen in Berufsgruppen geteilt. Jetzt gibt es Gruppen für Holz-, Chemie-, Metall-, Elektroberufe und für sozialpflegerische Berufe. Einige dieser Gruppen werden im Laufe der weiteren Ausbildung noch einmal in weiter spezialisierte Berufsgruppen geteilt. Dabei wird die Tendenz verfolgt, von der Spezialisierung soweit wie möglich wegzukommen, statt dessen für einen Grundberuf auszubilden und die Spezialisierung der späteren beruflichen Tätigkeit zu überlassen, was dem raschen Wechsel beruflicher Aufgaben in der heutigen Industrie besser entspricht.

Die Schüler erhalten täglich sowohl theoretischen als auch praktischen Unterricht. Im Laufe der Lehrzeit wird der theoretische Unterricht vermindert, der praktische vermehrt, bis er das Doppelte der Anfangszeit erreicht. Zwischen die praktische Arbeit werden Phasen künstlerischer Betätigung geschoben. Je etwa zwei Wochen lang wird dann geschnitzt, gemalt, Metall getrieben, es wird Theater gespielt, Kostüme und Requisiten werden selbst gefertigt. Die Kinder sollen zuerst mit ihrem ganzen Wesen erfassen, was sie dann auch mit dem Verstand erlernen und tun. Sie sollen auch in einer Zeit der Spezialisierung und der technischen Perfektion als ganze Menschen gebildet werden und einen Ausgleich finden, den sie sich durchs Leben bewahren können. Sie sollen aber auch fähig werden, wechselnden Forderungen gerecht zu werden, mitzudenken, Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen zu treffen.

Im theoretischen Unterricht werden die Grundlagen dafür gelegt, daß die Schüler später ihren beruflichen Aufgaben ebenso wie dem öffentlichen Leben mit eigenem Urteil gegenüberstehen können. Es werden die Muttersprache, eine Fremdsprache, Ge-

schichte, Geographie und Wirtschaftsgeographie, Geometrie und Algebra, Naturkunde und Schriftverkehr gelehrt. Mit diesen allgemeinbildenden Fächern beginnt in den ersten Lehrjahren morgens der Unterricht, und zwar, wie in allen Waldorfschulen, deren Verband die Schule angeschlossen ist, in Epochen; das heißt, ein Fach oder Fachgebiet wird mit zwei Stunden täglich vier bis fünf Wochen hindurch geschlossen behandelt. Darauf folgen im Tageslauf die Fächer, die einen kontinuierlichen Unterricht erfordern, darunter der die Praxis begleitende theoretische Fachunterricht. Der Nachmittag gehört der praktischen Arbeit. In der letzten Zeit der Lehre ist die Reihenfolge umgekehrt; die Lehrlinge sollen dann anfangen, sich daran zu gewöhnen, daß man nach des Tages Arbeit noch etwas für die Weiterbildung tun kann. Eine entscheidende Aufgabe kommt der wöchentlichen Konferenz aller Lehrer und Ausbilder zu. Diese Konferenz beginnt mit gemeinsamer künstlerischer Arbeit und setzt sich in pädagogischen Aussprachen fort, die der Entwicklung und Förderung jedes einzelnen Schülers dienen.

Bisher hat die Schule in Räumen gearbeitet, die das Ursprungswerk ihr zur Verfügung gestellt hatte und die sie zum Teil in eigener Arbeit ausgebaut hatte. Jetzt wird sie ein eigenes Gebäude bekommen. Das Grundstück ist gesichert, der fertige Entwurf für den Bau ist aus den Erfahrungen der vergangenen Jahre erwachsen. Obwohl ihre Schüler auf das Taschengeld der Lehrlinge verzichten müssen, erhält die Schule in jedem Jahr aus allen Schichten der umwohnenden Bevölkerung mehr Anmeldungen, als sie berücksichtigen kann. Trotzdem wählt sie für die 250 Plätze, die sie zur Zeit insgesamt hat, nicht nach Leistungen aus, sondern nimmt es bewußt in Kauf, daß ihre Schüler sehr unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen. Die Entwicklung zunächst wenig geeignet erscheinender Schüler gibt ihr darin recht, ebenso das Ergebnis der Facharbeiterprüfungen, die mit der Prüfung der Fachschulreife verbunden sind. Der berufliche Weg der Schüler bestätigt, daß sie neben einer guten fachlichen Ausbildung auch die menschliche Haltung haben, die sie zu erwünschten Mitarbeitern der Betriebe machen. Fast alle sind nicht nur tüchtige Arbeiter, sondern zeichnen sich auch durch besonders gute Umgangsformen, Sauberkeit, Zuverlässigkeit und Wendigkeit aus. Einen großen Teil der Lehrlinge nimmt nach der mit der Prüfung der Fachschulreife verbundenen Facharbeiterprüfung das Werk auf, aus dem die Schule herausgewachsen ist; dieses verzichtet jetzt auf eine eigene Lehrlingsausbildung und erstattet der Schule statt dessen für jeden fertigen Facharbeiter, den es übernimmt, einen bestimmten Teil der Ausbildungskosten.

