

RUDOLF STEINER

# Konferenzen

mit den Lehrern  
der Freien Waldorfschule in Stuttgart  
1919 bis 1924

Zweiter Band

Das dritte und vierte Schuljahr

1975

RUDOLF STEINER VERLAG  
DORNACH/SCHWEIZ

RUDOLF STEINER GESAMTAUSGABE  
VERÖFFENTLICHUNGEN AUS DEM ARCHIV

Ergänzungen zu den  
pädagogischen Grundkursen

**Veröffentlichung aus dem Archiv der Rudolf Steiner-Nachlaßverwaltung  
als Studienmaterial für die Lehrer an Waldorfschulen**

**Übersicht über die Konferenzen in drei Bänden**

**Erster Band**

**1. Schuljahr:** 16. September 1919 bis 24. Juli 1920

**Konferenzen vom 8. September 1919 bis 31. Juli 1920**

**2. Schuljahr:** 20. September 1920 bis 11. Juni 1921

**Konferenzen vom 21. September 1920 bis 26. Mai 1921**

**Zweiter Band**

**3. Schuljahr:** 18. Juni 1921 bis 30. Mai 1922

**Konferenzen vom 16. Juni 1921 bis 10. Mai 1922**

**4. Schuljahr:** 20. Juni 1922 bis 24. März 1923

**Konferenzen vom 20. Juni 1922 bis 8. März 1923**

**Dritter Band**

**5. Schuljahr:** 24. April 1923 bis 7. April 1924

**Konferenzen vom 30. März 1923 bis 27. März 1924**

**6. Schuljahr:** 30. April 1924 bis 30. März 1925

**Konferenzen vom 9. April 1924 bis 3. September 1924**

**Veröffentlichung aus dem Archiv der Rudolf Steiner-Nachlaßverwaltung, Dornach  
als Studienmaterial für die Lehrer an Waldorfschulen**

**Aus verschiedenen, von Rudolf Steiner nicht durchgesehenen unvollständigen  
Nachschriften und handschriftlichen Notizen der Teilnehmer zusammengestellt und  
herausgegeben von Erich Gabert (+) und Hans Rudolf Niederhäuser  
unter redaktioneller Mitarbeit von Anton Rodi**

**Erste Veröffentlichung als Vervielfältigung für  
Lehrer der Waldorfschulen, o. J. (intern)**

**Zweite Veröffentlichung (mit Auslassungen)  
in „Die Menschenschule“, 1946–1956**

**Dritte, erweiterte Ausgabe (Vervielfältigung)  
in 8 Hefen, Stuttgart 1962–1964**

**Vierte, neu durchgesehene und erweiterte Ausgabe  
(erste Buchauflage in 3 Bänden), Gesamtausgabe Dornach 1975**

**Den Aufsatz „Die pädagogische Grundlage der Waldorfschule“ schrieb Rudolf Steiner für  
die „Waldorfnachrichten“, Stuttgart 1919, Nr. 19. Enthalten in „Aufsätze über die Drei-  
gliederung des sozialen Organismus und zur Zeitlage 1915–1921“, Bibl.-Nr. 24,  
Gesamtausgabe Dornach 1961**

**Bibliographie-Nr. 300 / 2**

**Alle Rechte für die Wortlaute Rudolf Steiners bei der Rudolf Steiner-Nachlaßverwaltung,  
Dornach / Schweiz**

**© 1975 by Rudolf Steiner-Nachlaßverwaltung, Dornach / Schweiz**

**Abdruck, auch auszugsweise, nicht gestattet**

**Printed in Switzerland by Buchdruckerei Meier + Cie AG Schaffhausen**

**ISBN 3-7274-3000-1 (Reihe)**

**ISBN 3-7274-3002-8 (2. Band, Ln.) ISBN 3-7274-3005-2 (2. Band, Kt.)**



## INHALT

<i>Rudolf Steiner: Die pädagogische Grundlage der Waldorfschule</i>	9
---	---

### *Konferenzen vom:*

16. Juni 1921 . . . . .	17
17. Juni 1921 . . . . .	22
11. September 1921 . . . . .	37
16. November 1921 . . . . .	45
14. Januar 1922 . . . . .	59
15. März 1922 . . . . .	65
28. April 1922 . . . . .	79
10. Mai 1922 . . . . .	90
20. Juni 1922 . . . . .	93
21. Juni 1922 . . . . .	102
22. Juni 1922 . . . . .	111
4. Oktober 1922 . . . . .	120
6. Oktober 1922 . . . . .	129
15. Oktober 1922 . . . . .	137
28. Oktober 1922 . . . . .	158
24. November 1922 . . . . .	182
5. Dezember 1922 . . . . .	195
9. Dezember 1922 . . . . .	203
17. Januar 1923 . . . . .	218
23. Januar 1923 . . . . .	228
31. Januar 1923 . . . . .	240
6. Februar 1923 . . . . .	257
14. Februar 1923 . . . . .	276
1. März 1923 . . . . .	292
8. März 1923 . . . . .	302

<i>Zeittafel</i> . . . . .	307
----------------------------	-----

<i>Hinweise</i> . . . . .	312
---------------------------	-----

<i>Übersicht über die Rudolf Steiner Gesamtausgabe</i> . . . . .	327
--	-----

Das *Sachwortverzeichnis* und die *Liste* zu den drei Bänden (1, 2, 3) sind am Schluß des 3. Bandes



Als lebensmäßige Voraussetzung galt für die Teilnehmer dieser Konferenzen die Kenntnis der Anthroposophie, der drei grundlegenden Vortragskurse: „Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik“, „Erziehungskunst. Methodisch-Didaktisches“ und die „Seminarbesprechungen“, sowie der anderen Kurse, die Rudolf Steiner für die Lehrer der Waldorfschule gehalten hat: „Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung“, 1921, „Meditativ erarbeitete Menschenkunde“, 1920, „Erziehungsfragen im Reifealter“ und „Zur künstlerischen Gestaltung des Unterrichts“, 1922, „Anregungen zur innerlichen Durchdringung des Lehrerberufs“, 1923. Diese Kenntnis muß als Grundlage zur Beurteilung des Ganzen wie der Einzelheiten dieser Konferenzen auch beim Leser vorausgesetzt werden.

Die Wortlaute der Konferenzen waren nicht zur Veröffentlichung gedacht. Es muß hingenommen werden, daß in den von Rudolf Steiner nicht durchgesehenen, unvollständigen Aufzeichnungen Fehlerhaftes enthalten ist.



## DIE PÄDAGOGISCHE GRUNDLAGE DER WALDORFSCHULE

Rudolf Steiner

Die Absichten, die Emil Molt durch die Waldorfschule verwirklichen will, hängen zusammen mit ganz bestimmten Anschauungen über die sozialen Aufgaben der Gegenwart und der nächsten Zukunft. Aus diesen Anschauungen heraus muß der Geist erstehen, in dem diese Schule geführt werden soll. Sie ist angegliedert an eine industrielle Unternehmung. Die Art, wie sich die moderne Industrie in die Entwicklung des menschlichen Gesellschaftslebens hineingestellt hat, gibt der Praxis der neueren sozialen Bewegung ihr Gepräge. Die Eltern, die ihre Kinder dieser Schule anvertrauen werden, können nicht anders, als erwarten, daß diese Kinder in dem Sinne zur Lebenstüchtigkeit erzogen und unterrichtet werden, der dieser Bewegung volle Rechnung trägt. Das macht notwendig, daß bei der Begründung der Schule von pädagogischen Prinzipien ausgegangen wird, die in den Lebensforderungen der Gegenwart wurzeln. Die Kinder sollen zu Menschen erzogen und für ein Leben unterrichtet werden, die den Anforderungen entsprechen, für die jeder Mensch, gleichgültig aus welcher der herkömmlichen Gesellschaftsklassen er stammt, sich einsetzen kann. Was die Praxis des Gegenwartslebens von dem Menschen verlangt, es muß in den Einrichtungen dieser Schule sich widerspiegeln. Was als beherrschender Geist in diesem Leben wirken soll, es muß durch Erziehung und Unterricht in den Kindern angeregt werden.

Verhängnisvoll müßte es werden, wenn in den pädagogischen Grundanschauungen, auf denen die Waldorfschule aufgebaut werden soll, ein lebensfremder Geist waltete. Ein solcher tritt heute nur allzu leicht dort hervor, wo man ein Gefühl dafür entwickelt, welchen Anteil an der Zerrüttung der Zivilisation das Aufgehen in einer materialistischen Lebenshaltung und Gesinnung während der letzten Jahrzehnte hat. Man möchte, durch dieses Gefühl veranlaßt, in die Verwaltung des öffentlichen Lebens eine idealistische Gesinnung hineinbringen. Und wer seine Aufmerksamkeit der Entwicklung des Erziehungs- und Unterrichtswesens zuwendet, der wird diese Gesinnung vor allem anderen da verwirklicht sehen wollen. In einer solchen Vorstellungsart gibt sich viel guter Wille kund. Daß dieser anerkannt werden soll, ist selbstverständlich. Er wird, wenn er sich in der rechten Art betätigt, wertvolle Dienste leisten können, wenn es sich darum handelt, menschliche Kräfte für ein soziales Unternehmen zu

sammeln, für das neue Voraussetzungen geschaffen werden müssen. — Dennoch ist gerade in einem solchen Falle nötig, darauf hinzuweisen, wie der beste Wille versagen muß, wenn er an die Verwirklichung von Absichten geht, ohne die auf Sacheinsicht begründeten Voraussetzungen in vollem Maße zu berücksichtigen.

Damit ist eine der Forderungen gekennzeichnet, die heute bei Begründung einer solchen Anstalt in Betracht kommen, wie die Waldorfschule eine sein soll. In ihrem pädagogischen und methodischen Geiste muß Idealismus wirken; aber ein Idealismus, der die Macht hat, in dem aufwachsenden Menschen die Kräfte und Fähigkeiten zu erwecken, die er im weiteren Lebensverlauf braucht, um für die gegenwärtige Menschengemeinschaft Arbeitstüchtigkeit und für sich einen ihn stützenden Lebenshalt zu haben.

Die Pädagogik und Schulmethodik wird eine solche Forderung nur erfüllen können mit wirklicher Erkenntnis des heranwachsenden Menschen. Einsichtige Menschen verlangen heute eine Erziehung und einen Unterricht, die nicht auf einseitiges Wissen, sondern auf Können, nicht auf bloße Pflege der intellektuellen Anlagen, sondern auf Ertüchtigung des Willens hinarbeiten. Die Richtigkeit dieses Gedankens kann nicht angezweifelt werden. Allein man kann den Willen und das ihm zugrunde liegende gesunde Gemüt nicht erziehen, wenn man nicht die Einsichten entwickelt, die in Gemüt und Willen tatkräftige Antriebe erwecken. Ein Fehler, der nach dieser Richtung hin in der Gegenwart häufig gemacht wird, besteht nicht darin, daß man zuviel an Einsicht in den aufwachsenden Menschen hineinträgt, sondern darin, daß man Einsichten pflegt, denen die Stoßkraft für das Leben mangelt. Wer glaubt, den Willen bilden zu können, ohne die ihn belebende Einsicht zu pflegen, der gibt sich einer Illusion hin. — In diesem Punkte klar zu sehen, ist Aufgabe der Gegenwarts-Pädagogik. Dieses klare Sehen kann nur aus einer lebensvollen Erkenntnis des *ganzen* Menschen hervorgehen.

So wie sie vorläufig gedacht ist, wird die Waldorfschule eine Volksschule sein, die ihre Zöglinge so erzieht und unterrichtet, daß Lehrziele und Lehrplan aufgebaut sind auf die in jedem Lehrer lebendige Einsicht in das Wesen des *ganzen* Menschen, soweit dies unter den gegenwärtigen Verhältnissen schon möglich ist. Es ist selbstverständlich, daß die Kinder in den einzelnen Schulstufen so weit gebracht werden müssen, daß sie den Anforderungen entsprechen können, die man nach den heutigen Anschauungen stellt. Innerhalb dieses Rahmens aber sollen Lehrziele und Lehrpläne so gestaltet werden, wie sie sich aus der gekennzeichneten Menschen- und Lebenserkenntnis ergeben.

Der Volksschule wird das Kind anvertraut in einem Lebensabschnitte, in dem die Seelenverfassung in einer bedeutungsvollen Umwandlung begriffen ist. In der Zeit von der Geburt bis zum sechsten oder siebenten Lebensjahre ist der Mensch dazu veranlagt, sich für alles, was an ihm zu erziehen ist, ganz an die ihm nächststehende menschliche Umgebung hinzugeben und aus dem nachahmenden Instinkt heraus die eigenen werdenden Kräfte zu gestalten. Von diesem Zeitpunkte an wird die Seele offen für ein bewußtes Hinnehmen dessen, was vom Erzieher und Lehrer auf der Grundlage einer selbstverständlichen Autorität auf das Kind wirkt. Diese Autorität nimmt das Kind hin aus dem dunklen Gefühl heraus, daß in dem Erziehenden und Lehrenden etwas lebt, das in ihm auch leben soll. Man kann nicht Erzieher oder Lehrer sein, ohne mit voller Einsicht sich so zu dem Kinde zu stellen, daß dieser Umwandlung des Nachahmungstriebes in die Aneignungsfähigkeit auf Grund selbstverständlichen Autoritätsverhältnisses im umfänglichsten Sinne Rechnung getragen wird. Die auf bloße Natureinsicht begründete Lebensauffassung der neueren Menschheit geht nicht mit vollem Bewußtsein an solche Tatsachen der Menschenentwicklung heran. Ihnen kann nur die notwendige Aufmerksamkeit zuwenden, wer Sinn hat für die feinsten Lebensäußerungen des Menschenwesens. Ein solcher Sinn muß in der Kunst des Erziehens und Unterrichtens walten. Er muß den Lehrplan gestalten; er muß in dem Geiste leben, der Erzieher und Zöglinge vereinigt. Was der Erzieher tut, kann nur in geringem Maße davon abhängen, was in ihm durch allgemeine Normen einer abstrakten Pädagogik angeregt ist; es muß vielmehr in jedem Augenblicke seines Wirkens aus lebendiger Erkenntnis des werdenden Menschen heraus neu geboren sein. Man kann natürlich einwenden, solch ein lebensvolles Erziehen und Unterrichten scheitere an Schulklassen mit großer Schülerzahl. Innerhalb gewisser Grenzen ist dieser Einwand gewiß berechtigt; wer ihn über diese Grenzen hinaus macht, der beweist aber dadurch nur, daß er von dem Gesichtspunkte einer abstrakten Normpädagogik aus spricht; denn eine auf wahrer Menschenerkenntnis beruhende lebendige Erziehungs- und Unterrichtskunst durchzieht sich mit einer Kraft, die in dem einzelnen Zögling die Anteilnahme anregt, so daß man nicht nötig hat, ihn durch das unmittelbare, „individuelle“ Bearbeiten entsprechend bei der Sache zu halten. Man kann, was man im Erziehen und Unterrichten wirkt, so gestalten, daß der Zögling im Aneignen es selbst individuell für sich faßt. Dazu ist nur nötig, daß, was der Lehrende tut, genügend stark lebt. Wer den Sinn für echte Menschenerkenntnis

hat, dem wird der werdende Mensch in einem solch hohen Maße zu einem von ihm zu lösenden Lebensrätsel, daß er in der versuchten Lösung das Mitleben der Zöglinge weckt. Und ein solches Mitleben ist ersprißlicher als ein individuelles Bearbeiten, das den Zögling nur allzu leicht in bezug auf echte Selbstbetätigung lähmt. Wiederum innerhalb gewisser Grenzen gemeint, darf behauptet werden, daß größere Schulklassen mit Lehrern, die voll des von wahrer Menschenkenntnis angeregten Lebens sind, bessere Erfolge erzielen werden als kleine Klassen mit Lehrern, die, von einer Normpädagogik ausgehend, solches Leben nicht zu entfalten vermögen.

Weniger deutlich ausgeprägt, aber für Erziehungs- und Unterrichtskunst gleich bedeutungsvoll wie die Umwandlung der Seelenverfassung im sechsten oder siebenten Lebensjahre findet eine eindringliche Menschenkenntnis eine solche um den Zeitpunkt der Vollendung des neunten Lebensjahres herum. Da nimmt das Ich-Gefühl eine Form an, welche dem Kinde ein solches Verhältnis zur Natur und auch zur anderen Umgebung gibt, daß man zu ihm mehr von den Beziehungen der Dinge und Vorgänge zueinander sprechen kann, während es vorher fast ausschließlich Interesse entwickelt für die Beziehungen der Dinge und Vorgänge zum Menschen. Solche Tatsachen der Menschenentwicklung sollen von dem Erziehenden und Unterrichtenden ganz sorgfältig beachtet werden. Denn wenn man in die Vorstellungs- und Empfindungswelt des Kindes hineinträgt, was in einem Lebensabschnitt gerade mit der Richtung der Entwicklungskräfte zusammenfällt, so erstarkt man den ganzen werdenden Menschen so, daß die Erstarkung das ganze Leben hindurch ein Kraftquell bleibt. Wenn man gegen die Entwicklungsrichtung in einem Lebensabschnitt arbeitet, so schwächt man den Menschen.

In der Erkenntnis der besonderen Anforderungen der Lebensabschnitte liegt die Grundlage für einen sachgemäßen Lehrplan. Es liegt darinnen aber auch die andere Grundlage für die Art der Behandlung des Lehrstoffes in den aufeinanderfolgenden Lebensabschnitten. Man wird das Kind bis zum vollendeten neunten Lebensjahre in allem, was durch die Kulturentwicklung in das menschliche Leben eingeflossen ist, bis auf eine gewisse Stufe gebracht haben müssen. Man wird gerade die ersten Schuljahre deshalb mit Recht zum Schreibe- und Leseunterricht verwenden müssen; aber man wird diesen Unterricht so gestalten müssen, daß die Wesenheit der Entwicklung in diesem Lebensabschnitt ihr Recht findet. Lehrt man die Dinge so, daß einseitig der Intellekt des Kindes und nur ein abstraktes Aneignen von Fertigkeiten in Anspruch



genommen werden, so verkümmert die Willens- und Gemütsnatur. Lernt dagegen das Kind so, daß sein ganzer Mensch an seiner Betätigung Anteil hat, so entwickelt es sich allseitig. Im kindlichen Zeichnen, ja selbst im primitiven Malen kommt der ganze Mensch zur Entfaltung eines Interesses an dem, was er tut. Man sollte deshalb das Schreiben aus dem Zeichnen heraus entstehen lassen. Aus Formen, an denen der kindlich-künstlerische Sinn des Kindes zur Geltung kommt, entwickle man die Buchstabenformen. Aus einer Beschäftigung, die als künstlerisch den ganzen Menschen zu sich heranzieht, entwickle man das Schreiben, das zum Sinnvoll-Intellektuellen hinführt. Und erst aus dem Schreiben heraus lasse man das Lesen entstehen, das die Aufmerksamkeit stark in das Gebiet des Intellektuellen zusammenzieht.

