

## Steiner – veraltet?

Es gibt Kollegen, die sagen: Die Waldorfpädagogik ist jetzt 80 Jahre alt. Was Steiner damals gesagt hat, war *auch* zeitbedingt. So vieles hat sich inzwischen zugetragen, die Welt von heute ist eine andere als vor 80 Jahren, und die Waldorfschulen müssen sich dementsprechend wandeln. Daran ist vieles richtig. Es fragt sich nur was. Ich behaupte, Steiner hat auch Dinge gesagt und getan, die damals so weit vorausgedacht und -getan waren, daß wir erst noch hinterher kommen müssen. Das gilt vor allem für die Menschenkunde. Es gibt aber auch »Anregungen«, die sehr praktisch und konkret sind, die aber noch heute eine Provokation für manche von uns sind.

Ich möchte etwas herausgreifen, das sich auf den Umgang der Lehrer mit den Schülern und mit den Eltern bezieht. Da hatte Steiner verschiedene Ansichten. Und handelte auch danach.

Ein uns noch heute schockierender Vorgang spielte sich mit der ersten zehnten Klasse ab, gerade am Übergang zur elften. Immer wieder hatte Steiner davon gesprochen, die Schüler sollten selbständiges Urteilen lernen. Die große pädagogische Triade Nachahmung, Autorität und selbständiges Urteil kennt jeder Waldorflehrer. An einem Beispiel demonstrierte Steiner, wie weitgehend er die dritte, also das Erlernen und Bilden selbständiger Urteile, realisiert sehen wollte.

Steiner schildert diesen dramatischen Vorgang zweimal, zuerst in Stuttgart, später dann in Oxford noch einmal.<sup>1</sup>

Als er wieder einmal in der Schule war, berichtet er in Oxford, »da kam zwischen

den Stunden an mich heran in einem, ich möchte sagen, gedämpft-aggressiven Zustande ein Mädchen der letzten Schulklasse, das sehr aufgeregt war, und das aber aus einer ungeheuer starken inneren Überzeugungskraft heraus sagte: Dürfen wir noch heute – es ist sehr wichtig –, dürfen wir noch heute, die ganze Klasse [...] mit Ihnen sprechen? Aber wir wollen es nur, wenn Sie selbst es wollen.«

Steiner fragt das Mädchen nach dem Grund. Der bestand darin, daß »sie mit der Lehrerschaft nicht mehr ganz fertig« werden, »es wird ihnen schwer, mit der Lehrerschaft fertig zu werden, die richtige Stellung zu gewinnen.« Steiner betont, es sei keine »Ranküne« gegen die Lehrer gewesen, sondern eigentlich die Angst, die Liebe zu den Lehrern zu verlieren, die hinter dem Engagement der Schüler stand. Und nun beschreibt er sein Verhalten, wobei er sich des Ungewöhnlichen durchaus bewußt ist, er geht ein Risiko ein: »Und ich tat in einem solchen Falle nicht das, was vielleicht in alten Zeiten einmal getan worden wäre, daß man, wenn die Kinder herausrückten mit so etwas, sie in ihre Schranken gewiesen hätte, sondern ich nahm die Klasse zu mir und sprach mit der Klasse. Und zwar sprach ich so, daß ich die Kinder fühlen ließ, [...]

1 Zuerst, am 22. Juni 1922, kommt er in den Konferenzen darauf zu sprechen, die er in der Stuttgarter Schule mit den Lehrern abhielt. In: R. Steiner, Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart, Dornach 1975, Bd. 2, GA 300b, S. 93-96. Ein zweites Mal in einem öffentlichen Vortrag, den er in Oxford am 25. August 1922 gehalten hat. In: R. Steiner, Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst, Dornach 1979, GA 305, S. 169-172

ich will über das, was vorliegt, in Gemeinschaft mit ihnen jetzt ein Urteil bilden. Wir wollen ganz unbefangen miteinander reden und wollen das Urteil erst bilden und wollen sehen, was da herauskommt.«

Was war das Ergebnis? Vielleicht, wie so oft, wenn man glaubt, das Ganze hätte sich beruhigt, einfach nichts? – Weit gefehlt!