Was als Versuch vor einem Jahrzehnt angefangen hat, ist heute als Modell einer modernen Berufsausbildung weithin anerkannt. Der Verband der Gewerbelehrer hat im Zusammenhang mit seinem Berufsbildungsplan bei seiner letzten Jahresversammlung die Berufsgrundschule Hibernia als Beispiel der von ihnen angestrebten beruflichen Grundbildung genannt. Ein Zukunftsplan der Schule geht dahin, einmal eine von der Grundschule beginnende Volksschule von unten her anzuschließen. Ebenso interessant wäre vielleicht, einen etwa zweijährigen, dem Oberhauser Institut zur Erlangung der Hochschulreife, dem Braunschweig-Kolleg, den Hessen-Kollegs und anderen Einrichtungen dieser Art entsprechenden, zum Abitur führenden Lehrgang anzuschließen und damit das Modell eines geschlossenen berufsgebundenen „zweiten Bildungsweges“ zu schaffen.

ARBEITSWOCHE DER WALDORFSCHULEN

Wie alljährlich wieder seit dem Jahre 1951 hatte der Bund der Freien Waldorfschulen auch in diesem Jahr zu Beginn der Sommerferien zu einer öffentlichen Pädagogischen Arbeitswoche eingeladen, der zwölften seit dem zweiten Weltkrieg.

Die Anziehungskraft dieser Veranstaltung hat sich seit Jahren erstaunlich konstant

erhalten, wenn nicht zugenommen: Auch in diesem Jahr meldeten sich weit über 350 Teilnehmer zu den Vorträgen, Seminaren und Übungen an. Die Teilnehmer sind Volksschullehrer, Studenten an Pädagogischen Hochschulen, Lehrer höherer Schulen, Heimerzieher, Sozialarbeiter, und zwar nicht nur aus Deutschland, sondern auch aus Frankreich, England, Belgien, der Schweiz, Luxemburg, ja selbst aus Südafrika und Südamerika. Die Referenten und Leiter der Seminare und Übungen sind allerdings meist Waldorflehrer, die aus ihrer Erfahrung mit der Waldorfpädagogik berichten.

Nahezu alle Beteiligten opfern dabei aus Berufsidealismus einen Teil ihrer Ferien und ihres Geldes. Die erzieherische Wärme, die dem Waldorfunterricht mit Recht nachgesagt wird, die Anteilnahme am Kind und das intensive und einführende Eingehen auf seine Entwicklungsstufen haben es offenbar auch vielen Lehrern von Staatsschulen angetan.

Waldorfpädagogik faßt das Erziehen als Entwicklungshilfe am werdenden Menschen auf, die Pädagogische Arbeitswoche will Lehrern für Methodik und Didaktik Anleitung geben. Nicht von ungefähr spricht man an Waldorfschulen nie von Erziehungswissenschaft, sondern immer nur von Erziehungskunst. Die beiden großen Themenkreise der diesjährigen Veranstaltung waren: „Das Menschenbild und die Verantwortung des Erziehers“ und „Der Unterricht in seiner Verantwortung für die Lebensaufgaben des Kindes“. Hinter dem einen stand das Wissen, daß man nicht erziehen kann, ohne ein Menschenbild zu haben; hinter dem andern das Wissen, daß dem Erzieher in diesem kritischen Moment der Geschichte größere Verantwortung anvertraut ist als je und daß es mehr denn je darauf ankommt, selbständige reife Menschen heranzubilden. Es geht darum, die Mündigkeit einer möglichst großen Zahl von Menschen anzustreben, schon weil die Unmündigen in der demokratischen Gesellschaft mehr als in einer früheren Gesellschaft als Wähler mitzusprechen haben und weil es nicht gut ausgehen kann, wenn zu viele Unmündige und zu wenig Mündige mitsprechen.