Durchschaut man, wie stark aus der kindlich-künstlerischen Erziehung das Intellektuelle herauszuholen ist, so wird man der Kunst im ersten Volksschulunterricht die angemessene Stellung zu geben geneigt sein. Man wird die musikalische und auch die bildnerische Kunst in das Unterrichtsgebiet richtig hineinstellen und mit dem Künstlerischen die Pflege der Körperübungen entsprechend verbinden. Man wird das Turnerische und die Bewegungsspiele zum Ausdruck von Empfindungen machen, die angeregt werden von dem Musikalischen oder von Rezitiertem. Die eurythmische, die sinnvolle Bewegung wird an die Stelle derjenigen treten, die bloß auf das Anatomische und Physiologische des Körpers sich aufbaut. Und man wird finden, welch starke willen- und gemütbildende Kraft in der künstlerischen Gestaltung des Unterrichtes liegt. Wirklich fruchttragend werden aber nur solche Lehrer in der hier angedeuteten Art erziehen und unterrichten können, die durch eindringliche Menschenenerkenntnis den Zusammenhang durchschauen, der besteht zwischen ihrer Methode und den in einem bestimmten Lebensabschnitt sich offenbarenden Entwicklungskräften. Der ist nicht wirklicher Lehrer und Erzieher, der Pädagogik sich angeeignet hat als Wissenschaft von der Kindesbehandlung, sondern derjenige, in dem der Pädagoge *erwacht* ist durch Menschenenerkenntnis.

Bedeutungsvoll für die Gemütsbildung ist, daß das Kind vor Vollendung des neunten Lebensjahres die Beziehung zur Welt so entwickelt, wie der Mensch geneigt ist, sie in phantasievoller Art auszugestalten. Wenn der Erziehende selbst nicht Phantast ist, so macht er auch das Kind nicht zum Phantasten, indem er in märchen-fabelartiger und ähnlicher Darstellung die Pflanzen- und Tier-, die Luft- und Sternenwelt in dem Gemüte des Kindes leben läßt.

Wenn man aus einer materialistischen Gesinnung heraus den gewiß innerhalb gewisser Grenzen berechtigten Anschauungsunterricht auf alles mögliche ausdehnen will, so beachtet man nicht, daß in der menschlichen Wesenheit auch Kräfte entwickelt werden müssen, die nicht durch Anschauung allein vermittelt werden können. So steht das rein gedächtnismäßige Aneignen gewisser Dinge in Zusammenhang mit den Entwicklungskräften vom sechsten oder siebenten bis zum vierzehnten Lebensjahre. Und auf diese Eigenschaft der menschlichen Natur soll der Rechenunterricht aufgebaut sein. Er kann geradezu zur Pflege der Erinnerungskraft verwendet werden. Berücksichtigt man dieses nicht, so wird man vielleicht gerade im Rechenunterricht das anschauliche Element gegenüber dem gedächtnisbildenden unpädagogisch bevorzugen.

In den gleichen Fehler kann man verfallen, wenn man ängstlich bei jeder Gelegenheit über ein richtiges Maß hinaus anstrebt, daß das Kind alles verstehen müsse, was man ihm übermittelt. Diesem Bestreben liegt gewiß ein guter Wille zugrunde. Aber dieser rechnet nicht damit, was es für den Menschen bedeutet, wenn er in einem späteren Lebensalter in seiner Seele wieder erweckt, was er sich in einem früheren rein gedächtnismäßig angeeignet hat und nun findet, daß er durch die errungene Reife jetzt zum Verständnisse aus sich selbst kommt. Allerdings wird notwendig sein, daß die bei dem gedächtnismäßigen Aneignen eines Lernstoffes gefürchtete Teilnahmslosigkeit des Zöglings durch die lebensvolle Art des Lehrers verhindert wird. Steht der Lehrer mit seinem ganzen Wesen in seiner Unterrichtstätigkeit drinnen, dann darf er dem Kinde auch beibringen, wofür es im späteren Nacherleben mit Freude das volle Verständnis findet. Und in diesem erfrischenden Nacherleben liegt dann stets Stärkung des Lebensinhaltes. Kann der Lehrer für solche Stärkung wirken, dann gibt er dem Kinde ein unermesslich großes Lebensgut mit auf den Daseinsweg. Und er wird dadurch auch vermeiden, daß sein „Anschauungsunterricht“ durch das Übermaß an Einstellen auf das „Verständnis“ des Kindes in Banalität verfällt. Diese mag der Selbstbetätigung des Kindes Rechnung tragen; allein ihre Früchte sind nach dem Kindesalter ungenießbar geworden; die weckende Kraft, die das lebendige Feuer des Lehrers in dem Kinde entzündet bei Dingen, die in gewisser Beziehung noch über sein „Verständnis“ hinaus liegen, bleibt wirksam durch das ganze Leben hindurch.

Wenn man mit Naturbeschreibungen aus der Tier- und Pflanzenwelt nach dem vollendeten neunten Lebensjahre beginnt und dieselben so hält, daß aus den Formen und Lebensvorgängen der außermensch-

lichen Welt die menschliche Form und die Lebenserscheinungen des Menschen verständlich werden, so kann man diejenigen Kräfte im Zögling wecken, die in diesem Lebensabschnitt nach ihrem Entbundenwerden aus den Tiefen des Menschenwesens streben. Dem Charakter, den das Ich-Gefühl in dieser Lebensperiode annimmt, entspricht es, das Tier- und Pflanzenreich so anzusehen, daß, was in ihnen an Eigenschaften und Verrichtungen auf viele Wesensarten verteilt ist, in dem Menschenwesen als dem Gipfel der Lebewelt wie in einer harmonischen Einheit sich offenbart.

Um das zwölfte Lebensjahr herum ist abermals ein Wendepunkt in der Menschenentwicklung eingetreten. Der Mensch wird da reif, diejenigen Fähigkeiten zu entwickeln, durch die er in einer für ihn günstigen Art zum Begreifen dessen gebracht wird, was ganz ohne Beziehung zum Menschen aufgefaßt werden muß: des mineralischen Reiches, der physikalischen Tatsachenwelt, der Witterungserscheinungen und so weiter.

Wie aus der Pflege solcher Übungen, die ganz aus der Natur des menschlichen Betätigungstriebes heraus gestaltet sind ohne Rücksicht auf die Ziele des praktischen Lebens, sich andere entwickeln sollen, die eine Art Arbeitsunterricht sind, das ergibt sich aus der Erkenntnis des Wesens der Lebensabschnitte. Was hier für einzelne Teile des Lehrstoffes angedeutet ist, läßt sich ausdehnen auf alles, was dem Zögling bis in sein fünfzehntes Lebensjahr hinein zu geben ist.

Man wird nicht zu befürchten haben, daß der Zögling in einer dem äußeren Leben fremden Seelen- und Körperversfassung aus der Volksschule entlassen wird, wenn in der geschilderten Art auf dasjenige gesehen wird, was aus der inneren Entwicklung des Menschenwesens als Unterrichts- und Erziehungsprinzipien sich ergibt. Denn das menschliche Leben ist selbst aus dieser inneren Entwicklung heraus gestaltet und der Mensch wird in der besten Art in dieses Leben eintreten, wenn er durch die Entwicklung seiner Anlagen sich mit dem zusammenfindet, was aus den gleichgearteten menschlichen Anlagen heraus Menschen vor ihm der Kulturentwicklung einverleibt haben. Allerdings, um beides, die Entwicklung des Zöglings und die äußere Kulturentwicklung, zusammenzustimmen, bedarf es einer Lehrerschaft, die sich nicht mit ihrem Interesse in einer fachmäßigen Erziehungs- und Unterrichtspraktik abschließt, sondern die mit vollem Anteil sich hineinstellt in die Weiten des Lebens. Eine solche Lehrerschaft wird die Möglichkeit finden, in den heranwachsenden Menschen den Sinn für die geistigen Lebensinhalte

zu wecken, aber nicht weniger das Verständnis für praktische Gestaltung des Lebens. Bei solcher Haltung des Unterrichtes wird der vierzehn- oder fünfzehnjährige Mensch nicht verständnislos sein für das Wesentliche, was aus der Landwirtschaft, der Industrie, dem Verkehre dem Gesamtleben der Menschheit dient. Die Einsichten und die Fertigkeiten, die er sich angeeignet hat, werden ihn befähigen, sich orientiert zu fühlen in dem Leben, das ihn aufnimmt. Soll die Waldorfschule die Ziele erreichen, die ihrem Begründer vorschweben, so wird sie auf der hier gekennzeichneten Pädagogik und Methodik aufgebaut sein müssen. Sie wird dadurch einen Unterricht und eine Erziehung geben können, die den Leib des Zöglings seinen Bedürfnissen gemäß sich gesund entwickeln läßt, weil die Seele, deren Ausdruck dieser Leib ist, in der Richtung ihrer Entwicklungskräfte entfaltet wird. Es ist vor der Eröffnung der Schule versucht worden, mit der Lehrerschaft in einer solchen Art zu arbeiten, daß nach einem Ziele, wie es hier angegeben ist, durch die Schule gestrebt werden kann. Durch diese Zielrichtung glauben diejenigen, die an der Einrichtung der Schule beteiligt sind, in das pädagogische Lebensgebiet zu tragen, was der sozialen Denkungsart der Gegenwart entsprechend ist. Sie fühlen die Verantwortlichkeit, die mit einem solchen Versuch verbunden sein muß; aber sie meinen, daß gegenüber den sozialen Anforderungen der Gegenwart es eine Pflicht ist, derartiges zu unternehmen, wenn eine Möglichkeit dazu vorhanden ist.

11

*Konferenz vom Donnerstag 16. Juni 1921, 16 Uhr*

*Dr. Steiner:* Nun wäre es gut, wenn heute damit begonnen würde, daß Sie alles vortragen, was Sie auf der Seele haben. Morgen wird die Schulvereinskonferenz nicht so lange dauern, dann kann vielleicht nachher noch gesagt werden, was gesagt werden muß. Ich möchte herausbekommen, was aus dem Lehrerkollegium selbst hervorgeht.

*X.:* Wir haben Samstag Schuleröffnungsfeier. Darüber ist noch nicht gesprochen worden.

*Dr. Steiner:* Die Sache ist schwierig, daß diese zwei Dinge rasch aufeinander folgen, Schluß und Eröffnung. Haben Sie irgend etwas gedacht, wie Sie es beginnen möchten?

*X.:* Wenn wir Herrn Doktor bitten dürften zu sprechen.

*Dr. Steiner:* Ich werde das ganz gerne tun, daß ich etwas sage. Aber ich halte es für unbedingt notwendig, wenn wie in der Antwort zur Frage auch wieder die Klassenlehrer die Kinder ganz kurz empfangen würden. Und ich weiß nicht, ob man nicht überhaupt das sichtbare Symbolum des Schulanfangs entwickeln soll. Es macht doch einen gewissen Eindruck auf die Kinder, wenn die Klassenlehrer ihre Kinder empfangen, und auch Repräsentanten für nicht klassenmäßige Unterrichtsgegenstände, ein Sprachlehrer, ein Eurythmielehrer, ein Handfertigkeitslehrer, eine Handarbeitslehrerin. Es ist eine etwas lange Galerie. Es macht einen gewissen Eindruck, wenn man ihnen ein beherztes Wort am Anfang sagt. Sie werden sehen, es macht einen Eindruck. Ich will die Ansprache zuerst machen, dann könnte sich das daranschließen, und dann – wäre es ganz unmöglich, daß doch irgend etwas den Kindern auch musikalisch entgegenklingt? Daß man etwas spielt als Schluß der Feier? Es wäre schön, wenn die Feier musikalisch ausklingen würde.

*X.:* Wir können etwas singen.

*Dr. Steiner:* So würde ich es schon meinen.

Es wird nach der Klassenverteilung gefragt.

*Dr. Steiner:* Das ist keine leichte Frage. Einige der neuen Klassenlehrer haben wir schon ganz fest, andere werden erst später eintreten können. Fräulein Düberg wird die Klasse 1a übernehmen, Fräulein v. Grunelius die 3b und Herr Ruhtenberg die 5b.

Dann käme die 8., 9. und 10. Klasse. Es wird sich nicht leicht

machen lassen, auch da, wie es sonst wünschenswert wäre, das bisherige System beizubehalten.

(Zu Herrn X.): Würde es Ihnen möglich sein, da auch Mechanik und Feldmessen mit Situationszeichnen zu machen? Es wäre doch wohl wünschenswert, wenn wir es so einrichten könnten, daß wir in der 10. Klasse drei Lehrer hätten; das würde nach sich ziehen, daß wir auch in der 9. Klasse drei Lehrer hätten. Es wäre gut, wenn wir die letzten drei Klassen so führen, daß drei Lehrer sie versorgen.

Bei Dr. Schwebsch ist es so, daß wir ihn noch ersetzen müssen bis Anfang Juli. Wir haben sehr wenig Lehrkräfte. Es fehlt der Englert. Dr. Kolisko wird erst im Herbst eintreten.

Wie wir den Stoff verteilen, das würde so sein, daß – ich hätte eigentlich am liebsten vier Lehrer für diese drei Klassen. Es wird vorläufig nicht gehen. Was möchten Sie am liebsten unterrichten, Dr. Stein?

X.: Mir wäre am liebsten, wenn Herr Doktor mir eine Aufgabe stellen würde.

*Dr. Steiner:* Ich meine, Sie sollten bei diesen Dingen bleiben, bei denen Sie gewesen sind: die Literaturgeschichte übernehmen und dazu noch die Geschichte in der 10. Klasse. Also Literatur und die deutsche Sprache in allen dreien, Geschichte in der 10. Klasse. Dann würde ich meinen, die Geschichte für die 8. und 9. Klasse übernimmt der Dr. X., und Sie, Herr Y., die Fächer, die da sind Mathematik, Physik und Naturwissenschaften für die drei Klassen, und dann für die 10. Klasse Mechanik und Feldmessen, Situationszeichnen. – Nur ist da eine Schwierigkeit, das ist nur der dritte Teil der Zeit. Wir machen keinen Stundenplan, bestimmen nur die Zeit für jedes Fach. – Ich habe vier Lehrer gewollt, es läßt sich jetzt noch nicht einrichten. Für Turnen den jungen Englert ausprobieren.

X.: Ich hatte damit gerechnet, daß ich die Lebenskunde in einer der höheren Klassen übernehmen sollte oder beim Unterricht für bereits Entlassene.

*Dr. Steiner:* Die Lebenskunde kommt erst in der 11. Klasse. Sie sind Elektriker. Es müßte jemand Spinnerei und Weberei unterrichten, das ist ein besonderer Lehrgegenstand in der technischen Hochschule. Das können auch unsere Leute vom Forschungsinstitut machen.

X.: Ich kann das lernen.

*Dr. Steiner* (zu Dr. Kolisko): Wenn Sie im Oktober eintreten, so könnten Sie doch Gesundheitslehre und Verbandslehre in der 10. Klasse übernehmen; das müssen wir haben.

Jetzt bliebe nur noch die Vertretung für die 1b. (Zu Frau Stein, die einige Monate beurlaubt gewesen war:) Sie wollen wieder in die Eurythmie. Könnten Sie nicht einmal für sechs Wochen die 1. Klasse b übernehmen? Ihr Dialekt ist das einzige Bedenken, das nehmen die Kinder an.\* Vielleicht ist es die beste Lösung, wenn wir Dr. Schubert bitten, diese Vertretung in der 1b zu übernehmen.

\* Frau Stein war Ungarin.

Für den Religionsunterricht habe ich viel gesucht, ich finde niemanden. Es ist notwendig, daß die Kinder nach den Klassen verteilt werden. Ich möchte vermeiden, daß der Religionsunterricht als irgend etwas in die Schule Eingereihtes erscheint.

Es wird die Verteilung des Sprachunterrichts besprochen. Dabei wird erwähnt, daß in einigen Gruppen des altsprachlichen Unterrichts nur wenige Kinder sind.

*Dr. Steiner:* Wenn Sie auch nur einen haben, wenn nur einer da ist, muß er unterrichtet werden. Das nutzt nichts, das muß eben sein. Im Herbst kommt Fräulein Dr. Röschl, da werden wir die Sache kräftig in Angriff nehmen können. Über den Lehrplan sprechen wir noch. Wir werden erst in der 5. Klasse anfangen.

Im Handarbeitsunterricht, da können wir nur die 10. Klasse dazunehmen und müssen es immer künstlerischer und künstlerischer machen.

Es wird über die Belastung der einzelnen Lehrer gesprochen.

*Dr. Steiner:* Herr X. hat 22 Stunden, das ist zuviel; ebenso Herr Y. mit 24 Stunden. Herr Z. könnte noch mehr übernehmen, er hat 16 Stunden. Herr V. hat mit 22 Stunden auch reichlich viel.

Es wird nun gefragt nach dem Zusammenhang der verschiedenen inneren Organe des Menschen mit anderen Epochen der Geschichte.\*

\* Vier Tage zuvor hatte Dr. Steiner am Schluß des ersten Vortrages des Kurses über „Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung“ gesagt, bei der Funktion der Leber könne der Lehrer lernen, wie die Geschichte des späteren Ägypten zu behandeln sei.

*Dr. Steiner:* Man sollte das nicht furchtbar bewußt machen. Wenn man es zu bewußt macht, dann würde man etwas Erzwungenes tun. Ich würde das lieber dem überlassen, daß der Geschichtslehrer sich eine Kenntnis des menschlichen Organismus anschaffen soll. Dann wird er schon auf das Organ kommen, das die Stimmung gibt.

Es ist noch nicht überall genug Lebendigkeit im Unterricht darin. Sie

haben in den meisten Klassen Schwierigkeiten in bezug auf die Mitarbeit der Kinder. Sie sind nicht alle aufmerksam, es arbeiten nicht alle mit. Das ist etwas, was noch überwunden werden muß.

Es ist mir zum Beispiel aufgefallen, wie bei dieser Jean-Paul-Besprechung die Kinder etwas lethargisch gewesen sind.

X.: Es war immer nur dann, wenn ich zu abstrakt war, wenn ich versucht habe, zu stark Begriffliches zu bringen. Wenn ich selbst Beispiele gebildet habe und Ähnliches, dann waren sie ganz dabei.

*Dr. Steiner:* Es ist nötig, daß Sie nicht die Teilnahme überspannen, sondern wirklich manchmal etwas wie „Rührt euch!“ eintreten lassen, ohne daß dadurch die Kinder ausarten. Und das erreicht man dadurch, daß man an bestimmten Stellen die gespannte Aufmerksamkeit so etwas entschlüpfen läßt und irgend etwas einfügt, indem man eine Kleinigkeit bespricht oder einen Spaß macht oder dergleichen. Das ist für die Kinder ungeheuer gut, wenn Sie etwas einfließen lassen, was nicht zur Stunde gehört, so daß man ein menschliches Verhältnis hineinbringt. Nicht Spaßvogel für die Klasse werden, aber ein menschliches Verhältnis entstehen lassen, das ist sehr wichtig; daß man das menschliche Verhältnis der Kinder untereinander einbezieht.

Dr. Steiner liest einen Brief des Stadtarztes vor, worin er unter anderem schrieb, daß die Schüler der Waldorfschule schlechte Zähne hätten.

*Dr. Steiner:* Das ist ein Bluff! Das ist etwas, was nur festgestellt werden könnte, wenn man der Sache nachginge. Das ist Blech! Da müßte man feststellen, welche Kinder schlechte Zähne haben. Das müßte gemacht werden. Man hat festzustellen, wieviele Kinder schlechte Zähne haben; die gute Zähne haben, scheidet man aus. Bei denen, die schlechte Zähne haben, genau nachforschen, woher sie kommen, ob es Proletarierkinder sind; man müßte auf die Kinder das Augenmerk lenken. Die schlechten Zähne sind wirklich auch noch davon herrührend, daß wir viele Proletarierkinder haben, weil die Proletarier-Stadtkinder ungepflegte, schlechte Zähne haben. Haben Sie irgendwelche Aperçus nach dieser Richtung hin?