Steiner leitet erst einmal ein: »Und da Waldorfpädagogik etwas ist, was sich von Tag zu Tag entwickelt, so müssen erst die Erscheinungen sorgfältig studiert werden, und aus dem Leben selbst heraus entwickelt man die Maßnahmen, um die es sich handelt.« Womit er sagt: nicht aus Prinzipien, auch nicht aus pädagogischen. »[...] und ich hatte nichts nötig, als eine kleine Verschiebung in der Lehrerschaft für das nächste Schuljahr eintreten zu lassen [...] ich wechselte etwas mit den Lehrern.«

Zum Abschluß betont Steiner dann noch einmal, woran ihm in diesem Falle lag: »Außerdem wurden wir uns im Lehrerkollegium darüber klar, wie eben durchaus auch sonst in der Schule nach dieser Methode gearbeitet werden muß, im Zusammenwirken das Urteil zustande kommen zu lassen.« Damit gibt er einen Hinweis auf ein für die Oberstufe ganz entscheidendes Motiv: Nicht nur im Unterricht selbst, auch noch in schwierigen sozialen Situationen geht es darum, *mit* den Jugendlichen ein Urteil zu *bilden*. Dazu, so schließt Steiner, müsse der Lehrer, »wie es bei den Waldorflehrern der Fall ist«, »ein offenes Urteil für die Welt überhaupt haben, als Weltmensch in der Welt drinnen stehen [...]«.

Die »kleine Verschiebung in der Lehrerschaft« sah so aus: Nach den Sommerferien bekamen die Schüler dieser Klasse in acht Fächern vier neue Lehrer!

Wenn man sich das vorstellt: Schüler beklagen sich, und dann wird mit einem Schläge das halbe Klassenkollegium aus-

gewechselt ... Natürlich muß man sich diesen Vorgang in heutige Verhältnisse übersetzen: Es gibt keinen Rudolf Steiner in den Kollegien, ein Kollegium hätte das selbst zu beschließen. Wäre so etwas denkbar?

In der betreffenden Konferenz hat sich Steiner drastischer über den Vorgang geäußert. Er sagte, er habe den Eindruck gewonnen, »als ob die Waldorfschule gerade mit dieser Gruppe von Kindern eben im verflossenen Schuljahre nicht eigentlich fertig geworden wäre.« Und er meinte dies nicht in einem äußerlichen Sinn. Das »Verbundensein« mit den Schülern habe gefehlt. Es kommt dann auch heraus, worüber sich die Schüler beklagt haben. Sie hätten zu wenig gelernt, war ihr Urteil, und »Urteile [so Steiner] bilden sich nach der Geschlechtsreife die Kinder«.

Im weiteren Verlauf der Gespräche teilt Steiner den Kollegen mit, welche Änderungen er für notwendig hält, und schickt voraus: »Vor allen Dingen muß ich Sie bitten, sich nicht zu beleidigen, wenn ich jetzt die Verteilung sage [...]« – »*Sich* zu beleidigen« – da liegt ein Problem.

Das zweite betrifft das Verhältnis der Lehrer zu den Eltern. Ein selten erwähnter Vortrag bezieht sich darauf. Steiner geht darin nicht von irgendwelchen Gesprächstechniken aus, sondern von einem Gedanken, der, wenn er wirklich in Menschen lebt, das ganze Verhalten durchziehen und leiten und damit zu einem positiven oder produktiven Verhältnis führen kann. So kann Sozialität begründet werden. Es ist der Karma- und Reinkarnationsgedanke, der in dem Verkehr der Lehrer mit den Eltern leben und praktisch wirksam werden soll.<sup>2</sup> Nachdem Steiner

2 In: Rudolf Steiner in der Waldorfschule, Vortrag vom 1. Juni 1924, »Der Verkehr des Lehrers mit dem Elternhause im Geiste der Waldorfpädagogik«, GA 298, S. 178-189

in früheren Vorträgen von dem Weg der Eltern zur Schule gesprochen hatte, kehrt er hier das Thema um und spricht über den »Weg von dem Lehrer zum Elternhaus«. Während es andere pädagogische Richtungen gab, so beginnt er, die meinten, das Kind könne erst dann richtig erzogen werden, wenn es aus der Familie herausgenommen würde, war die Waldorfpädagogik von dem Grundsatz ausgegangen: »Die soziale Lage, die Verhältnisse des Lebens – so wie sie sind, so werden sie hingenommen.« Das mag ein wenig fatalistisch klingen; es erhält dieser Satz jedoch im folgenden eine ganz andere Nuance. Da die Waldorfschule kein Internat sei, »so bleibt das Kind für die Zeit, die außerhalb der Schulzeit liegt, dem Elternhause und seiner Sorgfalt erhalten. Damit ist von vornherein die ganze Richtung, die Erziehung und Unterricht in der Waldorfschule nehmen müssen, hingordnet auf ein Zusammenarbeiten mit dem Elternhause, das aber insbesondere [...] bestehen muß in einem Zusammenfühlen, Zusammenempfinden und Zusammendenken auch mit dem Elternhause.« [...] »Gerade wenn man recht einsehzt, wie stark die Neigung zum Nachahmen beim Kinde ist, bekommt man im eminentesten Sinn die heiligste Scheu und die tiefste Schätzung für dasjenige, was der Zusammenhang des Kindes mit den Eltern ist. [...] Und man eignet sich gerade durch die fast religiösen Empfindungen eine starke Neigung dazu an, recht genau zu kennen: Wie hängt das Kind, das uns im schulpflichtigen Alter übergeben wird, mit dem Elternhause zusammen?«