Der Leiter der Tagung, Ernst Weissert, durfte deshalb in seiner Eröffnungs- wie Abschlußrede mit Recht sagen, dem Waldorflehrer sei es schon immer auf diese Erziehung zu sozialem Verantwortungsbewußtsein angekommen. Durch die Form der „einheitlichen Volks- und höheren Schule“, die offenbar inzwischen auch die Verfasser des Rahmenplans und des „Bremer Plans“ angeregt hat, will die Waldorfpädagogik das Zusammenleben sehr verschiedenartiger menschlicher Begabungen in gegenseitiger Achtung lehren.

Der Westen habe keinen Anlaß, vor dem Ausbildungsziel des Ostens in die Knie zu gehen und zu gestehen, daß er nicht mehr weiter wisse. Er komme vielmehr von einer großen Tradition her und habe lediglich Anlaß, mit dem eigenen Menschenbild der schöpferischen freien Persönlichkeit endlich Ernst zu machen.

Auf den gleichen Ton waren auch alle übrigen Referate der Tagung gestimmt. Ein hervorragendes Kolleg bot unter anderem der greise Waldorfschulberater Willi Aepli, Basel, mit seinem Beitrag „Erziehung zum rechten Urteilen“, in dem er ausführte, daß Erziehung zur Gesetheit nicht hinreiche; es sei vielmehr mangelnde Urteilskraft, die zu den großen Katastrophen der Vergangenheit geführt habe. Aepli wies unter anderem aber auch darauf hin, daß über die Erziehung zum Begriffsdenken bei den meisten die viel wichtigere Fähigkeit, eine Sache plastisch bildhaft zu charakterisieren, fast verlorengegangen sei. Und die Stuttgarter Waldorflehrerin Lotte Ahr bot in ihrem Beitrag „Lehrer und Kindertemperaturen“ eine Glanzleistung gerade solch charakterisierenden Unterscheidens, das zwar von der bekannten Einteilung in den sanguinischen, melancholischen und phlegmatischen Typ ausging, aber von einer reichen Erfahrung zu berichten wußte; jedes Temperament müsse pädagogisch auf eine nur ihm gemäße Weise angefaßt werden, wenn man es ansprechbar machen wolle.

K. R.

(Aus: Stuttgarter Zeitung, 7. 8. 1962)

Demnächst erscheint

Heilende Erziehung

Vom Wesen seelenpflege-bedürftiger Kinder und deren heilpädagogischer Förderung.

Taschenbuch-Ausgabe, cellophanisiert, ca. 320 Seiten, DM 4.80

Inhalt: Heilende Erziehung als Zeitnotwendigkeit (René Maikowski), Erziehung und Unterricht seelenpflege-bedürftiger Kinder (Werner Pache), Heileurythmie und Heilpädagogik (Dr. Julia Bort), Krankheit und Heilmittel als Erzieher des Kindes (Dr. Walter Holtzapfel), Bildschaffende Seelenkräfte als Mittel der Seelenpflege (Franz Löffler), Über dynamisches Zeichnen (Hermann Kirchner), Die Entwicklung des Musikerlebens in der Kindheit (Edmund Pracht).

Dieses Buch gibt erstmalig in ausführlicher Form Rechenschaft über die anthroposophische Heilpädagogik. In ihm kann man miterleben, welche mühevollen und doch für Tausende von Kindern unendlich wichtige Arbeit in den heilpädagogischen Heimen und Schulen geleistet wird. Heute, wo durch die wachsende Zahl der seelenpflege-bedürftigen Kinder auch die Öffentlichkeit auf dieses pädagogische Problem aufmerksam wird, sollte jeder dieses Buch kennenlernen.