X.: Ich habe meine Klasse untersucht. Die Zähne sind nicht besonders schlecht. Am schlechtesten bei K., der aus Amerika kam.

*Dr. Steiner:* Daß diejenigen Kinder, die von sehr weit kommen, einen schadhaften Zahn oder mehrere haben, das ist etwas sehr Gewöhnliches. Man müßte das untersuchen auf den Sachgehalt hin. Es ist auch überhaupt ein Unsinn zu sagen, daß die Kinder der Wal-



dorfschule schlechte Zähne haben. Die Waldorfschule bestand nicht ganz zwei Jahre, als der Stadtphysikus sie untersuchte. Unter allen Umständen, wenn dämonische Gewalten diese Kinder zusammengetragen haben, so könnte, selbst wenn die Waldorfschule verschlechternd wirken könnte, so könnte das nicht sich zeigen. Selbst wenn man so weit gehen würde, es gäbe etwas in der Waldorfschule, was die Zähne kaputt macht – man könnte beim Eurythmiesaal, bei dem könnte man das denken –, das kann nicht in eindreiviertel Jahren sich zeigen.

Dieser Turnsaal, der ist doch etwas recht Schlimmes, das ist er schon. Es ist offenbar der Grund, die Grundbeschaffenheit doch nicht gut; es muß etwas Modriges sein. Der Keller, der düstet aus. Es ist vor allen Dingen ein modriger Geschmack darin. Die Eurythmie wird in andere Räume verlegt. Wie weit stehen wir mit dem Fertigwerden der neuen Räume?

Es wird berichtet.

*Dr. Steiner:* Im nächsten Frühjahr kommt die 11. Klasse, da brauchen wir eine Menge neuer Räume. Vor allen Dingen brauchen wir Räume, die noch mehr ausreichen für den musikalischen Unterricht; das brauchen wir wirklich. Im Grunde genommen ist das immer noch ein Surrogat, ein klägliches. Das ist eine furchtbare Sorge. Es fehlt noch etwas zu diesem Fertigwerden, was sehr wichtig ist, das Geld: zwei bis zweieinhalb Millionen. Aus dem Vermögen des Waldorfschulvereins können wir nichts dazugeben.

*Molt* schlägt vor, die Firma solle es machen und dazu eine Hypothek beschaffen.

*Dr. Steiner:* Ist das nicht, wie man in Wien sagt, gehupft wie gesprungen?

*Molt:* Auch bei uns sagt man so.

Es wird noch über die Möglichkeit gesprochen, Geld zu beschaffen.

--

*Konferenz vom Freitag 17. Juni 1921, 20 Uhr*

*Dr. Steiner:* Meine lieben Freunde, wir haben uns zu sorgen über die 9. Klasse. Nachdem ich mir das Ergebnis dessen, was wir gestern besprochen haben, gründlicher angesehen habe, erscheint es mir doch nicht möglich, daß wir den Unterricht besorgen, wenn wir einzelne Lehrer wie Dr. Schubert so überlasten, wie es ohne Zweifel hier der Fall wäre. Es scheint mir doch notwendig, noch eine Lehrkraft anzustellen für die 1. Klasse b, und da scheint es mir gut, Frau Dr. Plinke dafür als Waldorflehrerin anzustellen. Sie war gerade heute da; ich hatte mich schon vor einigen Tagen um sie erkundigt, konnte aber nicht einmal etwas Richtiges erfahren über ihren Aufenthalt. Ich würde dann meinen, daß sie die 1. Klasse b zu übernehmen hätte, und dann würde sich die Arbeit von Schubert in einer anderen Weise gestalten.

Nun haben wir für den Lehrplan der 10. Klasse das Folgende zu bedenken. Wir werden da zunächst so etwas wie deutsche Sprache und Literatur zu berücksichtigen haben. Nun, nicht wahr, es würde wohl die Fortsetzung dessen sein, was Sie in der 9. Klasse hatten.

X.: Ich habe Jean Paul gelesen.

*Dr. Steiner:* Sie haben Jean Paul durchgenommen und sind damit fertig.

X.: Das Kapitel über Humor, das als Aufgabe gestellt war, hat seinen Abschluß gefunden.

*Dr. Steiner:* Nun würde es sich darum handeln, daß Sie jetzt beginnen und weiter fortsetzen eine etwas zusammenhängende Darstellung dessen, was man als Metrik und Poetik bezeichnet. Die Kinder werden auf Grundlage dessen, was sie in Anlehnung an Jean Paul gelernt haben, auf manches eingehen können. Es muß vermieden werden die gewöhnliche pedantische Schulmethode, die da sonst eingehalten wird. Es muß also in lebendiger Weise, in Anlehnung an lebendige Dichtung Metrik und Poetik, was man gewöhnlich so nennt, ins Vernünftige umgesetzt behandelt werden.

Dann würde in dieser Klasse durchzunehmen sein das Nibelungenlied und Gudrun. Womöglich dahin arbeiten, daß man es in der mittelhochdeutschen Sprache durchnimmt. Man würde es so machen, daß, soviel die Zeit gestattet, man mittelhochdeutsch durchnimmt, aber auch das ganze Milieu bespricht, aus dem die Dichtung gewachsen

ist, die künstlerische volkstümliche Bedeutung durchspricht und, abgesehen von dem, was man gewissermaßen als Proben liest, auch den ganzen Inhalt der großen Gedichte den Kindern vermittelt. Dann auch, natürlich in Anlehnung an das Nibelungenlied, etwas mittelhochdeutsche Grammatik in Vergleichung mit der neuhochdeutschen Grammatik. Das würde das Lehrpensum sein, das Sie in der 10. Klasse durchzunehmen hätten. Anzufangen wäre mit der Metrik.

X.: Würden Sie mir selbst ein Buch zum Studium anempfehlen für die Metrik im Deutschunterricht?

*Dr. Steiner:* Es ist jedes gleich gut und gleich schlecht. Sehen Sie nach bei der Sammlung Göschen in einer der schlechtesten Methoden, damit Sie die Aufeinanderfolge der Begriffe haben. Es gibt keine gute deutsche Metrik und Poetik; Bartsch, Lachmann. — Nibelungenlied, von Simrock verdeutscht; er hat versucht sich daran zu halten.

Die Elemente habe ich gegeben in einem Vortrag in Dornach. Ich habe da die Metrik aus dem Zusammenstimmen zwischen Pulsschlag und Atmung physiologisch begründet. Man kann den Hexameter studieren, wenn man die Zäsur dazunimmt, als Zusammenklang von Pulsschlag und Atmung. Es ist heute nicht möglich, daß wir die metrische Theorie entwickeln.

Nun wäre zu wünschen, daß es so gemacht würde in der 8., 9., 10. Klasse, daß von denjenigen Lehrern, welche beschäftigt sind als Hauptlehrer, abgewechselt würde . . . ,

X.: Das ist gemacht worden!

*Dr. Steiner:* . . . so, daß also, wenn einer um acht Uhr anfängt in der 10. Klasse, so muß ein anderer in der 9. und 8. anfangen. Wochenweise wechseln wird nicht gut sein. Man muß doch längere Zeit verwenden für ein solches Kapitel. Wir haben das Prinzip, ein Kapitel durchzunehmen und so lange dabei zu bleiben, als es geht. Versuchen Sie, daß sich das dann verteilen läßt! Dazu wird es notwendig sein, daß man noch gerade für diese drei Klassen Dr. Schwebsch als vierten verwenden wird, wenn er kommt. Für die übrigen Dinge bleibt der Lehrplan so, wie er war, durch alle Klassen hindurch. Es wird also jetzt möglich sein, daß Schubert die Gesamtgeschichte unterrichtet, weil die 1b für ihn wegfällt.

Nun käme Geschichte in der 10. Klasse. Da handelt es sich darum, für den ökonomischen Unterricht das recht gut vorzubereiten. In der

8. und 9. Klasse dasselbe Pensum wie bisher. In der 10. Klasse, da würde man bis in die älteste historische Zeit zurückgehen, würde beginnen mit der ältesten Zeit und würde die Geschichte so eingeteilt führen bis zum Untergang der Freiheit Griechenlands; also älteste indische Zeit, persische Zeit, ägyptisch-chaldäische Zeit, griechische Zeit bis zum Untergang der griechischen Freiheit, bis zur Schlacht bei Chäronea 338.

10. Klasse geographischer Unterricht: Beschreibung der Erde als eines morphologischen und physikalischen Ganzen. In der Geologie müßte man die Erde so beschreiben, daß die ganze Gestaltung der Gebirge eine Art Kreuz ist, die beiden aufeinander sich kreuzenden Ringe, die Ost-West-Richtung und die Nord-Süd-Richtung. – Morphologisches: die Formen der Kontinente; die Entstehung der Gebirge: dasjenige, was ins Physische übergeht; dann die Flüsse. Geologisches, Physikalisches; Isothermen; die Erde als ein Magnet, nördlicher, südlicher Magnetpol. In dieser Weise morphologisch. Im Anschluß daran Meeresströmungen, Luftströmungen, Passatströmungen, das Erdinnere; kurz, alles was die Erde als Ganzes umfaßt. Wie weit sind Sie in der Mathematik bisher gekommen?

X.: Algebraische Potenzen und Wurzelrechnungen. Geometrisches Zeichnen, darstellende Geometrie. Flächenberechnungen habe ich gemacht. Einfache Gleichungen, Gleichungen mit mehreren Unbekannten, quadratische Gleichungen. Umfang und Flächenberechnung des Kreises.

*Dr. Steiner:* Man kann den Begriff des  $\pi$  beibringen. – Wenn man den Begriff beibringt, dann kann es sich nicht darum handeln, daß sie Theorien über Dezimalien bekommen. Sie können die Zahl  $\pi$  bis zu einer Dezimalstelle kennenlernen.

X.: Wir haben die Ableitung der Zahl  $\pi$  aus dem Umfang der eingeschriebenen und umgeschriebenen Vielecke des Kreises gemacht.

*Dr. Steiner:* Was für Linien kennen die Kinder?

X.: Wir haben im vorigen Jahr gezeichnet, als geometrischen Ort verstanden, Ellipse, Hyperbel und Parabel.

*Dr. Steiner:* Es würde sich jetzt darum handeln, daß die Kinder die ersten Elemente der ebenen Trigonometrie kennenlernen. Ich glaube, das können wir zunächst als Pensum betrachten. Dann kommt die Deskriptive. Wie weit sind Sie gekommen?

X.: Daß sie die Darstellung von sich durchdringenden Ebenen und Flächen verstanden haben. Zwei Dreiecksflächen, die sich durchdringen, das würden

die Kinder als Aufgabe schon lösen können. Auch daß sie aufsuchen könnten den Durchdringungspunkt einer Geraden mit einer Ebene.

*Dr. Steiner:* Das ist vielleicht nicht notwendig. — Man müßte eigentlich die Methode so machen, daß man ausgeht von der Projektion, Orthogonalprojektion, daß man von der Projektion ausgeht, Punkt — Gerade, daß man die Darstellung der Ebene nimmt, der Ebene als Ebene, nicht der Ebene als Dreieck.

Es müßte dann angeschlossen werden die Lehre von den Ebenen und Schnitten zweier Ebenen. Und dann, nicht wahr, die daran anschließenden ersten Elemente der Lagengeometrie. Vor allen Dingen bringen Sie den Kindern Begriffe bei von der Dualität. Sie brauchen nur die allerersten Dinge beizubringen.

*X.:* Im Zusammenhang mit der Trigonometrie wird es freilich schon notwendig sein, auf Logarithmen einzugehen.

*Dr. Steiner:* Den Begriff des Logarithmus haben sie noch gar nicht? Das muß natürlich eigentlich mitgenommen werden in der Mathematik. Das gehört noch hinein. Sie werden nur die Grundbegriffe kennen: Sinus, Cosinus, Tangens. Ein paar Sätze, das kann für sich genommen werden. Ein paar von diesen Beziehungen, daß sie anfangen zu begreifen:  $\sin^2 \alpha + \cos^2 \alpha = 1$ , möglichst anschaulich zu begreifen.

*X.:* Sollte es angestrebt werden, die Logarithmenlehre schon in der 9. Klasse anzubringen?

*Dr. Steiner:* Es genügt, wenn sie mit Logarithmen so weit kommen, daß sie einfache logarithmische Rechnungen ausführen können. Dann haben wir Physik.

*X.:* Ich sollte bis zur Lokomotive kommen und zum Telephon.

*Dr. Steiner:* Das sollte das Ziel sein, so daß die Kinder einmal das Gesamtgebiet der Physik durchgenommen haben.

*X. sagt, was er durchgenommen hat.*

*Dr. Steiner:* Das scheint mir cum grano salis zu sein, daß wir die ganze Physik durchgenommen haben. Es wäre die Zeit, wo man alles durchgenommen haben müßte. Es genügt, wenn die Kinder Vorstellungen davon haben.

*X.:* Am wenigsten behandelt ist die Mechanik.

*Dr. Steiner:* Dazu ist jetzt gerade die richtige Zeit. Man müßte mit

mechanischen Formen (Formeln?) beginnen. Das würde man am besten nach der Behandlung des Mathematischen nehmen. Man braucht nur so weit zu kommen, daß die Kinder die einfachen Maschinen gründlich verstehen.

Dann die Chemie.

X.: Da haben wir vor allen Dingen versucht, den Unterschied zwischen Säure und Base durchzunehmen.

*Dr. Steiner:* Das ist alles natürlich gut. Haben die Kinder eine deutliche Vorstellung von der ganzen Bedeutung eines Salzes, einer Säure, einer Base? Diese Sachen müssen zunächst gemacht werden. Es ist greulich, von der organischen Chemie zu reden. Man müßte etwas darüber wegkommen und die Begriffe erweitern. Sehr viel könnte man tun, wenn man einfach jetzt in diesem Jahr, was hereingeht in dieses Jahr, erschöpfend ordentlich beobachten würde: Basisches, Säurehaftes, Salzhaftes; dann also vom alkalischen und sauren Reagieren reden und nachher anschließen, so daß sie ein Verständnis dafür bekommen, die physiologischen Prozesse. Man kann ausgehen von der entgegengesetzten Reaktion, etwa Futtersaft und Bienenblut, weil man da Alkalisches und Saures hat, in dem es gipfeln lassen, in dem entgegengesetzten Verhalten von Bienenblut und Bienensaft. Auf diese Weise hat man den Eingang in die physiologischen Prozesse. Sie brauchen nur die Begriffe ihnen herauszuarbeiten: Alkalisches, Saures; Basen, Säuren. Dann also, weil das charakteristisch ist, Bienenblut und Futtersaft der Biene, weil die entgegengesetzt reagieren; Futtersaft reagiert sauer, Bienenblut reagiert alkalisch. Diesen polarischen Gegensatz von Blut und Futtersaft, was die Biene in den Verdauungsorganen darinnen hat. Es ist beim Menschen auch so; man kann es nur nicht so charakteristisch konstatieren. Bei den Bienen kann man es sehr leicht am Laboratoriumstisch machen.

Wie weit sind wir in der Naturgeschichte gekommen? Wir haben Vierzehn- bis Fünfzehnjährige.

X.: Da habe ich sehr wenig durchgenommen.

*Dr. Steiner:* Es wird doch notwendig sein, daß wir einfach die Stundenverteilung so machen, daß man einen vierten Lehrer zu Hilfe ruft.

X.: Wenn ich das alles durchnehme, so habe ich für das Pensum höchstens ein Drittel des Jahres zur Verfügung.

*Dr. Steiner:* In diesem Drittel können Sie das durchnehmen. Sie können noch Zeit ersparen, wenn wir in der Zukunft für diese drei

Klassen zweieinhalb Stunden am Morgen nehmen und dafür den Stoff zusammendrücken. Dann aber könnte ein vierter als Unterrichtender eingefügt werden. Man müßte die drei Klassen etwas früher anfangen und später aufhören lassen.

X.: Dann gibt es Schwierigkeiten für andere Fachlehrer, weil der Wechsel in der Zehnuhrpause sein muß.

*Dr. Steiner:* Wir werden nicht nötig haben durch alle Klassen so viel Sprachstunden zu haben, wie wir bisher hatten. Wir brauchen in der 10. nicht mehr so viel Englisch und Französisch. Das ist gar nicht nötig. Sprachunterricht haben wir in bezug auf die modernen Sprachen zuviel. Wenn wir es in den unteren Klassen so reichlich treiben, wie wir es gemacht haben, dann haben wir es nicht nötig, in den höheren Klassen so viel zu treiben. Der Sprachunterricht kann zeitlich eingeschränkt werden.

In der Naturgeschichte hätten wir vor allen Dingen jetzt eine gewisse Betrachtung des Mineralischen nötig. Wir würden in der 10. Klasse jetzt kommen zu einer Betrachtung des Menschen. Und Mineralogie muß gemacht werden. Wir müssen jetzt Mineralogie durchnehmen.

X.: Was sollte in der Anthropologie behandelt werden in der 10. Klasse?

*Dr. Steiner:* Man müßte gewissermaßen den Menschen verständlich machen. Sie müßten sich natürlich die Möglichkeit verschaffen, den Menschen als einzelnes Wesen verständlich zu machen, damit man später auf die Ethnographie übergehen kann. — Den Menschen als einzelnes Wesen verständlich machen, da gibt es so viel, was aus der Anthroposophie herausgeholt werden kann. Über nichts ist so viel zu finden, ohne daß man in den Ruf kommen muß, daß man Anthroposophie treibt. Das ist das Objektiv-Wahrhaftige. Der physische Mensch in seinen Organen und Organfunktionen im Zusammenhang mit Seelischem und Geistigem.

Nun muß der Handfertigkeitsunterricht hinübergezogen werden nach dem wirklich Künstlerischen. Das haben Sie schon getan mit dem Modellieren. Das kann man abwechseln lassen mit Malen; daß Sie mit denen, die geschickt dazu sind, malen. Bei denjenigen, die jetzt in die 10. Klasse kommen, kann man Rücksicht nehmen, daß wir sie haben werden wie am Gymnasium; durch das können wir ins Künstlerische und Kunstgewerbliche hinüberkommen. Ich meine, daß wir da noch etwas wie eine Art Ästhetisches brauchen, und da könnte der Dr. Schwebsch eintreten, daß er die ästhetische Verbindung herstellt zwischen dem Plastisch-Malerischen und dem Musika-

lischen. Mit dem Musikalischen hat er sich viel beschäftigt. In der Musikästhetik — was in den Elementen auftreten müßte —, da müßten Sie zusammen eine Art Subkollegium bilden: Handfertigungsunterricht, der ins Kunstgewerbliche hinübergeht und dann ins Musikalische, daß das Ästhetische, nicht das Musiktheoretische gepflegt wird. Ich würde doch meinen, daß man möglichst früh den Kindern den Begriff beibringt, wann ein Sessel schön ist, wann ein Tisch schön ist. Daß Sie es so machen, daß der Unfug aufhört, daß ein Stuhl schön sein soll für das Auge. Der Stuhl, man will ihn fühlen, wenn man sich darauf setzt, will seine Schönheit fühlen. Geradeso wie ich es gestern im Handarbeitsunterricht gesagt habe, daß die Kinder fühlen sollen, daß, wenn etwas aufgemacht wird nach der einen Seite, daß das auch in der Stickerei empfunden wird. Ich glaube überhaupt, es werden jetzt die Dinge etwas zusammenwachsen. Sie werden etwas zusammenwachsen: Handarbeitsunterricht, Handfertigungsunterricht, das künstlerische Empfinden und Musik. Das muß natürlich ordentlich gemacht werden, daß man diese Dinge überwindet.