Steiner zeigt dann, wie in jeder Geste, jeder Handbewegung, in den Mienen und Seelenäußerungen des Kindes der Lehrer den Weg von den Kindern zu den Eltern auffinden kann. Das Kind wird man in der richtigen Weise anschauen, wenn man

auch auf die dahinterstehenden Eltern schauen lernt. Dies gilt auch dann, wenn das Verhältnis des Kindes und der Eltern kein harmonisches ist. »Der Waldorflehrer muß sich gewöhnen, nicht Kritik zu üben an dem Verhältnis zwischen Kind und Elternhaus, sondern es objektiv hinzunehmen [...]« Diesen Gedanken schließt Steiner dann mit dem Satz ab: »So ist es nicht ein Grundsatz, nicht irgendein pädagogisches Prinzip, das den Waldorflehrer auffordert, den Weg zu den Eltern zu finden, sondern das innerste Bedürfnis des Herzens, wie überhaupt die Waldorfschulpädagogik in ihrem innersten Wesen eine Herzenspädagogik ist.«

Selbst wenn in dem Verhältnis zwischen Kind und Eltern Schwierigkeiten, ja vielleicht Antipathien auftreten sollten, so überstrahlt doch das Zusammengewachsensein, »ein zunächst ganz unerschütterliches Autoritätsverhältnis zu den Eltern«, alles andere. Der Lehrer muß anknüpfen in seinem Umgang mit dem Kinde an das, was das Kind durch das Elternhaus geworden ist. »Das ergibt wiederum instinktiv im Waldorflehrer den innersten Drang, mit den Eltern in Beziehung zu treten.«

Eigentlich, so Steiner, ist es eine Frage von wirklichkeitsgemäßer Pädagogik, ob man gerade diese Herkunft der Kinder aus einem bestimmten Elternhaus wahrnimmt und in sein Handeln gegenüber dem Kinde einbezieht. Natürlich wird auch darauf eingegangen, daß die Schule ihre pädagogische Autorität habe – darum eben ist es notwendig, daß in Elternabenden die Eltern von der Seelenhaltung der Lehrer und dem, was die Schule pädagogisch zu tun bestrebt ist, erfahren. Der Vortrag schließt mit Worten: »Weil diese Schule mit ihrem Geiste eine Schule sein will nicht der Theorie, nicht der Abstraktion, nicht des steifen, theoretischen Prinzips, sondern des vollen Lebens, der vol-

len Wirklichkeit, sucht sie den Weg in die Wirklichkeit des Elternhauses hinein.«

Ich habe den Eindruck, daß für beide Lebensalter, von denen hier die Rede war, in diesen Beispielen von Steiners Handeln und Denken etwas enthalten ist, was immer noch über die gegenwärtige Praxis hinausweist und Zukunft hat oder haben sollte.

Wenzel Michael Götte

*Schüler fragen:*

## Wozu ist Eurythmie gut?

Welchem Schuleurythmisten ist diese Frage nicht schon begegnet, und wer hat nicht eine gehörige Portion Respekt vor der Beantwortung dieser Frage?

Mit nur *einer* knappen Antwort läuft man Gefahr, daß man sich festgelegt – und wer will sich schon bei dieser Frage festlegen? Eine andere Hürde könnte darin bestehen, daß man als Lehrer meint, die Schüler seien noch zu jung, um eine »Antwort« zu verstehen.

In meinem zehnten Jahr bin ich an meiner zweiten Schule dieser Frage wieder massiv begegnet. Viele meiner Vorgänger sagten »später einmal« – sind aber nicht lange genug an der Schule geblieben, um dieses »später einmal« einzulösen.