Martin Tittmann

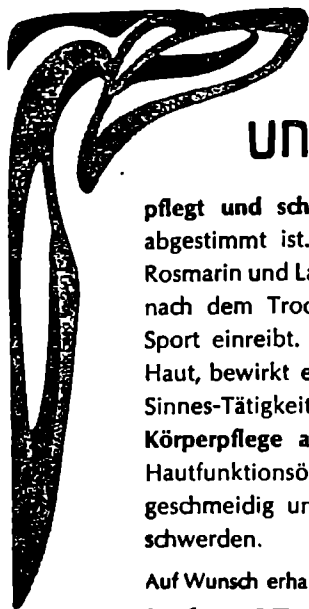
Deutsche Sprachlehre der Volksschulzeit

Menschenkundlich begründet nach Anregungen Rudolf Steiners. Band 16 der Reihe „Menschenkunde und Erziehung“, 160 Seiten, kartoniert ca. DM 12.–

Aus dem Inhalt: Die menschenkundlichen und pädagogischen Grundlagen / Beginn der Sprachlehre, Wortarten / Wandlung des aktiven Verbums. „Satzbilder“ / Aktiv und Passiv. Deklination. Stillehre / Konjunktiv. Beginn der Satzlehre / Das Satzgefüge und seine Nebensätze / Der Weg zur Stilbildung / Drei Spiele zur Sprachlehre: Der König und der Bettler. Der Mensch im Strome der Zeiten. Die Wörter und das Kind.

Martin Tittmann ist den Lesern der „Erziehungskunst“ bereits durch seine Aufsätze, seine Märchenspiele und Gedichte wohlbekannt. In den Jahrzehnten seines Unterrichts an der Stuttgarter Waldorfschule – er gehört zu ihren ersten Lehrern – hat er sich immer darum bemüht, daß die Kinder nicht nur mit dem Verstand, sondern auch mit dem Gefühl und dem Willen die Elemente der Sprache ergreifen lernen. Aus seinen Erfahrungen ist dieses Buch entstanden, das erstmalig die Sprachlehre auf der Grundlage der Waldorfschulpädagogik systematisch behandelt. Es ist überaus anregend für alle, denen die lebendige Pflege der Sprache am Herzen liegt.

VERLAG FREIES GEISTESLEBEN STUTT GART



Weleda Massage- und Hautfunktionsöl

pflegt und schützt die Haut, auf deren Lebensprozesse es abgestimmt ist. Seine heilsamen Zusätze von Arnika, Birke, Rosmarin und Lavendel wirken verstärkt, wenn man sich jeweils nach dem Trockenbürsten oder beim Luftbaden, Spiel und Sport einreibt. Es unterstützt die Stoffwechselfunktionen der Haut, bewirkt eine gute Durchblutung und regt ihre Nerven-Sinnes-Tätigkeit wohltätig an. **Regelmäßig bei der täglichen Körperpflege angewendet**, gibt das Weleda Massage- und Hautfunktionsöl eine schützende Hülle, macht die Muskeln geschmeidig und lindert rheumatische und neuralgische Beschwerden.

Auf Wunsch erhalten Sie kostenlos die Weleda-Nachrichten durch die
WELEDA & SCHWABISCH GMÜND

Menschenwesen und Heilkunst

Eine Schriftenreihe, herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft anthroposophischer Ärzte, Stuttgart.

In dieser neuen Schriftenreihe werden Beiträge anthroposophisch orientierter Ärzte und Pharmazeuten zu einzelnen Themen der medizinischen Wissenschaft und Praxis veröffentlicht. Dem Wesen der hier angestrebten Heilkunst entspricht es, daß medizinische Fachfragen auf der Grundlage der Menschenkunde aufbauen und ständig zu ihr zurückkehren. Daher wenden sich die Arbeiten dieser Reihe nicht nur an Ärzte, sondern auch an Lehrer und Heilpädagogen sowie an Menschen, für die die Frage nach den Zusammenhängen von Krankheit und Menschenwesen zu den dringendsten der Gegenwart gehört. Als erste Bände sind erschienen:

- 1 **Rudolf Treichler · Vom Wesen der Epilepsie** 56 Seiten, kartoniert DM 4.80
- 2 **Walter Bopp · Niere und Nierensteinkrankheit** 45 Seiten, kartoniert DM 4.80
- 3 **Walter Bopp · Eisen und Anämie** 43 Seiten, kartoniert DM 4.80
- 4 **Werner Christian Simonis · Arzneitiere**
Ihr Wesen und ihre biologischen Funktionen unter therapeutischen Gesichtspunkten. 168 Seiten, 16 Kunstdrucktafeln, mehrere Zeichnungen, kartoniert DM 18.-
- 5 **Gisbert Husemann · Erdengebärde und Menschengestalt**
Das Zinn in Erde und Mensch. ca. 200 Seiten, mit zahlreichen Abb., ca. DM 18.-
(erscheint im Oktober).