In den Gymnasien ist das in schrecklicher Weise gewesen oder ist es noch. Herman Grimm klagte immer, wenn die Leute zu ihm kamen, und er ihnen Bilder zeigte, sie konnten auf den Bildern nicht herauskriegen, ob eine Person vorne oder hinten stand, sie hatten nicht die Spur von einer Anschauung. Ob einer vorn oder hinten stand, das wußten die Gymnasiasten nicht.

Im Musikalischen selbst wird sich ergeben, daß man mit der 10. Klasse etwas Instrumentalmusik fortsetzt.

X.: Wir müßten es früher anfangen.

*Dr. Steiner:* Für die 10. Klasse unter allen Umständen.

X.: In der 10. Klasse machen alle für sich Instrumentalmusik, die will ich zusammenfassen, ein kleines Orchester organisieren. Die meisten gehören dazu.

*Dr. Steiner:* Diejenigen, die nicht mitmachen können, bei denen müßte man sich versichern, daß sie verstehend mitmachen.

X.: Es wäre wohl nötig, daß wir für diese Klasse zwei Stunden haben, sonst können wir im Chorgesang kaum etwas zustandebringen.

*Dr. Steiner:* Wir können mit der 10. Klasse etwas Harmonielehre treiben, Harmonielehre mit dem Hinweis auf den Kontrapunkt, daß sie die Sehnsucht haben, ins Darstellerische hineinzukommen. Nichts forcieren; wenn sie darauf kommen, nichts forcieren!

Im Eurythmieunterricht müßte man doch aufs sinnvolle Ensemble



hinarbeiten. Es sind schon Jünglinge und Jungfrauen, die können fertige Ensembleformen machen. Beim Musikalischen kommt es darauf an, daß man etwas, was zur Probe beginnt, bis zu einem gewissen Grade zum Abschluß bringt. Besser drei oder vier Sachen das ganze Jahr bis zu einer gewissen Vollkommenheit, als wenn man alles mögliche anfängt. Über die Klippe kommt man hinweg, daß sie sich langweilen.

Jetzt wäre notwendig, daß die einfachsten Begriffe der technischen Mechanik beigebracht werden. Das können wir durchaus in solche Stunden verlegen, wie es die Sprachen sind. Wir brauchen zur technischen Mechanik nur eine Stunde die Woche, zu Feldmessen und Situationszeichnen auch nur eine Stunde die Woche. Ein halbes Jahr Mechanik, ein halbes Jahr Feldmessen und Situationszeichnen. In der Mechanik würden Sie — man tut es nicht so — mit der Lehre von der Schraube beginnen. Man tut es nicht so. Aus dem Grunde soll es sein, weil die technische Mechanik von dem Charakter des Materiellen, des Dichten ausgehen soll. Man soll erst später zum Dynamischen kommen. Und da haben Sie ohnedies, wenn Sie da weit genug gehen, für ein halbes Jahr reichliche Arbeit. In bezug auf die technische Mechanik alles, was sich auf die Schraube bezieht. Sie müssen natürlich die Kinder anleiten dazu, daß sie die Sache zeichnen können. Zugleich zeichnen: Bohrer, Schraube, Schneckengang.

Beim Feldmessen genügt es, wenn Sie es so weit bringen, daß Sie erst die Feststellung der Horizontalen nehmen und zunächst so ganz kleine Situationsdinge: Weinberge, Obstgärten, Hutweiden, daß die Kinder einen Begriff haben, wie man das darstellt.

Spinnerei: da müßte man ausgehen davon, daß man die Werkzeuge, wie Spinnrad, Webstuhl und so weiter durchnimmt und zunächst das primitive Spinnen und Weben. Sie können nicht mehr herauskriegen, als die einfachsten Dinge dem Begriffe nach kennenzulernen. Sie brauchen nicht mehr, als daß sie dahin kommen, wie man den Faden kriegt; worauf es beruht, daß man das Gewebe kriegt. Seien Sie froh, wenn Sie eine Fertigkeit in drei Jahren bekommen. Kenntnis des Materials, das muß dabei sein. Und zweitens, in Form von Geschichten, die kulturhistorische Entwicklung. Damit kann man es würzen, Sie müssen natürlich die komplizierten Formen, da die elementaren nicht mehr verwendet werden, kennenlernen.

In der Gesundheitslehre die einfachen Verbände, ungefähr das, was man erste Hilfeleistung in Unglücksfällen nennt. Die Buben dabei sein lassen. Sehr zart und dezent, das wird sich schon ergeben. Es kommt nicht darauf an, daß sie sich einbilden, sie könnten das

machen; es genügt, daß sie einen Begriff davon bekommen. Eine Stunde in der Woche ein halbes Jahr.

Man muß sehen, daß die Mädchen dem Bubenhaften, die Buben dem Mädchenhaften zuschauen. Die Buben sollten es nicht machen, sie sollen sich — das ist gerade ganz gut — an die Teilnahme gewöhnen. Ein bißchen sich unterhalten darüber, welches Mädchen es besser kann.

Gewöhnen Sie die Mädchen daran, während die Buben Schrauben zeichnen, daß sie sich theoretisch darüber ergehen. In dieser technischen Mechanik ist das Eigentümliche, daß man furchtbar wenig in furchtbar viel Zeit tun kann. Da kann alles Mögliche dazu getrieben werden. Es braucht viel Zeit, es ist noch nichts getan. Da kann im übrigen die Stunde recht anregend gemacht werden, sonst bekommen Sie die Buben nicht dazu. In dieser Beziehung wäre es gut, es könnten noch mehr Anregungen da sein in diesem Lebensalter. Sie sind ein bißchen, es fiel mir auf, ein bißchen schläfrig, die Buben und Mädchen.

10. Klasse Französisch: Literatur, Kultur. Ich würde es so machen, daß ich mit der neueren Zeit anfangen und auf Älteres zurückgehen würde. Ich würde es umgekehrt machen. — Was können die Kinder im Französischen?

X.: Leichtere Gespräche.

*Dr. Steiner:* Man könnte den „Cid“ lesen. Man müßte sie dahin bringen, daß sie französische klassische Poesie anfangen würden zu verstehen. Molière später. Ich würde vorziehen, nicht von einem zum anderen zu eilen. Wenn Ihnen das sympathisch ist, den „Cid“ ganz durchnehmen. Wir können im Verlauf des Jahres weiteres anschließen.

X.: Was soll im Englischen gemacht werden? Ich habe die ganze Vorgeschichte des im Text Erzählten durchgenommen.

*Dr. Steiner:* Das wird man fortsetzen. Dann versuchen, ob die Kinder irgendwie eine Satzreihe daraus frei darstellen können als selbständige schriftstellerische Arbeit. Ich möchte Ihnen verraten, daß es unter Schülern solche gibt bei diesem Sprachunterricht, die glauben, sie können es besser als die Lehrer. Es ist eine Erscheinung, die nicht schwer zu konstatieren ist. Es wird selten ein Lehrer einer fremden Sprache akzeptiert, wenn er nicht Ausländer ist und das Sprechen mit Akzent hat. Man muß ein bißchen achtgeben. Es ist eine schwierige Frage, und wir werden uns prinzipiell auf den Standpunkt stellen, es kommt mit der Zeit.

Man überlastet die Schüler, wenn man nicht sehr ökonomisch arbeitet. Deshalb muß man vermeiden, Zeit zu verlieren. Es darf nicht manches so genommen werden, als wenn man endlos Zeit hätte. Das ist doch schon zutage getreten, daß man zuviel darauf rechnet, daß man endlos Zeit hat.

X. fragt, ob er Dickens lesen soll.

*Dr. Steiner:* Die Lehrpläne, die wir bisher ausgearbeitet haben, sind schon gut. Jetzt bleibt uns noch Lateinisch und Griechisch. Was können die Kinder im Lateinischen und Griechischen?

X.: Ovid, nicht immer übersetzen.

*Dr. Steiner:* Das muß fortgesetzt werden. Sie müssen jetzt so weit kommen, daß sie einfache Sachen verstehen im Griechischen. Lateinisch und Griechisch sollten wir so viel geben, als wir können. Es kommt nicht so darauf an, daß man dies abgezirkelte Verfahren hat, wie man es am Gymnasium hat. Das ist Unsinn. Man muß auf Lateinisch und Griechisch etwas mehr, auf neuere Sprachen etwas weniger Gewicht legen. In den unteren Klassen so weit kommen, daß man nicht nötig hat, später zuviel Zeit zu verwenden. Wir haben doch die Aufgabe, möglichst vielen Schülern es plausibel zu machen, daß es etwas Schönes ist. Ich kann nicht begreifen, daß nicht mehr Jungens sind, die es lernen wollen. In den oberen Klassen etwas mehr Stunden für Lateinisch-Griechisch.

X.: . . .

*Dr. Steiner:* Es entstehen solche Fragen: nehmen wir prinzipiell Stenographie hinein in unseren Unterrichtsplan, dann müssen wir es jetzt anfangen.

X.: Es betreiben es die meisten privat.

*Dr. Steiner:* Das kann uns nicht interessieren. Wir müssen uns fragen, ob wir noch diese zwei Stunden in der Woche in der 10. Klasse verwenden wollen, um Stenographie zu treiben, und was für ein System. Gabelsberger: hier ist gerade die Grenze; Gabelsberger überwiegt hier, in Bayern ja wohl auch. Gabelsberger, scheint mir, würde noch das am wenigsten Geisttötende sein. Es wäre ein solches Glück, wenn die Stenographie niemals erfunden worden wäre. Da sie da ist, kann man sie nicht entbehren, geradesowenig wie das Telefon. — Also Gabelsberger! Zwei Stunden Stenographie. Den großen Mädchen in der 10. Klasse kann man nicht mehr Du

sagen, sintemalen wenn ein einzelner Lehrer nicht alt genug ist. Abendvorträge, ein bis zwei Stunden für die, welche die 9. oder 8. Klasse absolviert und die Schule verlassen haben. Was sie praktisch zu lernen haben, das lernen die Kinder draußen. Um das Heil der Kinder würde man sich aber Verdienste erwerben, wenn man sie in Ästhetik, Kunstgeschichte und Literaturgeschichte unterrichten würde.

Im freien Religionsunterricht haben wir es noch nicht bis dahin gebracht, daß wir mit den Kindern die Psalmen gemacht haben. Das müßte bei den Zehnjährigen sein, daß sie den Psalm verstehen. Den ganzen Stoff besprechen, der im Psalm enthalten ist; eine Art innerer Betrachtung, was im Psalm enthalten ist, so daß man es krönen kann mit dem Absingen des Psalmes.

X.: Was soll ich jetzt nehmen? Aus den Märchen komme ich heraus.

*Dr. Steiner:* Symbolik, am Stoff, der sich ergibt. Bedeutung der Feste des Jahres. Soviel Material ist in diesen Vorträgen über Weihnachtsfest, Osterfest, Pfingstfest. Sie können das meiste von dem besprechen, was in diesen Vorträgen enthalten ist. Wenn man es nur richtig einkleidet, so wird es gerade für dieses Lebensalter sehr gut sein. Möglichst an die Festeszeiten sich anschließen. Man kann früher anfangen und später aufhören. Vier Wochen lang sich mit dem Weihnachtsfest beschäftigen.

X.: Bei den Propheten, kann man da Gestalten des Michelangelo nehmen?

*Dr. Steiner:* Ja, das geht.

X.: Soll aus dem Künstlerisch-Plastischen etwas herausgeholt werden?

*Dr. Steiner:* Es wäre gut, zu wissen, wie weit Sie es geführt haben, und wie Sie selbst es weitergeführt hätten.

Übergang zur Psalmenbetrachtung. Dann, damit das Tragische und Erhabene herauskommen kann, die Laokoongruppe. Es ist der Moment des Sterbens.

X.: Darf ich so fortsetzen im Religionsunterricht der 3. und 4. Klasse?

*Dr. Steiner:* Man darf nicht glauben, daß man den Christus weglassen kann, das darf nicht sein.

X.: Ich hatte Geschichte des Alten Testaments.

*Dr. Steiner:* Nicht ausschließlich Geschichte des Alten Testaments.

X.: Womit soll ich in der 1. Klasse beginnen?

*Dr. Steiner:* Wir haben eigentlich da im wesentlichen immer versucht, erst anzuknüpfen an Naturerscheinungen; betrachtend. Das war sogar ein Thema auf der untersten Stufe. Und dann sind wir so allmählich zu Geschichten übergegangen, zu Erzählungen, die erfunden worden sind. Dann sind wir an das Evangelium herangegangen und haben herausgearbeitet Szenenbilder des Johannes-Evangeliums. Wir sind ausgegangen von einer Art Naturreligion. Es handelt sich darum, daß man die Kinder auf eine natürliche Art herüberführt zum religiösen Empfinden, indem man an alles mögliche anknüpft.

Über den Unterricht eines Religionslehrers, der die Schüler nicht ansprechen konnte, so daß sie in der Klasse herumspazierten.

*Dr. Steiner:* So etwas darf nicht zweimal vorkommen. Es ist eine riesige Niederlage. Es darf nicht sein, wie es in Haubinda war. Ein Teil der Schüler lag auf dem Erdboden und reckte die Beine in die Luft, andere lagen am Fensterbrett, einige auf den Tischen herum. Gesessen hat keiner ordentlich. Eine Novelle von Keller wurde vorgelesen. Es war nichts von religiöser Stimmung. Das war 1903.

X.: In der 9. Klasse war Jean Paul durchzunehmen. Es war vorgeschrieben Herman Grimm. Was soll man mit der 8. Klasse lesen?

*Dr. Steiner:* Auch Herman Grimm.

X.: Ich fange an Jean Paul zu lesen. Angegeben war das Kapitel über Humor.

*Dr. Steiner:* Sie werden die ganze Geschichte behandeln, Zeitgeschichte, Literaturgeschichte.

X.: Was soll ich lesen im Französischen in der 7. Klasse? Ich hatte Gedichte genommen.

*Dr. Steiner:* Fabeln lesen. La Fontaine.

X. fragt nach der Menschenkunde in der 4. Klasse.

*Dr. Steiner:* Man muß es der Altersstufe entsprechend machen. In der 4. Klasse wird man bei dem mehr Äußerlichen bleiben. Es ist fast in jeder Klasse möglich. Das Skelett, das ist natürlich am abstraktesten. Ich würde es nicht für sich betrachten, sondern mit dem ganzen Menschen zusammen, nicht einmal bei Zehntkläblern, nicht als Skelett. Ich würde mehr vom ganzen Menschen ausgehen. So wie es Fräulein Dr. v. Heydebrand gemacht hat, war es gut. Man versucht, eine Gruppe von Vorstellungen, die sich auf den Menschen beziehen, plausibel zu machen.

*Eine Handarbeitslehrerin:* Ist es wünschenswert, daß die neueingetretenen Schüler stricken lernen, oder können wir sie einfügen in die Arbeit der Klassen?

*Dr. Steiner:* Es wäre gut, wenn die möglichst erst stricken lernen, dann aber dasselbe treiben würden wie die Klasse.

*X.:* Erwerbs- und Betriebsverhältnisse: Ist es tunlich, das im Rechenunterricht zusammenzunehmen?

*Dr. Steiner:* Dies ebensogut mit der Rechnung wie mit anderen Dingen.

Es wird gefragt, wie man den Geschäftsaufsatz behandeln soll.

*Dr. Steiner:* Ich habe gebeten, daß ein kleinerer Auftrag ausgeführt wurde vom Kommenden Tag, und ich habe gestern die Mitteilung bekommen. Ich habe erklärt, daß ich eine solche Sache nicht annehme. Man muß daraus entnehmen können, was geschehen ist. Man kann gewöhnlich nicht entnehmen, was geschehen ist. Erstens war die Adresse falsch, zweitens, statt desjenigen, was ich erfahren wollte, ob die Sache von einem Ort auf den anderen überwiesen war, stand Verschiedenes da; das dritte, was mich nicht interessierte, stand da, daß ein Konto belastet ist. Was ich entnehmen wollte, ob der Auftrag ausgeführt ist, das konnte man nicht entnehmen. Es war nicht zu entnehmen aus der Rückantwort. Es war eine andere Adresse angegeben. Das rührt von der Oberflächlichkeit her, weil man nicht bedenkt, daß die Dinge exakt sein müssen.

Man braucht nur das zum Ausdruck zu bringen, was geschehen soll. Man muß versuchen, den Fall, das Laufen eines Geschäftsverhältnisses zu erfassen, und dann daraus die Dinge schreiben. Das ist auf kritische Weise am besten zu machen. Versuchen Sie solche Proben. Versuchen Sie dahinter zu kommen, was das Kauderwelsch sagen will, und versuchen Sie, es auf eine ordentliche Stilisierung zu bringen.

*Geschäftsaufsatz:* Wenn Sie in einem Geschäft irgendein fachmännisches Urteil brauchen über etwas und Sie verlangen ein Gutachten — ein Gutachten ist ein Geschäftsaufsatz. Informationen, Agentenberichte, das ist ein Geschäftsaufsatz. So furchtbar schlimm ist es nicht, wenn man etwas unrichtig macht. Wer überhaupt etwas kann, der findet sich eher hinein, als wer gar nichts kann. Diejenigen, die es machen, können es meist auch nicht.

Irgendeine naive Ausdrucksweise ist besser als Kaufmannsstil. Ich kann die Beispiele, die ich erfahren habe, Ihnen nicht wiederholen;

sie sind etwas Schreckliches. Man verdirbt sich die Zunge dabei. Es ist gar nicht so schreckhaft, man braucht nur den Fall aufzufassen und wiederzugeben. Es kann jeder ihn verstehen. Es ist nicht im Kaufmännischen allein. Lesen Sie ein juristisches Gutachten, ein Urteil. Ich habe gelesen: Eine Eisenbahn ist eine gradlinige oder krummlinige Fortbewegung in einer Ebene oder in einer von der Ebene weniger oder mehr abweichenden Niveauhöhe mit dem gewissen Ziel und so weiter. — Es waren sechzehn Zeilen.

Immer beachten, wenn wir so die Lehrpläne gestalten, wie sie herausgeholt sind aus der Natur des Kindes.

Darauf Rücksicht nehmen, wenn ein Schulrat kommt, daß er nicht findet, daß keine einzige Frage beantwortet wird. Es kann stattfinden, daß seine Fragen so sind, daß die Kinder keine Frage beantworten. Wir müssen so zu Werke gehen, daß die Kinder auch törichte Sachen behandeln können. Wir wollen den Lehrplan strikte einhalten. Die Kinder veranlassen, daß sie mit dem Ende des 3., 6. Jahres das wissen, was gefragt werden könnte, ohne daß wir sie vorbereiten. Nicht daß es geht wie bei jenem Lehrer, der jedes Kind nur auf eine bestimmte Frage eingedrillt hatte. Der Schulrat fragte: Glaubst du an Gott? — Ich glaube an Gott. — Glaubst du auch an Jesus Christus? — Nein; der, der an Jesus Christus glaubt, der hockt dahinten. — Das darf uns nicht passieren.

Wir müssen sehr darauf sehen, daß die Klassenlehrer nicht zu spät in die Klassen hineinkommen. Das ist die hauptsächliche Veranlassung, daß die Kinder ins Toben hineinkommen, wenn sie sich selbst überlassen sind, und der Lehrer nicht kommt.

X.: . . .