Mein Weg mit meiner achten Klasse ging durch wochenlange Gespräche, wobei ich etwa 10 bis 15 Minuten jeder Stunde darauf verwendete und möglichst einen Arbeitsteil davorschaltete, der Grundlage dafür sein konnte. Selbstverständlich ist es nur *ein* Weg. Im Idealfall regt die Beschreibung andere Kollegen an, ihre Erfahrungen ebenfalls kundzutun, damit jeder *seine* Methode finden kann. Denn für mich steht außer Frage: Es ist erklärbar, wozu Eurythmie gut ist!

Ich begann mit der Frage, welche Fähigkeiten unser Körper durch das ständige Umsetzen von Vorstellungen, Gedanken und Bildern in eurythmische Bewegung erwirbt. Wir kamen darauf, daß wir selber in der Handhabung unseres Leibes, der Gliedmaßen geschickter werden und daß wir im Reagieren auf Dinge schneller werden *können*, weil das »Scharnier« zwischen Vorstellung und Handlung ständig »geölt« wird.

Im nächsten Gesprächsteil nahmen wir uns das »Material« der Eurythmie vor: einerseits unseren Leib, andererseits die »Lebenskräfte«, die dem Eurythmisten das sind, was dem Maler die Farbe, dem Plastiker der Ton, das Holz ist etc. Um diese Kräfte überhaupt zu empfinden, bat ich die Schüler, z. B. die Wärme des eigenen Leibes zu spüren und zu überlegen, was passieren würde, wenn diese Wärme vollkommen abhanden käme (Tod) bzw. wenn sie zu stark würde (Fieber, das uns ja gesund machen will und anzeigt, daß der Körper sich vermehrt um eine Gesundung bemüht). Bei der anschließenden Frage, warum man mit Fieber oder in einer Schwangerschaft keine Eurythmie machen solle, wurde es ganz still. Die Antwort – daß der Leib im Krankheitsfall die Lebenskräfte zur eigenen Gesundung benötigt bzw. im Falle einer Schwangerschaft zum Wachsen des Kindes – führte dazu, daß zu Beginn der nächsten Stunde einige über Fieber klagten, andere verkündeten, schwanger zu sein!

Beim nächsten »Gebiet«, das den Menschen ausmacht, fragte ich die Jugendlichen – nachdem wir die Rollen des Blinden, des Krüppels, des frommen Kindes, des groben und des netten Soldaten aus der Bettlerballade von C. F. Meyer improvisierend eurythmisiert hatten –, was denn die Seele des Menschen davon habe, Menschenschicksale und -eigenschaften

nachzuerleben? Es war klar, daß man andere Menschen und sich selbst dadurch besser verstehen lernt; letzteres ist z. B. daran ersichtlich, welche Rolle einem leichter fällt. An diesem Punkt kann dann ein Begriff wie Toleranz fallen und ein Gespräch sich entwickeln, wie es mit dieser Eigenschaft heutzutage bestellt ist.

Schließlich kamen wir auf dasjenige Gebiet der Eurythmie, bei dem es sich anbietet zu betrachten, woher eigentlich das »Material« kommt, das wir in Bewegung umsetzen: Sprache, Gesang, Musik. Wir sprachen über Menschen, die einen unmittelbaren Zugang zu solchen Gebieten hatten (z. B. Mozart), über Menschen, die sich diesen Zugang erarbeitet haben (z. B. C. F. Meyer) und von solchen, die so tun, als ob sie ihn hätten. Wenn man nun beim Eurythmisieren den umgekehrten Weg beschreitet und sich mühsam durch das Gedicht bzw. Musikstück »heraufarbeitet«, dann bekommt man gewissermaßen mit der Zeit einen »Besucherausweis« zu diesen Gebieten. Als mehr oder weniger regelmäßiger Gast in diesen geistigen Gebieten hat man es unter Umständen leichter, Dinge zu erfinden, Verbesserungsmöglichkeiten zu entdecken u. ä. Im Idealfall schult die ständige eurythmische Umsetzung dieser objektiven sprachlich-musikalischen Gesetzmäßigkeiten das Erahnen der eigenen Lebensbahnen.

In der Hauptsache habe ich es immer wieder mit zwei Einwänden zu tun gehabt: Erstens gäbe es auch andere Möglichkeiten, geschickt zu werden – Kampfsport u. ä. Auch wenn man Sport betreibt, tue man etwas für seine Gesundheit. Und andere Menschenschicksale erlebe man auch im Theater, und Mathematik mache auch »schlau«. – Ich habe immer von mir verlangt, erst einmal zuzuhören. Manchmal ist aber selbst dazu nicht die Zeit oder der innere Raum, dann in der nächsten

Stunde unaufgefordert als erstes diese Frage zu Wort kommen zu lassen. Jedenfalls sollte die Eurythmie nicht als Allheilmittel angepriesen werden, – die Schüler werden schon recht nachdenklich, wenn man zu bedenken gibt, welche Fülle von Aufgaben diese Tätigkeit abdeckt.