VERLAG FREIES GEISTESLEBEN STUTTGART

Studien und Versuche

Eine anthroposophische Schriftenreihe

„Studien und Versuche“ ist der Titel einer neuen Schriftenreihe, deren erste fünf Bände soeben erschienen sind. Wie der Titel bereits andeutet, sollen hier Einzelprobleme einer anthroposophisch orientierten Weltanschauung zur Sprache kommen; die Form des Essays, der Studie soll in dieser Reihe gepflegt werden, eine Form, die, wie wir meinen, dem Wunsch vieler Leser entgegenkommt, in prägnanter, anregender und „lesbarer“ Weise über bestimmte Themen informiert zu werden. Neben Originalarbeiten erscheinen auch wichtige größere Aufsätze, die in den letzten Jahren in verschiedenen Zeitschriften veröffentlicht wurden. Dem Zweck einer Sammlung von Studienmaterial entspricht die einfache, **taschenbuchartige** Ausstattung (kartoniert und cellophanisierte Bände) und der niedrige Preis (je nach Umfang DM 2.80, DM 3.80, DM 4.80). Die ersten Bände lassen sich wie folgt kurz charakterisieren:

1 Friedrich Husemann, Wege und Irrwege in die geistige Welt

Der bekannte Psychiater zeigt an drei Beispielen, welche Wege zu einer übersinnlichen Erkenntnis heute möglich sind. Er stellt den Erkenntnisweg der Anthroposophie, das Autogene Training und die Methode des Yoga gegenüber und weist auf die entscheidenden Unterschiede dieser drei Wege hin. (DM 2.80)

2 Walther Bühler, Meditation als Erkenntnisweg

Der vor der Stuttgarter Arbeitsgemeinschaft „Arzt und Seelsorger“ gehaltene Vortrag führt behutsam und doch ganz konkret in das Wesen und die Praxis der Meditation ein; er zeigt zugleich, daß auch ein wissenschaftliches Weltbild sich mit der Übung der Meditation verträgt, ja sie sogar als einen „Erkenntnisweg“ fordert. (DM 2.80)

3 Karl König, Die Schicksale Sigmund Freuds und Josef Breuers

Der in Schottland wirkende Heilpädagoge und Psychiater zeichnet die Gestalten der beiden Wiener Ärzte. Zum „Problem Freud“, das durchaus heute noch existiert, trägt er wichtige Fakten bei, unter anderem auch seine Schicksalsbeziehungen zu Breuer, dem Freund und Kollegen der frühen Wiener Zeit. (DM 3.80)

4 Gerbert Grohmann, Die Pflanze als Lichtsinnesorgan der Erde

Dieser Band enthält folgende Aufsätze als Beiträge zu einer geisteswissenschaftlich orientierten Botanik: Irdisches und Kosmisches in den Substanzstufen und in der Pflanzenbildung / Rose und Lilie / Die Pflanze als Lichtsinnesorgan der Erde / Polaritäten im Pflanzenbildungsprozeß / Sonnenwirken im Jahreslaufe – Blüten und Früchten. (DM 3.80)

5 Ernst Lehrs, Der rosenkreuzerische Impuls im Leben und Werk von Joachim Jungius und Thomas Traherne

In diesen beiden Gestalten der deutschen bzw. englischen Geistesgeschichte des 17. Jahrhunderts sieht Ernst Lehrs zwei Zeugen der „erwachenden Bewußtseinsseele“. Anhand ihrer Schriften weist er nach, daß beide im Sinne der Rosenkreuzer gegen die heraufkommende Strömung des naturwissenschaftlichen Materialismus gewirkt haben. (DM 4.80)

VERLAG FREIES GEISTESLEBEN STUTTGART