*Dr. Steiner* (zu einer Lehrerin, deren Klasse geteilt werden sollte): Sie müßten versuchen, die Trennung so vorzunehmen. Am besten ist es, wenn man die Kinder kennt, wenn man es versucht, nach seinem subjektiven Empfinden das, was man für das Beste halten muß, zu machen. Oder Sie nehmen den Stand von alten Kindern, und die neue Lehrerin übernimmt die Neuen.

Schülerbibliothek.

*Dr. Steiner*: Grillparzer, Hamerling, Aspasia möglichst spät. König von Sion, sobald sie das Geschichtliche durchgenommen haben. Ahasver kann man sie lesen lassen. Lessing mit fünfzehn Jahren. Neulich wäre Veranlassung gewesen, wenn man den „Zerbrochenen Krug“ gegeben hätte. Man braucht die Preußendramen nicht zu kul-

tivieren. Shakespeare englisch lesen. Bei solchen Dingen soll es so sein, daß angestrebt wird, daß so etwas wie Shakespeare in der Sprache gelesen wird, in der es geschrieben wurde. Wenn die Menschen so alt geworden sind, daß sie normalerweise nicht mehr die Sprache kennenlernen, dann sollen sie in der Übersetzung etwas lesen, was so tonangebend ist wie Shakespeare für das Englische. Man sollte die Kinder nicht veranlassen, Racine und Corneille deutsch zu lesen. Nur dann, wenn keine Aussicht vorhanden ist, daß sie es französisch lesen. Fercher von Steinwand. Vierundzwanzig Bücher allgemeiner Geschichte von Johannes Müller; sie sollten sich in diesen Stil gewöhnen. Sie sollten sich in diese Diktion gewöhnen. Es wären die anderen Dinge für Kinder zuzurichten.

Märchen aus dem Mysteriendrama, vom Guten und Bösen, das ist gut für Kinder durchzunehmen. Man kann aber nicht die ganzen Bücher geben.

Zunächst kommt noch in Betracht das unmittelbare Kollegium. Wir brauchen eine neue Lehrkraft, die man wird in Frau Dr. Plinke finden. Nur wäre es gut, wenn man – verzeihen Sie – immer abwechselt: Mann – Frau – Mann – Frau, sonst wird die Schule zu weiblich.

Es wird ein Lehrer vorgeschlagen.

*Dr. Steiner:* Der ist erst „a halbeter“ Mann, der wächst ja noch. Ist es so, nicht wahr, daß wir Männer und Frauen in gleicher Zahl bilden?

X.: Die Männer sind in der Überzahl.

*Dr. Steiner:* Ich bin sehr für den Gleichheitsstandpunkt, aber nicht wahr, entgegengesetzter Imperialismus, der ist auch gefährlich. – Nun sollte Fräulein Gertrud Michels auch kommen, als Gärtnerin. Man könnte ihr telegraphieren.

Über die Schuleröffnungsfeier am kommenden Samstag.

*Dr. Steiner:* Ich kann zuerst sprechen, dann alle Lehrer. Ich denke mir, wir machen es mit den Klassenlehrern jeder Klasse und mit Vertretern der Fachgruppen, der Reihe nach, von oben nach unten. Es kann von oben herunter gemacht werden, daß es bei der 10. anfängt. Auch die Fachlehrer sollen reden. 10., 9., 8., Fachlehrer für Eurythmie, Musik, Sprachen, Handarbeitsunterricht, Handfertigkeitsunterricht. Wir haben Veranlassung gehabt, jemand vom Ministerium einzuladen. Ich glaube nicht, daß er kommt. Das ist eine Sache für sich. Es werden andere auch kommen.



Jemand bittet um eine Anregung, in welcher Weise gesprochen werden soll.

*Dr. Steiner:* Sie werden sich doch am Beginn des Schuljahrs voller Inspiration von Zielen und Absichten mit der Klasse befinden. Ich glaube, daß man da eher eine Anregung gibt, was Sie weglassen könnten. Jeder hat seine Absichten und seine Ziele im Sinn. Es wäre verletzend, zuzumuten, daß er sich anhören sollte, was er sagen soll. Es tut einem leid, daß nicht Originaleurythmie gemacht werden kann. Es wäre schön, wenn es gemacht werden könnte. Die Feier muß sehr würdig sein. Es ist eine Misere, daß wir das im Stadtgarten-saal haben müssen. Das ist sehr bitter, daß wir nicht die Möglichkeit haben, die Feier hier abzuhalten. Wir kriegen nicht einmal die Kinder hinein, auch wenn wir verzichten auf andere Menschen. Die könnten nur stehen. Es sollte etwas beim Schulanfang von der Lehrerschaft gemacht werden. Wir werden die Kinder teilen, 1.–6., 7.–10., das wird man im nächsten Jahr machen müssen.

*Konferenz vom Sonntag 11. September 1921, 17 Uhr*

*Dr. Steiner:* Die Schule beginnt am 13. Es wäre notwendig, daß wir uns zuallererst, nachdem jetzt die Zahl der Lehrkräfte vermehrt ist, noch einmal über den Schulplan beraten. Nun, gehen wir die Klassen durch. Haben Sie einen Lehrplan hier? Danach können wir uns richten.

Es wird definitiv festgestellt, wer in jeder Klasse den Hauptunterricht geben soll.

*Dr. Steiner:* Nun würde zuerst die Wiedererrichtung der Hilfsklasse in Betracht kommen. Die ist notwendig. Es fragt sich nur, wer sie übernimmt. Ich wäre sehr froh, Dr. Schubert, wenn Sie diese Hilfsklasse übernehmen würden. Glauben Sie nicht, daß Sie sterben werden, wenn Sie Ihre alte Klasse nicht mehr haben?

*Dr. Schubert:* Habe ich es schlecht gemacht?

*Dr. Steiner:* Nein, die Kinder sind sehr angeregt worden. — Dann würde ich meinen, daß Dr. Kolisko eintritt für Dr. Schubert mit Geschichte in den drei obersten Klassen.

Ich würde es gerne haben, wenn Dr. Schwebsch in den letzten drei Klassen (8., 9., 10.) eine Art ästhetischen Unterricht, Kunstunterricht, geben würde, so daß zu den bisherigen drei Lehrern für den Hauptunterricht in den oberen Klassen Dr. Schwebsch käme, der da Ästhetik unterrichten würde. Wir haben es zum Teil besprochen. Das würde nicht fortlaufend sein. Das würde ein Unterricht sein, der sich hineingliedert durch einige Wochen. Sie würden sich abwechseln, zu viert.

X.: Das hätte zur Folge, daß einer von uns eine Zeitlang frei wäre.

*Dr. Steiner:* Das macht nichts. Für die oberen Klassen ist das eine Notwendigkeit.

Jetzt müssen wir die Sprachen durchnehmen.

Es wird über die Verteilung des neusprachlichen Unterrichts gesprochen.

*Dr. Steiner:* Im Lateinischen und Griechischen sollte Dr. Schubert die jüngeren Kinder übernehmen. Dann würde ich Fräulein Dr. Röschl bitten, den übrigen lateinischen und griechischen Unterricht zu besorgen. Wie wir ihn besorgen, darüber will ich noch reden.

X.: Ist es nicht erwünscht, daß man die Schüler für Lateinisch und Griechisch den Klassen entsprechend zusammennimmt?

*Dr. Steiner:* Bei dem Kuddelmuddel kann das nur nach und nach erzielt werden. Wir können anstreben, daß wir bis zum 16., 17. Jahr eine Gleichmäßigkeit erreichen. Wir wollen das morgen um Zwei besprechen. Die im Lateinunterricht entlasteten Lehrer könnten in der Lehrerbibliothek helfen.

Es war heute die Rede davon, daß man einen Bibliothekar anstellen will, was ich für einen Wahnsinn halte. Wenn Sie sich damit beschäftigen, dann können Sie mit der ganzen Bibliothek fertig werden. Ich halte es für einen Wahnsinn. Das Ganze halte ich im Handumdrehen so in Ordnung, daß nichts vorkommt, in drei Stunden in der Woche. Wir müssen trachten, ein wenig zu sparen in diesen Zeitläuften. Ich denke mir, das Lehrerkollegium tut gut daran, sich der Sache zu widmen. Wir können nicht eine solche Sache machen, einen Bibliothekar anzustellen, der mindestens ein Haus mit vielen Stockwerken haben müßte. Hier ist die Rede von einem phantasievollen Gebilde. Ein Mensch wie der Dr. R., der würde 30 000 Mark kosten. Diese 30 000 Mark können Sie ersparen, wenn Sie Ihre Freistunden auf die Schnackerlbibliothek verwenden. Ich denke, daß es so am besten gehen wird; es handelt sich um das Rationelle.

Vom 26. September bis zum 10. Oktober soll in Dornach der Theologenkurs stattfinden. Hahn, Uehli, Ruhtenberg, Mirbach werden hinfahren. Da müßte der freie Religionsunterricht ausfallen. Es müßte dafür eine andere Stunde gegeben werden. Es wäre zum Beispiel interessant, wenn Dr. Schwebsch frei wäre zu dieser Zeit, wenn er irgend etwas für dieses Alter angemessenes Geschichtliches oder Kunstgeschichtliches einfügen könnte. Es kann auch etwas anderes sein.

Ich würde nun bitten, die Dinge vorzubringen, die sich ergeben haben.

X.: Was für Lektüre könnte ich in der 7. Klasse einführen?

*Dr. Steiner:* Wir können auf ein paar Neueingetretene nicht Rücksicht nehmen und deshalb die ganze Klasse zurückhalten. Diese weniger Fortgeschrittenen sind alles solche, die nicht „Christmas Carol“ lesen können.

*Einer der neuen Lehrer:* Dickens halte ich für viel zu schwer für diese Stufe. Ob wir nicht im Sprachunterricht irgendein Lehrbuch einführen?

*Dr. Steiner:* Ich habe nichts dagegen, ein Lehrbuch einzuführen; die Lehrbücher sind alle sehr schlecht. Die Klasse hat kein gemeinsames Band, das sie verbindet. Suchen Sie ein Lehrbuch und zeigen Sie es mir, wenn ich zurückkomme.

Die Sache mit Dickens – ich kann nicht zugeben, daß es so ist. In der 7. Klasse kann man ihn schon lesen. Sie können auch selbst eine zusammenhängende Prosa auswählen; es ist nur beispielsweise angeführt gewesen. Es gibt einige ganz nette Schulausgaben für unsere Schulen. Es müßten natürlich in irgendeinem Lebensalter Proben gelesen werden.

X.: In der äußeren Schule fangen wir den Dickens in der 10. Klasse an.

*Dr. Steiner:* Suchen Sie Proben, von denen Sie das Gefühl haben, daß Sie am besten zurecht kommen.

X.: Ich wäre dankbar, wenn Herr Doktor etwas sagen würde über Rhythmik und Verslehre.

*Dr. Steiner:* Es ist schwierig, über einzelne Unterrichtsgegenstände einen Kurs abzuhalten. Wieso finden Sie nichts Vernünftiges?

X.: Das kann ich nicht konkretisieren.

*Dr. Steiner:* Die Aufgabe ist die, daß die Kinder die Versmaße und

Reimarten kennenlernen, daß Sie sie erst einmal kennenlernen. Die einzelnen Versmaße müssen aus dem Zusammenklang von Pulsschlag und Atmungsrythmus begriffen werden. Das ist die Aufgabe. Daß Sie da nichts finden, das kann ich nicht zugeben. Es ist da nicht einzuwenden, daß die Bücher schlecht sind. Man macht sie halt gut, indem man sie verwendet.

X.: Ich wollte eine Frage stellen bezüglich des Unterrichts in der Algebra. Mir scheint es doch so, daß es gut wäre, wenn man den Schülern Hausaufgaben gäbe. Hier tritt es besonders deutlich hervor, daß die Kinder zuhause etwas rechnen sollten.

*Dr. Steiner:* Wir müssen die Dinge in den Vordergrund stellen, die sich aus einer gesunden Pädagogik ergeben. Ein Hauptgrundsatz ist der, daß wir sicher sind, daß sie die Hausaufgaben machen, daß wir niemals es erleben, daß die Kinder sie nicht machen. Das Aufgabenstellen dürfte in keiner anderen Weise geschehen, als daß man weiß, die Kinder bringen aus einem gewissen Eifer die Aufgaben gelöst. Es müßte lebendiges Leben hineinkommen; es müßte so gemacht werden, daß die Aktivität erregt wird, daß nicht die innere Haltung der Kinder gelähmt wird. Zum Beispiel müßte es so gemacht werden, daß Sie, wenn Sie einen Stoff durchgenommen haben, etwa aus diesem Stoff hervorgehende Aufgaben so aufschreiben, daß Sie sagen: Morgen werde ich die folgenden Rechnungsoperationen behandeln –, und jetzt warten, ob die Kinder sich herbeilassen, diese Operation zuhause vorzubereiten. Einige werden sich finden, und andere werden dadurch den Eifer bekommen, das auch zu machen. Die Kinder sollen dazu veranlaßt werden, das, was sie für die Schule machen sollen, so zu machen, daß sie das selbst wollen. Es müßte aus dem Wollen der Kinder selbst herauskommen, daß sie von einem Tag zum anderen etwas tun.

X.: Übungen von Multiplikationen und so weiter, so etwas kann man auch nicht aufgeben?

*Dr. Steiner:* Nur in dieser Form. Dieselbe Geschichte findet sich auch in anderen Fächern, und dann kriegen wir auch da eine ganze Menge von Aufgaben. Dann kriegen wir blasse Kinder. Dasjenige, was wir anstreben müssen, das ist, den Lehrstoff so zu bezwingen, daß wir außer der Schulstunde nichts brauchen.

X.: Dann wollte ich bitten, was man im Anschluß an die Mathematik nehmen könnte?

*Dr. Steiner:* Man könnte am Schluß bei Ermüdung übergehen zu

einem leichteren Üben. Nicht wahr, da können Sie das machen, was Sie voraussetzen, was Sie von einer Hausarbeit verlangen wollen.

X.: Ich habe nicht den Eindruck gehabt, daß auch bei strengerer Anstrengung in der Mathematik die Kinder ermüden.

*Dr. Steiner:* Es ist trotzdem nicht wünschenswert, daß man zwei Stunden hindurch die Kinder in der gleichen Spannung erhält.

Man kann den Kindern raten, kann ihnen Anregungen geben, dies oder jenes zuhause zu machen, aber nicht in der Form, daß man die Anforderung stellt, daß sie es bringen; nicht als Zwang es verlangen.

X.: Darf ich eine Direktive erbitten für den Ästhetikunterricht?

*Dr. Steiner:* Ich würde versuchen – es sind Kinder, die etwa zwischen dem vierzehnten und sechzehnten Jahre stehen –, ich würde versuchen, den Kindern an wirklichen Beispielen den Begriff des Schönen, der Kunst als solcher beizubringen; Metamorphosen des Schönen durch die Stilperioden hindurch: das Griechisch-Schöne, das Renaissance-Schöne und so weiter. Es ist von besonderer Bedeutung für dieses kindliche Alter, dasjenige, was sonst in einer abstrakten Form herangebracht wird, auszugestalten mit einer gewissen Konkretheit. Wenn man solche Ästhetiken wie die von Vischer und Carrière nimmt, das ist wirkliches Stroh in bezug auf die Begriffe. Aber auf der anderen Seite veredelt es ungemein in bezug auf das Ideale, wenn das Kind in diesem Alter in die Möglichkeit versetzt wird, zu verstehen: Was ist das Schöne, was ist das Erhabene? Was ist das Komische, wie realisiert sich das Komische in der Musik, in der Dichtung? – Das Gemüt des Kindes ist in dieser Zeit noch nicht so, daß es mehr allgemeine Begriffe unkonkret aufnimmt. Und deshalb müßte man gerade in diesem Alter solche Dinge einführen, zum Beispiel: Was heißt deklamieren, was heißt rezitieren?

Ich habe die Entdeckung gemacht, als ich über Deklamieren und Rezitieren vorgetragen habe, da hat die Mehrzahl der Menschen gar nicht gewußt, daß es einen Unterschied gibt; die Mehrzahl hat es nicht gewußt. Wenn Sie die Art nehmen, wie man griechische Verse vortragen muß, so ist das das Urbild des Rezitierens, weil es auf das Maß ankommt, auf Länge und Kürze, und auf entsprechendes Ausarbeiten. Wenn es aber auf Hoch- und Tiefton ankommt und man das ausarbeiten muß, was man zugrundelegen muß beim Nibelungenlied: das ist das Deklamieren. Wir haben das an einem Beispiel erhärtet, bei dem dies ein kühner (feiner?) Unterschied ist, bei der ersten Gestalt von Goethes „Iphigenie“, die er dann umgearbeitet und zu

ihrer römischen Gestalt gebracht hat. Die deutsche „Iphigenie“ muß deklamiert, die römische rezitiert werden.

X.: Wenn wir uns mit Dr. Schwebsch eingliedern, da darf ich fragen, wie lange ungefähr für Ästhetikunterricht freigemacht werden muß?

*Dr. Steiner:* Es wäre ganz gut, es zu gleichen Zeiten zu verteilen. Dadurch wird der Deutschunterricht entlastet.

Wir müssen uns etwas andere Begriffe aneignen. Denken Sie, die österreichischen Gymnasien haben in der 1. Klasse acht Stunden Lateinunterricht. Das alles ist infolge eines furchtbar unrationellen Unterrichts. Natürlich müssen wir uns bescheiden. Das Mathematische an österreichischen Gymnasien hat nur sehr wenig Stunden, drei Stunden in der 4., 5. und 6. Klasse; in der 7. und 8. sind zwei Stunden. Wenn Sie dies in diesen Zeiträumen so durchnehmen, daß der Stoff, den Sie durchnehmen, auf die Zeit in der richtigen Weise verteilt ist, dann werden die Kinder das allermeiste vom Unterricht haben, was sie haben können. Das sind Kinder von fünfzehn bis sechzehn Jahren.

Wenn sie also bei Ihnen in der Geometrie der Lage durchkriegen die ersten Grundbegriffe bis zum Gesetz der Dualität mit der Perspektive, daß die Kinder perplex sind und staunen, und wenn sie dann von der neuen Dissertation für einige der Figuren Interesse kriegen, dann haben Sie alles erreicht, was Sie erreicht haben sollen.

In der Deskriptive, da haben sie angefangen?

X.: Da habe ich die Konstruktion von Punkt und Geraden durchgenommen. Kavalierverspektive, Schattenkonstruktion, daß die Kinder den Begriff innehaben. Jetzt nur Schattenkonstruktion. Dann Mechanik. Mechanik ist verhältnismäßig wenig durchgenommen worden.

*Dr. Steiner:* Dann nehmen Sie es nochmal durch; die Mechanik bis zum Wurf, die einfachen Maschinen, mit der Trigonometrie. Der Wurf ist besser, wenn Sie ihn mit Gleichungen behandeln. Werden die Kinder die Gleichung einer Parabel verstehen? Wenn man sie im konkreten Fall entwickelt, braucht man nicht darauf einzugehen. Die ganze Wurfbehandlung hat, pädagogisch gewertet, erst ihr Wesentliches darin, daß die Kinder die Parabelgleichung haben, und die Gesetzmäßigkeit der Parabel verstehen. Diese Koinzidenz von der Realität mit der mathematischen Ausgleichung (Gleichung?), das ist gerade das, was man anstreben muß. „Die Philosophie beginnt mit dem Staunen“, das ist zum Teil falsch. Beim Unterrichten muß man das Staunen am Ende eines Kapitels erregen; beim Philosophieren steht es am Anfang. Die Kinder müssen zum Staunen hintendiert

werden. Sie müssen etwas haben, was sie ganz in Anspruch nimmt. Man muß ihnen begreiflich machen, daß es etwas ist, vor dessen Großartigkeit selbst ein Novalis auf den Knien liegen würde.