Der zweite Einwand ist folgender: Warum sind die Eurythmisten so oft krank, wenn die Eurythmie so gesund macht? Warum erleben die Schüler die Eurythmisten nicht unbedingt als tolerant und weltoffen? Sind Eurythmisten besonders »schlau«? – Wir müssen damit rechnen, daß die Schüler vereinfachen, und unsere angebotenen Gedanken müssen diese Vereinfachung aushalten. So habe ich zu Beginn solcher Gespräche auch immer betont, daß »Antworten« die Gefahr der Widersprüchlichkeit in sich bergen. Zudem habe ich das Gespräch abgebrochen, wenn nicht zugehört wurde, oder habe es manchmal an das Ende einer Randstunde gelegt, wo Nichtinteressierte gehen durften – sehr spannend! Und trotzdem: Beim Nachfragen in Bezug auf unseren Berufsstand hilft nur *Mut!* Wir sollten zugeben, daß auch wir nicht vor einer *déformation professionnelle* gefeit sind. Vielleicht macht der eine oder andere von uns mehr »sportliche« Eurythmie, jemand anderes mehr »ätherische«. Mag sein, einer ist ein geborener Schauspieler oder einfach ein guter Organisator, der einen optimalen Stundenaufbau leistet – irgendetwas wird jeder von uns als Steckenpferd haben. Und wenn die Schüler dann merken, daß man sich bemüht, eigene Einseitigkeiten mit der Zeit zu verwandeln, dann sind wir gleichermaßen ringende Zeitgenossen und nicht die, die von anderen etwas verlangen, was sie selbst nicht bereit sind zu tun. Es ist wichtig, daß solche Gespräche nicht erst nach Jahren gemeinsamer Arbeit ermöglicht werden!

Einige Male bin ich schrecklich enttäuscht gewesen, wenn nach langen, intensiven Gesprächen die Arbeit überhaupt nichts davon gehabt zu haben schien. Erst als ich darauf kam, daß ja auch daran das Auseinanderfallen von »Kopf und Tat« sichtbar wird, ging ich nicht mehr mit diesen Erwartungen in ein solches Gespräch. Gelohnt hat es sich trotzdem!

*Peter Elsen*

## Krisen-Hochkonjunktur

*Zum Artikel von Albert Schmelzer in »Erziehungskunst«, Heft 3/1998*

Krise, Krise, Krise – überall Krise. Hochkonjunktur, so scheint mir, haben vor allem Unkenrufe aus anthroposophischen Kreisen, die ständig *suggestieren*, daß so viele Menschen der Jahrtausendwende voller Angst, Besorgnis und Unsicherheit entgegensehen. Es ist nicht schwer, dafür Belege in der Literatur zu finden, daß wir in einer Zeit des Umbruchs, der Krise leben. Viele namhafte Wissenschaftler skizzierten schon vor Jahren das Schreckens-Szenario, dem die Menschheit allein durch den ungebremsten Vermehrungstrieb der nämlichen Spezies ausgesetzt sein wird. Da sind auch die (ziemlich konstruierten) Fernängste: »Wie wird alles enden?« Aber Herr Schmelzer ist offenbar nicht über Ansichten namhafter Forscher unterrichtet, wenn er die Frage so beantwortet: »Wahrscheinlich durch Zufall.« Gerade die moderne Wissenschaft hält für diese Frage eine ganze Reihe amüsanter Antworten bereit (Stichwort Hawking), die das Problem nicht dem Zufall überlassen.

Gottesbeweise waren nicht die Intention Galileischer Forschung. Und die Wis-

senschaftskrise, aus der die moderne Naturwissenschaft hervorging mit ihrem »Wissenschaftsgott« – schweigt er wirklich auf die Frage nach moralischen Geboten? Ist die moderne Wissenschaft und Technik »lebensfeindlich«, »seelenlos«, »sinnlos«? Wenn ich hier sitze und diesen Text schreibe, nicht auszudenken, welche Anzahl technischer Errungenschaften mir dazu verhelfen, abgesehen von der Zeit, die ich durch dieselben erübrigen kann. Galilei lebte in einer Zeit, in der es eine verbindliche Moral gab und Wertevorstellungen für jedermann. Diese waren bekanntlich sehr *eng* verbunden mit der Wissenschaft, und wer dies nicht respektierte, wurde verbrannt (Bruno) oder von der Gesellschaft isoliert und mundtot gemacht (Galilei). Es gibt heute zwar keine Götter mehr, aber deshalb zwingend auch kein Soziales? Die amerikanische Verfassung ist nicht von Göttern gemacht (auch unsere nicht), wie lange schon sicherte sie Grundrechte des Menschen? Mir scheint, als waren gerade dann Fortschritte im Sozialen erzielt worden, wenn die Menschen die ihnen eigene Kraft des Denkens einsetzten und nicht Götter oder Götzen befragten.