Namentlich möchte ich ermahnen alle diejenigen, die mit Zeichnen zu tun haben, Baravalles Dissertation recht gründlich zu studieren. Ich habe mich auf die verschiedenste Weise bemüht, darauf hinzuweisen. Am Kongreß lagen die Dinge da. Diese Dinge sind auch für die Ästhetik außerordentlich wichtig in der Dissertation von Baravalle. Jeder sollte sich damit beschäftigen. Auch der Handarbeitsunterricht vor allen Dingen, der kann ganz tief beeindruckt werden von der Dissertation von Baravalle. Ganz gewiß ist vieles darin, was man gewinnen kann dafür, wie ein Halskragen, ein Gürtel, ein Strumpfband geformt werden muß nach den Prinzipien dieser Sache. Halskragen, Gürtel und Strumpfband.

Solch eine Sache wie die von Baravalle – der soll nicht hochmütig werden –, solch eine Sache, wie diese Dissertation, die ist vor allen Dingen für die Waldorflehrer von ganz fundamentaler Bedeutung, weil es das Überführen des Mathematischen ins bildhaft Vorstellungsgemäße zeigt und sehr erleichtert. Das könnte man erweitern. Dasselbe, was er für die Formen gemacht hat, das läßt sich ähnlich auch für die Farben machen und sogar für die Tonwelt. Für die Tonwelt finden Sie manche kleinere Ansätze in Goethes Skizze von einer Tonlehre in meinem letzten Bande der Kürschner- und Weimarer Ausgabe. Diese Tabelle ist ungeheuer inhaltsvoll. Und die Farbenlehre läßt sich auch in diesem Sinne behandeln.

X.: Es läßt sich vielleicht eine Parallele herstellen in der sinnlich-sittlichen Seite der Tonwelt. Die Farbenempfindung folgt der Anordnung im Spektrum. Alles, was ins Blaue geht, entspricht den Kreuz-Tonarten, das andere den B-Tonarten.

*Dr. Steiner:* Das würde ein schönes Thema sein.

X.: Beim Anschauen der beiden Spektren taucht eine Parallele auf.

*Dr. Steiner:* Der Gedanke ist fast richtig. Man muß überall die bloße Analogie vermeiden.

Ich möchte jetzt noch eines sagen in Anknüpfung an das, was ich schon gesagt habe, was eine anthroposophische Note noch anschlagen möchte für Sie. Das ist dies: Ich habe Ihnen gesagt, es ist gut, sich mit der Dissertation Baravalles zu befassen. Ich möchte erwähnen, daß es überhaupt im allgemeinen aus okkulten Untergründen heraus für die Belebung des Unterrichts in allen Fächern eine große Bedeutung hat, wenn ein lebhaftes Interesse

vorhanden ist für Arbeiten, die aus dem Lehrerkollegium heraus geleistet werden.

Dies ist außerordentlich wichtig; es belebt das ganze Lehrerkollegium, wenn ein richtiges Interesse genommen wird an Originalarbeiten der Mitglieder des Lehrerkollegiums. Das ist ja auch der Gedanke, der zugrundeliegt den Programmaufsätzen der verschiedenen Schulen, aber er ist jetzt schon ganz korrumpiert. Es sollte jedes Jahr eine Programmabhandlung erscheinen. Gerade mit einer solchen Programmabhandlung sollte sich das ganze Lehrerkollegium befassen. Das ist tatsächlich so, daß spirituelle Kräfte, die im Lehrerkollegium sind, das Lehrerkollegium tragen durch die Gegenseitigkeit des innerlichen wissenschaftlichen Erlebens. Man sollte nicht (vereinzelt?) die Dinge absolvieren; es sollte gegenseitige Teilnahme da sein. Nun ist natürlich hier durch das lebendige Auftreten schon ein großes gegenseitiges Interesse vorhanden. Aber da ist die Voraussetzung, daß noch viele solche geheimnisvolle Arbeiten machen. So möchte ich ermahnen, daß diese Arbeiten fruchtbar werden für die anderen.

X.: Es war vor längerer Zeit wegen eines Turnlehrers gesprochen worden.

*Dr. Steiner:* Herr Baumann hat mir gesagt, daß die Sache des Turnlehrers nicht in Betracht kommt, weil wir kein Lokal haben. Wenn das Lokal da ist, dann wird Englert auch da sein.

X.: Er hat geschrieben, daß er für diese Sache nicht in Betracht käme, er ist in Norwegen.

*Dr. Steiner:* Für das nächste halbe Jahr haben wir nicht den geringsten Bedarf. Da muß er halt warten, bis sich etwas anderes ergibt. Man muß sich bemühen, daß die Knaben geschickter werden. Es ist unmöglich, über das Turnen etwas zu sagen, weil Baumann nicht da ist.

Es wird gesprochen über den öffentlichen Kongreß in Stuttgart vom 29. August bis 6. September „Kulturausblicke der anthroposophischen Bewegung“.

*Dr. Steiner:* Der Kongreß ist so gut gelungen, daß er weit über die Möglichkeiten hinausging. Der Kongreß ist ausgezeichnet gelungen. Aber die Sonntagsversammlung, die Mitgliederversammlung vom 4. September, war so kläglich. Sie war das Kläglichste, was man sich denken kann. Die Dreigliederungs-Ortsgruppenversammlung war noch kläglich. Man hätte gedacht, daß da gerade die hervorgetreten wären, die das Leben der Anthroposophie erneuern, die neues Leben hineinbringen wollen. Sonntag hätte sich das zeigen müssen. Daß da



viel gewollt worden ist, das können Sie sicher sein. Fast in allen Löchern sind die Leute zusammengesessen und haben Konferenzen abgehalten. Aber das Ganze ist nicht an die Oberfläche getreten. Es wäre ja gerade wünschenswert gewesen, daß es an die Oberfläche getreten wäre. Hoffentlich geht die weitere Entwicklung besser.

*Konferenz vom Mittwoch 16. November 1921, 20.30 Uhr*

*Dr. Steiner:* Es tut mir sehr leid, daß ich nicht lange da sein kann. Nun wollen wir heute unsere Sachen erledigen.

X. fragt, ob man gewisse pathologische Kinder ablehnen soll. Ob man eine Probezeit einführen soll.

*Dr. Steiner:* Die Frage ist erst zu entscheiden, wenn die Fälle analysiert werden.

X.: Eines von den Kindern, B. O., hat gestohlen.

*Dr. Steiner:* Ist das Kind nur verdorben oder pathologisch?

X.: Es ist weitgehend verdorben. Wir fragen uns, ob man es vor anderen Kindern verantworten kann, den B. zu haben.

*Dr. Steiner:* Man müßte sehen bei dem Jungen, ob er pathologisch ist. Ich hoffe morgen kurz heraufzukommen. Wir haben ja schon Kinder gehabt, die gestohlen haben, und wir haben sie noch.

X. spricht über H. M. A. und bittet, sie von den Fremdsprachen zu befreien.

*Dr. Steiner:* Dieses Kind gibt keinen Anlaß, es nicht in der Schule zu haben. Für solche Kinder erweist sich eben die Notwendigkeit der Hilfsklasse.

Wir müssen das machen, Kinder, die etwas lernen sollen, wenn sie auch pathologisch sind, wollen wir nicht zurückweisen. Etwas anderes ist es bei B. Da ist etwas, wo man sagen kann, man kommt schwer mit ihm zurecht. Wenn er pathologisch ist, müßte er auch in die Hilfsklasse. Die Frage ist nicht so leicht zu entscheiden. Auch das läßt sich nicht machen, daß man solche Kinder nach einiger Zeit wieder heraustut. Annehmen und wieder heraustun, wir kommen dadurch zu einer spießbürgerlichen Handhabung der ganzen Schulführung. Wir werden Spießer, wie die Menschen überhaupt Spießer

sind. Das dürfen wir auf keinen Fall tun, die Kinder aufnehmen und wieder her austun. Nicht wahr, solche Kinder wie der B. gibt es nicht viele. Und wahrscheinlich, wenn man ihn beobachten würde, die einzelnen Narreteien, die der Junge verrichtet, würde man es noch signifikanter sehen. Der Fall, wo er seinen Namen falsch angibt, da ist sicher noch ein Nebenumstand dabei, der die Erklärung ist.

X.: Er hat einen schlechten Einfluß auf andere. Wenn er dabei ist, geben sie sich anders.

*Dr. Steiner:* Das tun sie schon; die Ansteckung ist sehr groß. Es wird nicht leicht sein, einen Aufnahmefodus zu finden. Jedenfalls bevor ich mir die Sache überlege, möchte ich den B. kennenlernen.

Wir haben doch schon Diebstähle gehabt. Wir haben niemals darüber nachgedacht, ob man die Kinder haben soll oder nicht. Was sollen wir für Kriterien aufstellen?

Das Schwierige ist, das Kriterium aufzustellen und einzuhalten. Dazu würden sich Mittel und Wege finden. Wie soll man die Grenze setzen zwischen denen, die aristokratisch duckmäuserisch genug sind für die Waldorfschule, und denjenigen, die nicht dazu würdig sind? Wie wollen Sie den Diebssinn feststellen? Wir wollen die Frage vormerken. Fragen sind leichter aufgeworfen als beantwortet. Erledigt ist die Sache nicht. Ich bin nicht geneigt, solche Fragen prinzipiell zu beantworten. Die müssen von Fall zu Fall beantwortet werden.

X.: Die Freie anthroposophische Jugend hat die Lehrer um einen Kurs gebeten.

*Dr. Steiner:* Im wesentlichen sind es wohl diejenigen, die damals unten im Zweighaus in der Landhausstraße waren. Es waren schon ein paarmal solche kleinen Versammlungen. Warum sollten Sie das nicht machen?

X. bittet um Richtlinien.

*Dr. Steiner:* Das wäre ganz verdienstvoll, wenn Sie das machen würden. Aber Sie sollten es mehr im großen pädagogisch halten. Die meinen doch sicher wohl auch irgend etwas über pädagogisches Denken im allgemeinen. Sie meinen doch sicher nicht pädagogische Methoden im einzelnen. Mehr kulturpädagogische Dinge. Es ist heute tatsächlich sehr viel in der Jugend, schon seit dem Beginn des Jahrhunderts, eigentlich ein paar Jahre früher; es gehen viele Dinge vor in den unterbewußten Dingen. Die Jugendbewegung hat durchaus übersinnliche Gründe. Man muß die Sache sehr ernst nehmen.

Vorigen Freitag war ich in Aarau. Es war keine Diskussion, aber es haben einige Leute gesprochen. Ein sehr merkwürdiger Mensch hat gesprochen. Bei unserem Ersten Hochschulkurs sind wir dadurch in Verlegenheit gesetzt worden, daß wir plötzlich ein Telegramm bekamen, daß zwei Schüler durchgegangen und nach unserem Hochschulkurs gepilgert sind. Wie wir in der Schweiz gefährdet sind! Da hat man sich auf die Lauer gelegt, und Dr. Boos hat die zwei Ekstater herausgebracht. Wir gaben das Geld zurück. Einer von diesen Jungen, der hat neulich am Freitag geredet.

Tatsächlich, man kann sagen, da hat zuerst geredet der Pfarrer, ein mittlerer Herr, der nichts Erhebliches gesagt hat, als daß man in der Geschichte nicht bloß vom Morden sprechen soll, ein Lehrer und dieser Junge. Der Junge hat das wesentlich Beste geredet. Nicht der Pfarrer hat besser geredet, sondern der Junge hat das Beste geredet. Der Junge hat Richtiges gesagt. Die ganze Unterredung gipfelte darin, daß der Pfarrer sagte, die jetzige Jugend ist so, daß sie keine Autorität anerkennt. Dann hat der Junge gesagt: Wer soll Autorität haben? Man möge sich nicht beschweren, wenn ich etwas radikal ausspreche. Wenn man Autorität haben will, dann muß sich das rechtfertigen im Anblick der Autorität. Machen die Alten nicht Kompromisse? Wenn wir das alles anschauen, sollen wir aufblicken mit Autoritätsgefühl? – Sehr tiefgehend war es, es hat mir sehr guten Eindruck gemacht.

Man soll die Jugendbewegung beachten. Sie ist eine Kulturbewegung von großer Bedeutung. Aber man muß wirklich gerade dieser Jugendbewegung gegenüber vermeiden jede Art von Philistrosität und Pedanterie.

An drei Tagen zu Weihnachten und Neujahr könnten Vorträge von den Lehrern gehalten werden.

X. fragt wegen des Benehmens der älteren Schüler den Mädchen gegenüber und wegen des Rauchens.

*Dr. Steiner:* Sind wohl Unzukömmlichkeiten vorgekommen? Lassen wir das Rauchen beiseite; das wollen wir nachher besprechen. Die anderen Dinge kann man für sich behandeln. Haben sich wirklich Unzuträglichkeiten, die über ein gewisses Maß hinausgehen, ergeben? Bis zu einem gewissen Maß kommen natürlich, wenn viele Kinder beisammen sind, gewisse Unzuträglichkeiten vor; kamen solche vor, die über ein gewisses Maß hinausgehen?

Mehrere Lehrer über die Ungehörigkeiten auch gegen die Mädchen.

*Dr. Steiner:* Es kann auch bloß Treuherzigkeit sein.

X.: Es war mehr ruppig als treuherzig.

*Dr. Steiner:* Es kommt auf den Charakter an. Wenn jemand ruppig geartet ist, kann er es wie selbstverständlich treuherzig machen. Es ist ungeheuer wichtig bei dieser Frage, daß man – gerade deshalb muß der Punkt herausgehoben werden –, daß man da wirklich erst dann, wenn es gar nicht zu umgehen ist, irgendwie eingreift, während man möglichst wenig die Kinder verführen soll dadurch, daß man jeden solchen Fall mit den Kindern selbst behandelt. Dadurch macht man sie erst ungezogen. Nehmen Sie einen solchen Fall, der vorgekommen ist. Ein Mädchen setzt sich einem großen Knaben auf den Schoß. Sie können ganz sicher sein, solange es möglich ist, muß eine solche Sache ignoriert werden. Man muß versuchen, das zu verhindern. Ja nicht so weit gehen, die Kinder auszuzanken. Dann macht man sie sicher aufmerksam. Diese Sache ist außerordentlich vorsichtig zu behandeln. Sonst können Sie es gar nicht wagen, Knaben und Mädchen untereinander zu unterrichten, wenn Sie nicht vermeiden, direkt vorzugehen.

In dieser Beziehung hat das materialistische Zeitalter ganz schauderhafte Vorurteile zutage gefördert. Es ist gar nicht so selten, daß Mütter und Väter zu einem kommen und um Rat bitten, weil die Kinder eine perverse Sexualität entwickeln. Wenn einem das Kind vorgeführt wird, ist es ein fünfjähriges Kind. Das entwickle eine perverse Sexualität! Es hat überhaupt noch keine Sexualität. Es ist ein reiner Wahn. Zum Schluß kommt die Freudsche Theorie heraus, der das Saugen des Säuglings am Schnuller für eine sexuelle Handlung erklärt.

Es kommt hier wirklich auf ein Taktgefühl an. Es kann zuweilen etwas sein, was scharf bekämpft werden muß. Bei diesem Punkt sollte man viel mehr indirekt als direkt vorgehen, sonst macht man die Kinder erst aufmerksam.

Dagegen wäre es sehr gut, wenn man wirklich Fälle psychologisch berichtet, in denen die Besprechung berechtigt ist, sich diese Fälle zu merken. Ich frage, sind schon solche Fälle da? Das scheint mir doch nicht der Fall zu sein.

X.: Ein Mädchen Z. S. hat einen kleinen Hof um sich.

*Dr. Steiner:* Es haben sich doch schon tiefe Tragödien abgespielt. Diese Dinge muß man indirekt behandeln. Es spielt sich da zum Beispiel eine Tragödie ab, und aus der Tragödie heraus sagt eines der

älteren Mädchen zu einem Lehrer irgend etwas, und das Mädchen betrachtet das als eine furchtbar starke Vertrauenssache, und dann kriegt das Mädchen heraus, daß Sie das vertratschten; Sie haben einem anderen Lehrer vertraut, was nur für Sie bestimmt war, und das hat das Mädchen herausgekriegt. Das Mädchen hat viel geweint darüber. Man muß auch wirklich diese Dinge so hinnehmen, daß es schließlich doch auch Bereicherungen des Lebens sind. Das sind doch Dinge, die man nicht schablonengemäß behandeln kann. Jeder Mensch ist ein anderer, schon als Kind.

X.: Ich komme bei Besprechungen des Nibelungenliedes in der 10. Klasse an mancherlei anzügliche Stellen. Wie soll man sich da verhalten?

*Dr. Steiner:* Man muß taktvoll darüber hinwegkommen oder es mit Ernst behandeln. Man kann schon voraussetzen, daß man den Versuch macht, einfach in selbstverständlicher Weise, ohne Anzüglichkeit, ohne Frivolität die Dinge vorzubringen. So tut man besser, als wenn man es irgendwie verhüllt.

Was das Rauchverbot und ähnliches angeht, da ist es schon möglich, daß die Kinder übermächtig werden.

X.: Ein Junge hat eine ganze Schachtel voll geraucht. Man konnte den Namen finden: Zigarettenschule. Es ist unangenehm für die Schule, wenn die Schüler rauchen.

*Dr. Steiner:* In Dornach rauchen die Eurythmistinnen viel mehr als die Männer. — Es wäre am besten, wenn man ihnen Vernunft beibringt in bezug auf das Rauchen.

X.: Das hat gewirkt, wie sie bemerkt haben, daß sie sich selbst schädigen.

*Dr. Steiner:* Ich glaube, man kann sagen, was es für eine Wirkung auf den Organismus hat. Man schildert die Nikotinwirkung. Das ist das Allerbeste. Es kann die Versuchung entstehen, wenn Sie von zwei Dingen das eine tun und das andere nicht tun. Gerade dieses wäre ein Schulbeispiel dafür, daß es besser ist, wenn man das eine tut: Wenn Sie es dahin bringen, die Kinder, die solche Ungezogenheiten haben, durch solche Unterweisungen davon abzubringen. Dann haben Sie pädagogisch das Fünfzehnfache von dem getan, als wenn Sie ein Rauchverbot erlassen. Ein Rauchverbot zu erlassen, ist die bequemste Maßregel. Aber die Kinder dazu zu bringen, daß sie aus Einsicht die Sache unterlassen, das hat eine Wirkung für das ganze Leben. Es ist ungeheuer bedeutend, daß man nicht irgendwie verbietet und straft; daß man weder verbietet noch straft, sondern etwas anderes macht.

X.: Einige Lehrer haben eine Sprechstunde für Schüler eingerichtet. Da haben wir uns über Weltanschauungsfragen unterhalten.

*Dr. Steiner:* Das ist nicht weiter auffällig, daß die konfessionellen Kinder nicht kommen. Jedenfalls ist die Sprechstunde gut. Das können Sie nicht vermeiden, daß sie bei Weltanschauungsfragen einen anthroposophischen Charakter annimmt. Sie können es im Religionsunterricht vermeiden, und auch da kaum. In der Sprechstunde können Sie es nicht vermeiden. Es ist auch nicht nötig.

Es wird gefragt wegen eines Nachhilfekurses in den Sprachen.

*Dr. Steiner:* Es ist eine Frage, wieweit es möglich wäre, die Stufenfolge der Klassen im Sprachunterricht unabhängig zu machen, so daß ein Kind in bezug auf den Sprachunterricht in der dritten Klasse sein könnte.

X.: Das würde schwer sein.

*Dr. Steiner:* Es ist eine Frage, ob sie nicht lösbar ist.

X.: Sprachunterricht in allen Klassen gleichzeitig wird kaum möglich sein. Deshalb hatten wir vorübergehend an Nachhilfekurse gedacht.

*Dr. Steiner:* Man kann nach solch einer Richtung das Mögliche tun. In der Fortbildungsschule in Dornach, da sitzen in sämtlichen Lehrgegenständen die Kinder zusammen zwischen acht und achtzehn Jahren. Eine Dame von fünfundvierzig Jahren sitzt auch dabei. Ich kann nicht einmal sagen, daß das eine so furchtbar gräßliche Sache ist. Es ist gar nicht so schlimm. Gestern war schon ein Polizeibüttel da, der uns die Kinder abnehmen will.

Wir haben keine Möglichkeit, viele Klassen einzurichten. Auf der einen Seite kann man so etwas tun. Es werden aber die Lehrer mehr überlastet, als wenn man sich bemühte, über diese kleinen Unzukömmlichkeiten hinwegzukommen.

X.: Es wäre also wünschenswert, daß man die Kinder darin läßt.

*Dr. Steiner:* Es wäre ein Ideal. Man kann sie extra unterrichten. Nicht aus der Klasse herausnehmen. Das wäre auch eine übermäßige Anstrengung für das Kind. Man kann das tun. Oder sonst müßte man so vorgehen, daß man die Sprachklassen anders zusammensetzt als die Gegenstandsklassen.

X.: Das ist ungeheuer schwierig.

*Dr. Steiner:* Wir können die Zahl der Lehrer nicht leicht vermehren.

Es wird gesprochen über den Kunstunterricht in den oberen Klassen und über kunstgewerbliche Entwürfe.

*Dr. Steiner:* Beim Kunstunterricht ist es so, daß man die verschiedensten Dinge auf die verschiedenste Weise machen kann. Es ist nicht möglich, zu sagen, das ist ausschließlich gut, das ist ausschließlich schlecht. In Dornach fängt Fräulein van Blommestein an, den Unterricht aus den Farben heraus zu geben. Sie schaffen dadurch in einer guten Weise. Wir haben gesehen, daß es einen guten Einfluß ausübt. Wir lassen sie Farben auftragen, so daß das Kind nur in der elementaren Farbenphantasie aufträgt. Man sagt zum Beispiel dem Kinde: Du hast hier in der Mitte deines bemalten Blattes einen gelben Fleck. Mach ihn blau. Mach das ganze Bild so, daß alle anderen Farben auch danach geändert sind. — Ein gründliches Farbenvertiefen kommt dann heraus, wenn das Kind eine Farbe verändern muß und alles andere danach richten muß, zum Beispiel auf einer Tasche oder irgend etwas anderem, dieses dann ausnäht und ausstickt, so daß das Betreffende gerade am rechten Fleck sitzt. Diese Dinge, die Sie erzählt haben, laufen alle darauf hinaus, die Sachen so zu machen, und das ist ganz gut. Man kann nur nicht sagen, von welcher Klasse an. Am meisten Erfolg hat man, wenn man es von der niedrigsten Klasse an macht, und dann den Schreibunterricht erst herausentwickeln läßt.

X.: Würde sich der Klassenlehrer nicht mit dem Handwerkslehrer widersprechen?

*Dr. Steiner:* Es ist nur zu berücksichtigen, daß derjenige, der den Kunstunterricht erteilt, sich bewußt sein muß, diese Kinder haben das schon als ganz kleine Kinder gemacht. Heute kann man es so machen, wie Sie es gesagt haben. Später muß man das Bewußtsein haben, was die Kinder schon durchgemacht haben. Heute müssen Sie erst die Geschmacklosigkeiten herauskriegen. In dieser Beziehung haben die Leute nicht Gelegenheit gehabt, viel zu lernen. Es gibt Menschen, die sticken etwas, aber das, was sie darauf sticken, könnte ebenso gut auf etwas anderem darauf sein.

X.: Ich war nicht einverstanden, daß in der Handarbeitsstunde gemalt wird in meiner 3. Klasse.

*Dr. Steiner:* Wenn die Kinder in der 3. Klasse ihre Malereien machen, so machen sie dies im Handarbeitsunterricht erst in der 8. Klasse.

X.: Ich meinte, daß die Kinder zu jung sind, um künstlerische Entwürfe zu machen.

*Dr. Steiner:* In Ihrer Klasse ist ja noch kein künstlerischer Handarbeitsunterricht.

Es wird berichtet über diesen Konflikt.

*Dr. Steiner:* Es müssen sich die einzelnen Lehrer, die in einer Klasse unterrichten, verständigen. Daß man sich nicht verständigt, das kann höchstens eine Frage des Zeitmangels sein, aber im Prinzip müßte man sich immer verständigen.

*Der Handwerkslehrer:* Mir scheint, die Kinder sollten in der 9. und 10. Klasse mehr Möglichkeiten haben für die Werkstattarbeit. Ich habe sie nur alle vierzehn Tage.

*Dr. Steiner:* Alle vierzehn Tage? Wodurch ist das herbeigeführt?

*Der Handwerkslehrer:* Ich kann nur fünfundzwanzig auf einmal haben.

*Dr. Steiner:* Daß man absolut mehr Zeit dazu verwendet, ist nicht möglich. Gegenüber der Methode der Zersplitterung – was pädagogisch ein Unfug ist – wäre es doch besser, wenn man es in acht Tage überhaupt zusammendrängen würde. Daß man acht Tage jeden Tag mit einer Gruppe von Kindern das macht. Das ist außerordentlich wichtig für das Leben, daß es den Kindern leid ist, längere Zeit mit der Arbeit aussetzen zu müssen. Dieses Auseinandergerissenwerden hat auch da seine Bedeutung. Vielleicht müßte man auch da unser Prinzip des Konzentrierens pflegen.

Warum ist es notwendig, diesen Unterricht auf die Nachmittage zu verlegen? Es ist eine Stundenplanfrage; zu lösen müßte es trotzdem sein.

X.: Man müßte nur wissen, was wegfallen müßte.

*Dr. Steiner:* Der Klassenunterricht dürfte nicht tangiert werden.

X.: Es wäre also so, daß eine Woche nur Handwerksunterricht wäre.

*Dr. Steiner:* Vielleicht läßt es sich doch so machen, daß nur je ein Drittel Handwerksunterricht haben.

Der einzige Unterricht, der durch mangelnde Konzentration weniger leidet, ist der Sprach-Übungsunterricht. Der leidet am wenigsten. Der Klassenunterricht und künstlerische Unterricht, der leidet nicht nur psychologisch betrachtet; es wird direkt etwas verdorben, in der Menschennatur wird etwas verdorben, wenn der Unterricht zerstückelt wird durch mangelnde Konzentration.

Handarbeit, Stricken, Häkeln, das brauchen die Kinder nicht acht Tage lang zu machen. Später, dann kann man es machen. Man sollte



es nicht systematisch machen. Ich kann mir denken, daß es mich ganz anregen würde, jeden Mittwoch um zwölf Uhr eine Viertelstunde an einem Strumpf zu stricken, der in einem halben Jahr fertig werden sollte. Jeden Mittwoch an einer plastischen Sache zu arbeiten, das ist etwas anderes, aber Strümpfestricken kann man so lernen.

Man muß sich helfen aus der Sache heraus.

*Eine Handarbeitslehrerin:* Ich empfinde es als angenehm, daß die Kinder alle acht Tage einmal Unterricht haben.

*Dr. Steiner:* Wenn es nicht ins Kunstgewerbliche geht, machen die Pausen sicher nichts. Wenn es ins Kunstgewerbliche geht, dann muß man eine gewisse Konzentration bei den Kindern anstreben. Wenn man die Kinder Bücher binden läßt, das ist schon etwas, wo es eine konzentrierte Arbeit gibt, wenn man sie Kartons machen läßt. Es wird dies auch kommen. Wir haben in der 10. Klasse schon den praktischen Unterricht. In einer solchen Klasse würde man kein anderes Kunstgewerbe machen.

X.: . . .

*Dr. Steiner:* Stenographie sollte man lernen wie im Schläfe, ohne besondere Konzentration. Daß man überhaupt Stenographie lernt, ist im Grunde eine Barbarei, der Gipfel des Ahrimanismus. Daher wäre es ideal, Stenographie wie im Schläfe zu lernen. Da man das nicht kann, so ist es von großer Bedeutung, daß man es ganz verfuselt, wie wenn gar nicht darauf konzentriert würde, daß es gelernt würde. Weil es Unfug ist. Es ist ein Kulturunfug, daß stenographiert wird.

X.: Der handwerkliche Unterricht war verbunden mit dem Gartenbau. Jetzt ist Fräulein Gertrud Michels gekommen. Wie soll das nun gegliedert werden?

*Dr. Steiner:* Das wird Fräulein Michels Herrn Wolffhügel abnehmen. Am besten ist es, sie verständigen sich einmal untereinander in Anpassung an die Verhältnisse. Sie werden sich miteinander unterhalten.

X. berichtet, daß eine fakultative Extrastunde für Toneurythmie eingeführt wurde.

*Dr. Steiner:* Mit der Toneurythmie ist das möglich. Es ist nicht etwas, was die Kinder überlastet. Nur ist es dann möglich, daß vieles kommt. Wenn man für jede Stunde Nachhilfestunden hat, dann wird es viel. Dann muß die ganze Nacht unterrichtet werden.

X. fragt wegen der Eurythmie für die Kinder der Hilfsklasse.

*Dr. Steiner:* Ich hoffe, daß ich dazu komme, sie mir anzuschauen. Bei den Kindern, die in der Hilfsklasse sind, wäre es das beste – wozu man alles mögliche benützen muß –, wenn die Eurythmie in die Stunde hineinfällt.

X. fragt nach der Ausarbeitung des Lehrplans.

*Dr. Steiner:* Es ist in den Vorträgen über Pädagogik viel theoretisches Material darin. Dann ist auch praktische Erfahrung vorliegend.

X.: Es sind Versuche gemacht, Internate zu schaffen.

*Dr. Steiner:* Internate sind unter Umständen etwas Gutes, was sie jetzt sehr selten sind. Sie liegen nicht in der Linie unserer Waldorfschulrichtung. Unsere Waldorfschulrichtung geht dahin, nicht besondere Verhältnisse zu schaffen, nicht erst ein besonderes Milieu zu schaffen, sondern aus dem Milieu, das da ist, die Verhältnisse zu holen, unter denen man am besten unterrichten kann.

Wenn die Sache ordentlich ist, kann man die Kinder hinempfehlen.

X.: Frau Y. hat angefragt, ob andere Eltern sich beteiligen wollen.

*Dr. Steiner:* Das geht nur so zu machen, daß die Eltern sich an die Schule wenden, und wenn die Schule findet, daß die Frau Y. ein taugliches Internat hat, daß die Lehrerschaft sie dorthin empfiehlt. Heute ist das ein fremdes Element. Wofür wir uns einsetzen sollten, das wäre, daß möglichst viele Waldorfschulen gegründet würden, so daß es nicht nötig wäre, daß man Kinder in Internate gibt, damit sie in eine Waldorfschule kommen. Jetzt ist es so, daß es nur die eine Waldorfschule gibt. Deshalb können schon Internate als Surrogate da sein. Eigentlich müßten wir überall die Möglichkeit haben, daß die Kinder in Waldorfschulen gehen, sonst bleibt Stuttgart nur eine Musterschule.

Es kommt eine furchtbare Geschäftshuberei heraus. Wenn ich die Briefe ansehe, die ich bekomme, wenn Sie nur die drei letzten Tage nehmen – solche Internate wollen sie massenhaft errichten. Das kommt alle Augenblicke vor. Die Leute wollen etwas, man muß da mit wirklich kritischem Sinn es anschauen. Geschäftigkeit, das ist etwas, was sich sofort geltend macht, wenn so etwas da ist, wie die Waldorfschule. Dann kommen die Unberufenen.

Über einen begonnenen Fortbildungskurs.

*Dr. Steiner:* Prinzipiell ist nichts einzuwenden. Sie müssen nur

achtgeben, daß nicht Kerle hineinkommen, welche die ganze Klasse verulken wollen.

Es wird gefragt wegen des Zweijahresberichtes, ob Herr Dr. Steiner etwas dazu schreiben will.

*Dr. Steiner:* Ich werde einiges schreiben.  
Jetzt gibt es noch eine Menge zu sagen.

Es wird gefragt wegen der Fibel.

*Dr. Steiner:* Ich habe die Fibel nicht. Ich habe sie lange gehabt. Ich habe nichts gegen diese Fibel, wenn man sie geschmackvoll ausführen wird. Wenn die Schrift von mir gezeichnet werden soll, müßte ich die Sache wieder haben.

Eine Fachlehrerin klagt wegen Störung durch den Konfirmandenunterricht.

*Dr. Steiner:* Sind es wirklich so viele? Das ist eine Invasion in den gesunden Lehrplan.

X.: Es ist der Wunsch entstanden, eine besondere Sonntagshandlung nur für die Lehrer zu haben.

*Dr. Steiner:* Ähnliches ist schon einmal diskutiert worden. Man müßte wissen, ob dazu ein umfassendes Bedürfnis vorhanden ist.

X.: Es ist der Wunsch ausgesprochen.

*Dr. Steiner:* Natürlich, es kann etwas sehr Schönes herauskommen. Ich kann mir gut vorstellen, daß ein einheitliches Ringen möglich ist. Der Modus würde nicht so leicht zu finden sein. Wer soll das machen? Nehmen Sie an, es sollen durch Wahl diejenigen bestimmt werden und dann abwechseln. Das sind Dinge, die sehr schwierig sind. Da muß ein tief einheitlicher Wille vorhanden sein. Wer soll es machen?

X.: Mir kam nie die Idee, daß es einen Streitpunkt geben könnte. Einen Ehrgeiz dürfen wir da nicht haben.

*Dr. Steiner:* Wenn jeder eine andere Meinung darüber hat, wer es gut macht, dann ist es schwierig. Darüber werden sich alle einig sein, daß der es macht, der es gut macht; das ist allgemein. Aber dann kommt die Geschichte. Das ist immer noch so wie mit Stockerau: Ein Wiener wurde gefragt, ob es weit ist nach Amerika. Darauf hat er gesagt: In Stockerau san's bald, aber nachher ziagt si der Weg!

X.: Sollte es an eine Person gebunden sein?

*Dr. Steiner:* Dann ist jede Woche die Schwierigkeit, wer es gut macht.

X. schlägt Herrn N. vor.

*Dr. Steiner:* Da müßte man eine geheime Abstimmung machen.

X.: Wesentlich scheint mir nur zu sein, daß wir es bekommen.

*Dr. Steiner:* Gewiß. Es ist eine schwere Sache, wie die Papstwahl.

X.: Mir ist jeder andere recht.

*Dr. Steiner:* Dann kann man über den Modus nachdenken. Ich würde niemals es wagen, von mir aus den zu bezeichnen, der es machen soll.

X.: Einer der drei Herren, die es bei den Kindern machen.

*Dr. Steiner:* Wenn die Herren anerkannt werden, ohne daß eine innere Wimper zuckt. Eine Handlung – entweder ist sie bloß eine Formsache, dann können Sie sie gemeinschaftlich machen und einführen, oder sie ist eine rituelle Handlung; das muß tiefer Ernst sein. Da kann man keine Rankünen haben.

Ein weiterer Lehrer spricht darüber.

*Dr. Steiner:* Jetzt höre ich auf, die Sache zu begreifen. Jetzt verstehe ich nichts mehr davon.

Ein Kultus ist esoterisch. Ein Kultus ist das Esoterischste, was man sich denken kann. – Was Sie gesagt haben, bezieht sich wohl darauf, daß man über ein Ritual nicht demokratisch abstimmen kann. Natürlich kann ein Ritual, wenn es einmal da ist, von einem Kollegium gepflegt werden. Dann müßte das Kollegium einig sein.

X.: Ich war der Meinung, daß keinerlei Autorität angewendet werden dürfen den einzelnen gegenüber.

*Dr. Steiner:* Das habe ich im Sinne. Gerade wie das Ritual für die Kinder eingeführt wurde. Das wäre gar nicht die Aufgabe der Waldorfschule.

Es ist eben die Frage, ob so etwas, was, nicht wahr, in einem gewissen Sinne so sorgfältig aufgebaut werden muß, nicht etwas ist, was vom Lehrerkollegium als solchem sehr schwer ausgehen kann und im Kollegium als solchem sehr schwer einheitlich gepflegt werden kann. Setzen Sie voraus, es seien jetzt alle einverstanden. Das nächste Mal würde man darauf beschränkt sein, nur die ins Kollegium aufzunehmen, die das Einverständnis schon hineintragen. Esoterisch vereini-

gen kann man Menschen, die sich unter dem sachlichen Zeichen dieser Esoterik vereinigen. Eine Kultushandlung ist nur in esoterischen Kreisen möglich, wenn sie etwas sein soll. Sonst muß man etwas Meßopferartiges haben. Dazu brauchen Sie aber gerade wiederum für die, welche es als Unesoterisches haben, denen muß gegenüberstehen das Esoterische. Sie können nicht Messe lesen ohne Priester. Beim Esoterischen sollten im inhaltlichen Zeichen sich die Menschen vereinigen.

*Es wird gefragt nach esoterischen Stunden.*

*Dr. Steiner:* Das geht sehr schwer an. Ich habe jetzt, nicht wahr, immer müssen davon absehen. Sie wissen, es gab genügend Esoterisches vor Jahren. Ich habe davon müssen absehen, weil die Esoterik in schändlicher Weise mißbraucht worden ist. Es ist alles Esoterische einfach hinausgetragen worden in die Welt und wird entstellt. In dieser Beziehung ist etwas so Schändliches nie vorgekommen, als gerade in unserer esoterischen Bewegung. Es war immer jeder Esoterik gegenüber, und selbst wenn es anrühige Sachen waren, dies, daß es intim gehalten worden ist. Das hat immer über viele Zeiten hinübergewirkt. In die Anthroposophische Gesellschaft ist eben das Cliquenwesen eingedrungen, und das Cliquenwesen hat sich innerhalb der Gesellschaft über alles gesetzt, leider auch über die Esoterik. Es gibt nicht dies: die anthroposophische Sache als solche in erster Linie zu betrachten, sondern die Cliqueninteressen sind fortwährend die, die das durchkreuzen. Es zersplittert die anthroposophische Bewegung sich in lauter Cliquen. Nicht wahr, dadurch ist es in mancher Beziehung schlechter als in der äußeresoterischen Welt. Ohne daß ich irgendwie Unverständnis ausdrücken wollte für das Historische der Sache. Aber denken Sie sich, was erlebt man in der ganzen äußerlichen bourgeoisen Welt, unter richtigen Philistern? Wenn irgendein Geheimer Hofrat aus einer Stadt in die andere versetzt wird, dann muß er zu den Leuten mit der entgegengesetzten Gesinnung mit großer Gelassenheit gehen und überall seine Antrittsbesuche machen. Aber in der Anthroposophischen Gesellschaft gibt es dies: wenn einer in eine Stadt kommt, wo mehrere Zweige sind, da kann es ihm passieren, daß er denkt: wenn mehrere Zweige da sind, um so besser, dann kann er in jeden hineingehen. Aber wenn er in dem einen war, wird er in dem anderen fortgeschickt. Der ahnungslose, naive Mensch denkt sich, er kann überall hineingehen. Es gibt doch Städte, in denen mehrere anthroposophische Zweige sind, die einander so behandeln.