Ich hoffe, daß auch die »20 : 80 Gesellschaft« ähnlich wie die Prognosen des Bevölkerungswachstums vor einigen Jahrzehnten nichts anderes ist als bloße Spekulation. Die Gefahren solcher Aussagen liegen aber darin, daß sie nicht gerade Vertrauen in die Zukunft schaffen.

Das Beispiel des »L.«, in dem Herr Schmelzer eine Meisterschaft des Lehrenden sieht, zeigt gerade im Hinblick auf Reaktionen bei »moralischen« Verstößen, wie man nicht verfahren soll. Etwas früher im Text geißelt Herr Schmelzer gerade »Ethik-Tropfen, heiße Wir-Umschläge und tägliche Einredungen auf das Gemeinwohl« als »falsch am Platz«.

Kurz – mag es daran liegen, daß ich rund zwanzig Jahre jünger bin – ich bin weder vom Nutzen noch von der inhaltlichen Korrektheit derartiger Zukunfts- und Gegenwartsszenarien überzeugt. Ich teile nicht das Gefühl der Angst, Hoffnungslosigkeit und Ohnmacht. Muß erst Microsoft lehren, daß der einzelne etwas ausrichten kann? Hoimar von Ditfurth schrieb 1985 ein Buch mit dem Titel: *So laßt uns denn ein Apfelbäumchen pflanzen. Es ist soweit*. Mein Vorschlag: Pflanz ihr die Apfelbäumchen! Wir ernten.

Und ich wünsche mir, daß der Blick für positive Tendenzen und Entwicklungen in unserer Zeit nicht durch apokalyptische Deutungen der Gegenwart verstellt wird. Denn diese sind ebenso einseitig wie spekulativ. Außerdem haben sie einen fatalen Effekt: Sie bewirken das Gegenteil dessen, was eigentlich erforderlich wäre. Durch die Bilder des abgeholzten Regenwaldes und dergl. kann bei einem Jugendlichen nur der Eindruck entstehen: Ich bin hilflos den Mechanismen des Weltgetriebes ausgeliefert. Und was die Moral angeht – hier wäre ein wenig mehr Vertrauen in die Jugend angebracht. Durch »heiße Wir-Umschläge«, da stimme ich voll zu, wird man kein Moralbewußtsein mehr schaffen können (»... dann kann er ja sooo böse werden! Und dann muß man was Wichtiges und was richtig Großes für die Gruppe tun, ... dann ist alles wieder gut.«).

Herr Schmelzer zitiert im Zusammenhang mit der »sozialen Krise« Ulrich Beck (Zerbrechen der traditionellen Ehe- und Familienstruktur). Derselbe aber ist der Meinung, daß sich möglicherweise »... in der Rede vom »Werteverfall«, etwas anderes, nämlich die *Angst* vor der Freiheit, auch die Angst vor den *Kindern* der Freiheit, die mit neuartigen, andersartigen Problemen zu kämpfen haben ...« artiku-

liere.<sup>1</sup> Der Aufsatz, in dem sich das Zitat findet, ist überschrieben: »Wider das Lamento über den Werteverfall«. Zahlen, die Veränderungen im sozialen Gefüge der Bevölkerung belegen, bedürfen immer einer differenzierten Analyse. In demselben Buch (»Kinder der Freiheit«) finden sich noch ganz andere Zahlen (Aufsatz von Helen Wilkinson), die das Zerbrechen alter Formen deutlich machen. *Aber* es kommt darauf an zu sehen, *wie* sich etwas ändert: »Während Paare 1955 in der Erfüllung der Rollen des Ernährers und der Haushälterin den wichtigsten Aspekt der Ehe sahen, sagen um 1970 sowohl Männer als auch Frauen, daß die Liebe zwischen ihnen entscheidend wäre. In der Mitte der achtziger Jahre zeigten Untersuchungen, daß Treue, wechselseitiger Respekt, Verständnis und Toleranz die am häufigsten genannten Vorzüge waren, während gute Haushaltsführung, gemeinsame religiöse und politische Überzeugungen und eine vergleichbare soziale Herkunft weniger wichtig geworden sind. Auch finanzielle Gründe spielen keine Rolle mehr, und Liebe wird wichtiger denn je zuvor.« (Helen Wilkinson, in: *Kinder der Freiheit*, S. 98). Die Lektüre des Buches hält eine Vielzahl ähnlicher Beispiele bereit, die zeigen: Von Verfall gerade moralischer Werte zu reden, zeugt schlichtweg von Ignoranz, abgesehen von der Gefahr, die von Negativbeschreibungen gesellschaftlicher *Veränderungen* ausgeht: »Ihr (gemeint sind die Traditionalisten und Neokonservativen) gefährlichster Fehler ist jedoch, daß sie Veränderungen ausschließlich negativ beschreiben. In allen Analysen fällt nämlich auf, daß junge Menschen gesellschaftliche Bindungen eingehen und das Soziale und Politische eben mitgestalten wollen. In ge-

1 Ulrich Beck (Hrsg.): *Kinder der Freiheit*, Frankfurt <sup>3</sup>1997, S. 12

wisser Hinsicht gibt es sogar ein stärkeres Gefühl persönlicher Verantwortung als in der Vergangenheit, da die Kinder der Freiheit ihre Einstellung als Resultat einer Infragestellung erworben und nicht in blindem Gehorsam übernommen haben.« (Helen Wilkinson, S. 120 f.).

Wenn »blinder Gehorsam« schwindet, taucht sogleich das Gespenst Individualisierung auf. Aber vertrauen wir ruhig auch ein wenig den Soziologen, »... die zeigen, daß mit Individualisierung gerade die Bereitschaft, in einem anderen Sinne für andere da zu sein, ja zu glauben, wächst und nicht schwindet.« (Ulrich Beck, S. 11).

Schließen möchte ich mit einem anderen Zitat von Ulrich Beck, das die Angelegenheit der Krise im Kern trifft:

»Die Deutschen und Westeuropäer leben nicht in einer Kulturkrise, schon gar nicht im Werteverfall, sondern ihnen droht etwas sehr viel ›Schlimmeres‹: Das verbale Lob der Freiheit verwandelt sich in Taten und Alltag und stellt damit die Grundlagen des bisherigen Zusammenlebens in Frage. Die ›Katastrophe‹ ist also, daß wir mehr und andersartige Freiheiten verstehen, anerkennen und verkräften müssen, als im Bilderbuch der gesprochenen und versprochenen, aber nicht gelebten Demokratie vorgesehen ist. Das meint ›Kinder der Freiheit‹: Wir leben unter den Voraussetzungen *verinnerlichter* Demokratie, für die viele Konzepte und Rezepte der ersten Moderne untauglich geworden sind.« (Kinder der Freiheit, S. 11).

*Daniel Götte, Jahrgang 1971, Student am Waldorflehrerseminar Stuttgart*

## Weihnachtsspiele entdecken

*Zu dem Beitrag von Rüdiger Iwan in der »Erziehungskunst«, Februar 1998: Neuer Wein in neue Schläuche – Weihnachten feiern mit der Oberstufe*

Lieber Herr Iwan!

Erst vor kurzem habe ich Ihren Beitrag über Weihnachten und die Weihnachtsspiele gelesen. Besonders letzteres hat mich bewegt, weil die Frage der Spiele eine sehr ernste ist und seit Jahren diskutiert wird. Ich habe selbst durch viele Jahre mitgespielt und das Verhältnis zwischen Spieler und Publikum hautnah wahrgenommen. Natürlich haben wir in Nürnberg auch das Problem erlebt, daß Klassen oder Schülergruppen die Spiele nicht wollen oder auch ihre Form ablehnen usw. Aber noch eine andere Frage ist da, die mir als die allerwichtigste erscheint: Wie stehen die Lehrer selbst zu diesen Spielen? Sind es alte »Traditionalisten« ohne inneren Zugang, oder neue Kollegen, die damit nichts anfangen können, oder andere, die zu den »gefühlsebetonten« längst vergangenen Volksgruppen und Dialekten kein Verhältnis finden können? ...

Diese Spiele haben für mich einen tiefen inneren Gehalt bekommen, der dafür entscheidend war, daß ich mich immer wieder an den Spielen selbst beteiligt habe. Gerade dieser gemüthafte, herzenswarmer Gehalt ist, so scheint es mir, geeignet, das »eigentliche« Weihnachten vorzubereiten! Ob das Weihnachtsfest, von allem merkantilen Rummel unserer Zeit befreit, in der Zukunft überhaupt bestehen wird, hängt m. E. davon ab, ob wir das *Gemüt* der kindlichen oder erwachsenen Zuschauer, -hörer/-innen durch die Art des Dargestell-



ten *aufschließen* können. Denn der sachliche Inhalt allein wird das nicht bewältigen. Mit letzterem ist aber eine Aufgabe angesprochen: Warum feiern wir heute überhaupt Weihnachten? Traditionsgebundenes, vergangenheitsorientiertes Geburtstagsfest eines Religionsstifters? Was ist Weihnachten *heute*? Ist es etwa eine Zukunftsaufgabe? Oder wirklich nur eine »liebgewordene Gewohnheit«?

Dieser Frage bin ich nachgegangen, – immer wieder aufs neue. In dem beigelegten Büchlein habe ich meine Antwort niedergelegt.<sup>1</sup> Ich habe versucht, keine Weltanschauung *hineinzulegen*, sondern *aus den Worten* der Oberuferer Spieler herauszulesen, was sie selber sind, indem sie sich selbst darstellen (so tut es jeder von uns, wenn er mit einem anderen spricht!). Dann aber haben mir alte Traditionen (die Evangelien und mittelalterliche Tafelbilder) und zuletzt der Spruch Rudolf Steiners, den wir Spieler vor jeder Aufführung im Kreis hinter den Kulissen gemeinsam gehört haben, entscheidend geholfen. Er ist am Ende des Büchleins abgedruckt.<sup>2</sup>

Worum handelt es sich nun? Es geht darum, daß es *zwei* verschiedene Weihnachtsberichte in den Evangelien gibt, ebenso *zwei* charakteristische Darstellungen bei den Tafelbildern, und *zwei* Oberuferer Weihnachtsspiele, die den Weg zur Krippe von zwei extremen Seiten her darstellen: den Weg der Hirten, die sich mit ihrer Hände Arbeit den Aufgaben auf der Erde zuwenden, und den Weg der Könige, die durch ihre edlen Kronen auf dem Haupte anzeigen, daß sie die Sternweisheit des Kosmos in sich tragen. Das sind Ur-Gegensätze innerhalb der Menschheit, die sich durch Jahrtausende hindurch zu dem entwickelt haben, was wir auch heute noch als soziale Gegensätze von Handarbeit und Kopfarbeit unterscheiden. Meiner Überzeugung nach

kann diese Kluft (die heute wieder gefährlich groß zu werden droht!) nur durch die selbstlose Liebe des Christus, also durch den Weg zur Krippe, überwunden werden. Beide Wege treffen sich bei dem Kinde. Hier macht jeder entscheidende Wandlungen durch, die ihn befähigen, in dem anderen den Mitmenschen, den Helfer zu sehen, – mögen die Gegensätze zwischen Kopf und Hand auch noch so groß sein. Das aber ist noch Zukunft! – Sollte ein solcher Gesichtspunkt nicht unter Schülern und Eltern Interesse für die Spiele erwecken?

Ob es mir gelungen ist, mit diesem Büchlein »neuen Wein in *alte* Schläuche« zu geben, kann ich selbst nicht beurteilen. Mir erscheint es aber paradox, Beethovens Musik etwa umzuarbeiten auf moderne Rhythmik und Disco-Sound, oder alte Tafelbilder in den Kirchen zu übermalen, um sie dem modernen Verständnis oder Geschmack der Menschen anzupassen. So auch mit den Weihnachtsspielen umzugehen, halte ich nicht für sinnvoll. Warum nicht *neue* Weihnachtsspiele machen? Rudolf Steiner hat nie gewollt, daß seine Intentionen aus Pietät ihm gegenüber gepflegt werden sollten! In *neuen* Weihnachtsspielen wird sich zeigen, ob sie tragefähig sind und den tiefen Gehalt der »alten« Spiele erreichen können. Das wäre das Entscheidende!

Also: Entweder den *inneren Gehalt* der alten Zeit (nicht etwa nostalgisch gemeint!) neu entdecken – oder etwas Besseres aus eigener Kraft gestalten, was in die Zukunft tragen kann!

Mit dieser Empfehlung grüßt Sie freundlich Ihr  
*Michael Martin*

1 Michael Martin: Hirten und Könige in den Oberuferer Weihnachtsspielen, Verlag am Goetheanum, Dornach 1995

2 Ur-Weihenacht (»In der Zeiten Wende ...«), 25.12.1923