Es ist die Esoterik ein schmerzliches Kapitel der anthroposophischen Bewegung. Es ist nicht nur, daß man immer wieder hinweist auf das Alte, das einmal geschehen ist. Tatsächlich ist es so, wenn der von der „Birseck-Post“, der Kully, immer neue Artikel schreibt, so sieht man, daß er sehr gut unterrichtet ist über die letzten Ereignisse, die es bei uns gibt, bis in die unbedeutendsten Sachen. Man müßte schon den Modus erst finden.

X.: Können wir den Modus finden?

*Dr. Steiner:* Der Modus muß erst gefunden werden, wirklich. Sie sehen, jetzt ist diese wunderbare Bewegung, die zum Theologenkurs geführt hat. Sie war sehr esoterisch gehalten. Sie schloß die Begründung des Kultusartigen, Kultushaften im höchsten Sinne des Wortes in sich. Daran können Sie sehen, daß man einig war.

Jedenfalls will ich mir die Sache überlegen können, was man darunter verstehen kann, wonach Sie ein Bedürfnis haben.

Die Sonntagshandlung für die Kinder, ist die nicht an sich eine esoterische Angelegenheit für den einzelnen Menschen, der dabei ist, ganz gleich, ob er ein Kind ist oder nicht?

Schließlich müssen Sie doch bedenken: der Laie hat einen Pfarrer — der Protestantismus hat keine Esoterik mehr —, der Pfarrer hat einen Dekan, der einen Bischof, und dann geht es herauf bis zum Papst. Aber der Papst hat auch einen Beichtvater. Darin spricht sich das aus, wie das menschliche Verhältnis sich ändert. Diese eiserne Anerkennung des Prinzips, das ist notwendig. Der Beichtvater ist nicht höher als der Papst, aber der Beichtvater kann unter Umständen den Papst abkanzeln, kann ihm Buße auferlegen. Natürlich kommt die römische Kirche in die furchtbarsten Kalamitäten hinein.

Ich will mir die Sache überlegen.

57

*Konferenz vom Samstag 14. Januar 1922, 19 Uhr*

*Dr. Steiner:* Ich wollte, daß wir ganz kurz die notwendigen Fragen, die Ihnen auf der Seele liegen, besprechen können, und deshalb habe ich Sie gebeten, hierherzukommen. Sind vielleicht doch laufende Fragen?

X.: Der Schulrat hat sich für Februar angemeldet. Er will einen Unterrichtsbericht haben.

*Dr. Steiner:* Diesen Bericht muß man möglichst lakonisch geben. Möglichst wenig Novellen schreiben. So wie Lehrpläne sind, wo auch steht: Binomischer Lehrsatz, Permutationsrechnung; nur in ganz tatsächlicher Weise.

Sie müssen von der Voraussetzung ausgehen, daß so jemand Amtlicher jede Abweichung für falsch halten muß, und daß man ihn mit jeder Abweichung ärgert. Man darf möglichst wenig Seelenfähigkeit zumuten. Das dürfen sie von Amtswegen nicht haben. Wenn man ihnen lange Auseinandersetzungen gibt über das, womit man abweicht vom Volksschulplan, kommen sie einem auf die Kappe. Wir können niemals glauben, diese Leute wirklich befriedigen zu können. Wir müssen versuchen, uns mit den Leuten so zu stellen, daß wir ihnen sagen, das und das tun wir und so weiter. Zu hoffen, daß von dieser Seite irgend etwas eingesehen würde, das hat ja gar keinen Zweck. Es hat bei jedem Menschen mehr Zweck als bei einem offiziellen Schulmann. Viel besser ist es zu sagen, was man eben so weit durchgenommen hat. Das Abweichende möglichst zurücktreten lassen.

X.: N. G. möchte nur einen halben Tag Schule haben, den anderen halben Tag sich mit Maschinenzeichnen beschäftigen.

*Dr. Steiner:* Für solche Fälle — er ist in der 10. Klasse, natürlich kann so etwas für die unteren acht Klassen nicht in Betracht kommen, nur von der 9. an —, da könnte man die Frage erörtern, ob man Hospitanten nimmt, die eventuell nur einige Stunden hören. Das könnte gehen. Er würde dann nicht regelrechter Schüler sein, sondern Hospitant. Dies könnte man überhaupt als allgemeine Lösung dieser Frage betrachten, daß man solche, die in einer ähnlichen Lage sind, als Hospitanten in der Schule hat.

X.: Soll man den Schüler T. H. in die Hilfsklasse aufnehmen und ihn nach dem Hauptunterricht einer Klasse zuteilen?

*Dr. Steiner:* Man nimmt ihn nur in die Hilfsklasse auf und schickt ihn dann nach zehn Uhr heim.

X.: Die Freie anthroposophische Jugend hat angefragt wegen eines pädagogischen Kurses in Jena zu Ostern.

*Dr. Steiner:* Es kommt darauf an, ob Sie wollen. Und können! Welche der Mitglieder des Kollegiums mögen und wollen? Es wäre gut, wenn das, was man den Waldorfschulgedanken nennen kann, stark propagiert werden könnte, und namentlich unter den jüngeren Leuten da Wurzel fassen würde. So daß die Idee des Waldorfschulgedankens nun wirklich Verbreitung findet, daß man die Waldorfschule als etwas Besonderes und Großes betrachten würde.

X.: Wäre es nicht besser, wir würden von uns aus etwas unternehmen?

*Dr. Steiner:* Das ist schon richtig. Und wenn es gelingt, etwas Selbstständiges zu veranstalten und die Jugend dafür zu gewinnen, da ist das natürlich schon vorzuziehen. Aber ohne daß man die Jugend gewinnt, wird heute mit pädagogischen Dingen nichts anzufangen sein. Die Jugend muß gewonnen werden. Gerade diese Jugend, die in der Jugendbewegung darinnensteht, die muß gewonnen werden. Aber auf der anderen Seite zweifle ich gar nicht daran, wenn die Jena'sche Jugend-Schulbewegung an die Waldorflehrerschaft herantritt, warum soll das nicht gerade so selbständig wirken können, als wenn Sie selber etwas machen. Es kommt nur darauf an, wie man sich da betätigt, wie man auftritt. Ich glaube, man könnte viel machen bei diesen Dingen.

Ich selbst weiß nicht, ob ich daran teilnehmen kann, weil ich, wenn sich dieses Projekt verwirklicht, gerade nach England fahren sollte. Dort will ja Miss Cross ihre Schule in diese Bewegung herüberleiten in England. Nun ist das ja vielleicht ganz wichtig, wenn man so etwas hat, obwohl es mir schwer durchführbar erscheint. Wenn man die Möglichkeit hat, daß einzelne von denen, die teilgenommen haben am Weihnachtskurs in Dornach 1921, vielleicht dort als Lehrer angestellt werden könnten, so hätte man ja einen konkreten Anfang gemacht.

Ich meine, bei einer solchen Sache, wie diese Bewegung ist, sollte man nicht zu bedenklich nach der Richtung sein. Ich weiß nicht, ob Sie die bekannte Bismarck-Anekdote kennen. Die müßte mit aller Reserve für so etwas wie die Waldorfschul-Bewegung auch geltend gemacht werden. Ich meine die Geschichte, wie Bismarck vermöge seiner amtlichen Stellung bei gewissen Hoffestlichkeiten eingeladen



war. Aber er war als nicht so hochgeborener Junker nicht berechtigt, hoch genug an der Tafel oben zu sitzen. Als die Frau von Bismarck mitgegangen ist, haben sich einzelne Höflichkeiten beklagt darüber, daß sie nicht vorne sitzen, weiter oben an der Tafel. Das ist so weit gekommen, daß man so einen großen Pudel, den Zeremonienmeister, zu Bismarck geschickt hat: es ginge also nicht; seine amtliche Stellung berechtere ihn wohl, weiter oben zu sitzen, das könnte aber nicht der Frau von Bismarck zugestanden werden. Da hat er gesagt: Wissen Sie was, meine Frau sitzt da, wo ich sitze. Mich können Sie hinsetzen, wohin Sie wollen. Wo ich sitze, da ist immer oben. — So meine ich, könnte es da auch sein. Es handelt sich nur darum, was man macht.

Jetzt, was ist über einzelne Schüler oder Klassen noch vorzubringen?

X. fragt wegen L. R. in der 4. Klasse. Er hat Selbstmordgedanken geäußert.

*Dr. Steiner:* Er wäre für die Hilfsklasse reif, aber wir lassen ihn noch so lange in Ihrer Klasse, bis ich ihn gesehen habe.

X.: In einer der beiden ersten Klassen sind die Gesundheitsverhältnisse schlecht.

*Dr. Steiner:* Wir haben in dieser Klasse die ersten Kriegskinder. Aber da die Kinder einfach nach dem Alphabet abgeteilt sind und die Parallelklasse gesünder und besser ist, so ist es zweifellos, daß für einen Teil der schlimmen Zustände in dieser Klasse, natürlich nicht für alle, äußere auslösende Ursachen da sind. Es liegt in der Feuchtigkeit der Klasse und in den Heizungsverhältnissen.

X.: Es sind schlechte Familienverhältnisse.

*Dr. Steiner:* Es sind auch unter den Kindern selbst unglückselige Verhältnisse, was in einzelnen Kindern liegt, die die anderen anstecken. Vieles läßt sich daran nicht ändern. Aber dies läßt sich ändern, daß man bessere Heizungsverhältnisse bekäme. Zentralheizung wäre das beste. Man müßte es halt tun. Das wäre das gescheiteste, es beim Bau zu machen.

X. spricht über D. M. in der 7. Klasse im Lateinunterricht.

*Dr. Steiner:* Mit denen, die Sie heute im Lateinischen gehabt haben, haben Sie schon sehr viel erreicht. Sie haben gleich das ganze Lesestück von vornherein genommen. Das ist das allerbeste. Die haben verhältnismäßig viel gelernt. Wer ist dieser D. M.?

X. über denselben Schüler.

*Dr. Steiner:* Das ist der Junge auf der linken Seite in einer der letzten Bänke. Ich weiß es jetzt.

X.: Er schreibt gerne die griechischen Buchstaben, weiß aber nicht, was es ausdrückt.

*Dr. Steiner:* Man müßte bei ihm versuchen, auf dem Umweg durch Künstlerisch-Intellektives ihn weiterzubringen. Man müßte versuchen, sagen wir, man läßt ihn einen Kreisel zeichnen, eine Anzahl von Farben, rot, orange, gelb, grün, alle sieben, und dann den Versuch machen, das Rot hier herüberdrehen zu lassen, so daß er zunächst das Intellektuelle anwendet auf das Künstlerische. Man könnte – es ist schwer, so viel Zeit auf einen Jungen zu verwenden –, man könnte auch versuchen, sagen wir einmal, ihn eine Einteilung machen lassen, ob Substantiv, Verbum, Objekt und so weiter, die dann vertauschbar sind; also Schemata, wo das Intellektive künstlerisch-anschaulich auftritt. Das könnte ihm sehr helfen. Mit so etwas könnte man ihn beschäftigen.

X.: Ich versuche es mit Amos Comenius.

*Dr. Steiner:* Das ist ein guter Wink. Man muß es recht anschaulich machen, aber so, daß zugleich die Intelligenz im Anschaulichen darinnen liegt.

X.: Ich bin in der 7. Klasse mit den Fabeln von La Fontaine fertig. Einige enthalten eine halbschiefe Moral.

*Dr. Steiner:* Man macht einen Witz darüber. Man muß sie als Fabeln nehmen.

X.: La Fontaine scheint mir ganz frei zu sein von Humor.

*Dr. Steiner:* Man wird den Humor aus einem selber schöpfen können. Man kann ebensogut aus einem anderen Milieu heraus viel Mißverständnisse hervorrufen. Es wird sich darum handeln, daß man versucht, in ihn hineinzukommen. Wenn Sie mit ihm fertig sind, würde ich größere Prosastücke nehmen. Mignet, das kann man auch schon mit diesen Kindern nehmen.

X.: Nach „Christmas Carol“ soll man Tempest lesen.

X.: Ich habe den Tempest mit verteilten Rollen gelesen.

*Dr. Steiner:* Das ist gerade ein richtiges pädagogisches Problem. Es kommt nur darauf an, wie man es macht. Die Kinder haben den

Stoff, erfahren stofflich nichts mehr, werden aber gerade dadurch dann vielleicht in den Geist der Sprache am allerbesten eingeführt.

X.: Ich wollte in der 9. Klasse Jules Verne lesen.

*Dr. Steiner:* Ich habe nichts gegen Jules Verne, wenn Sie ihn so behandeln, daß die Kinder nicht phantastisch werden durch ihn; aber man kann es schon machen.

X.: Wäre es empfehlenswert, daß man kurze novellistische Stücke herausnimmt?

*Dr. Steiner:* Dies würde gut sein für dreizehn-, vierzehnjährige Kinder. Aber das meinte ich auch, wenn ich sagte Mignet. Man muß im Englischen und Französischen charakteristische Stücke herausholen und lesen.

X.: Man wird doch wirtschaftlich genötigt sein, auf die Schulausgaben zurückzugreifen?

*Dr. Steiner:* Man kann seine Lektüre hernehmen, woher man will. Es sollte schon durchgeführt werden, daß jeder Schüler sein Buch hat. Die Schulbücher, die manchmal verwendet werden, sind eben doch Gift für die Kinder. Was in den Schulbüchern der niederen Klassen steht, das ist manchmal ein schreckliches Zeug.

X.: Der K. war zwei Jahre in der Schule, er geht weg mit ganz mangelhaften Kenntnissen. Was soll ich ihm für ein Zeugnis geben?

*Dr. Steiner:* Schreiben Sie ins Zeugnis hinein, was wahr ist. Motivieren Sie genau, warum er zurück ist. Sie können das alles hineinschreiben. Sie werden ihn nicht aufhalten können. Es wird ihm eines Tages einmal der Knopf aufgehen.

X.: Als Erzählstoff ist biblische Geschichte angegeben für die 3. Klasse. Ich weiß nicht, wie ich das machen soll.

*Dr. Steiner:* Nehmen Sie sich einmal eine ältere katholische Bibelausgabe. Da werden Sie sehen, wie man nacherzählt. Diese Geschichten sind ganz gut gemacht, nur müssen Sie es natürlich noch besser machen. Sie kriegen die Möglichkeit, den biblischen Stoff aus dieser schrecklichen Lutherschen Übersetzung herauszuheben. Es wäre überhaupt gut, wenn man die katholische Übersetzung der Bibel nehmen würde. Außerdem empfehle ich Ihnen, beschäftigen Sie sich etwas mit den vorlutherischen Bibelübersetzungen, damit Sie über das Märchen von den Verdiensten der Bibelübersetzung von Luther hinwegkommen. Das spukt furchtbar, daß Luther ein Verdienst hat

in bezug auf die Gestaltung der deutschen Sprache. Das ist etwas, was furchtbar spukt in den Gemütern der mitteleuropäischen Menschen. Wenn Sie zurückgehen auf die früheren Bibelübersetzungen, aber größere Partien haben, so werden Sie sehen, was da früher glänzend gemacht worden ist, gegenüber dieser Lutherischen Bibelübersetzung, die eigentlich die Entwicklung der deutschen Sprache fürchterlich zurückgehalten hat.

Es gibt so eine Bibelausgabe für Schüler, die Schustersche Bibel. Man bekommt sie überall da, wo Katholiken sind in größerer Anzahl. Man soll anfangen vor der Schöpfungsgeschichte mit dem Fall der Engel. Die katholische Bibel fängt an mit dem Fall der Engel; dann kommt erst die Wertschöpfung. Das ist sehr schön. Einfache, schlichte Erzählung.

Es wird gefragt wegen eines Jungen in 7a, der Muskelschwund hat.

*Dr. Steiner:* Mit Hypophysis cerebri behandeln, das ist das Richtige dafür.

Wegen eines musikalischen Hilfslehrers.

*Dr. Steiner:* Wir haben wenig gute Musiker, aber einige doch. Ich werde jetzt bei dieser Reise mein Augenmerk darauf richten.

Dr. Steiner spricht mit Dr. Schwebach über das Problem des Musikalischen und empfiehlt ihm „Vom Musikalisch-Schönen“ von Eduard Hanslick und eine Besprechung von Robert Zimmermann über die Musikästhetik von Ambros.

Es wird gefragt wegen eines Turnlehrers.

*Dr. Steiner:* Ich glaube, wir müssen sehen, daß man im Turnunterricht eine große Sorgfalt anwenden muß in bezug auf die Persönlichkeit. Es handelt sich darum, daß man vielleicht den Turnunterricht auf eine breitere Basis stellen müssen, daß er in vernünftiger Weise gepflegt wird. Man müßte irgend jemanden finden, der sich dafür interessiert.

Ich habe beim Kurs zu Weihnachten in Dornach für die Menschenkunde gezeigt, wie nach und nach der ganze Organismus vom Seelischen in Anspruch genommen wird. Da müßte eingesetzt werden gerade beim Turnen. Ich möchte, daß dieser Kurs so schnell wie möglich gedruckt wird. Dieser ist es, der über solche Dinge Auskunft geben wird. So genau und ausführlich habe ich sonst nicht Gelegenheit gehabt, diese Dinge auseinanderzusetzen, dieses Durchbilden des Organismus, so daß der Turnlehrer auf die Sache eingehen könnte. — Ich werde mich mit dieser Frage beschäftigen.

*Konferenz vom Mittwoch 15. März 1922, 15–17.45 Uhr*

*Dr. Steiner:* Wir sind heute besonders beisammen, um die Ergebnisse der Schulinspektion von seiten der hohen Behörden zu besprechen. Ich habe ja ein Bild bekommen aus dem, was mir telefonisch berichtet worden ist. Bevor wir aber zu einer Stellungnahme kommen, würde es doch gut sein, wenn ich auch dasjenige hören könnte, was die einzelnen Freunde zu berichten haben, die ja an dieser Inspektion teilgenommen haben, damit ein volles Bild davon entsteht. Ich habe mich wiederholt bereit erklärt, mit dem Herrn zu sprechen, aber er hat es bis heute nicht dazu kommen lassen.

Wir müssen dies besprechen, um Gesichtspunkte zu haben, damit wir vor der Öffentlichkeit die Sache parieren können. Denn es ist unnötig und würde auch erfolglos sein, vor Behörden Einwendungen zu machen. Wenn die Erfolg haben könnten, so brauchten wir keine Waldorfschule. Die Waldorfschule ist deshalb da, weil die Behörden unsere Methode und den Weg nicht verstehen.

Fangen wir klassenweise an. Dann werden uns die Freunde sagen, was klassenweise vorgekommen ist.

Es wird aus den einzelnen Klassen über die Prüfung berichtet. Er hat sehr äußerlich gefragt.

*Dr. Steiner:* Ein Junge in Zürich sagte, er würde nicht mehr in die Schule gehen, weil es ihm zu dumm sei, solchen Anschauungsunterricht mitzumachen. In Berlin habe ich mich beim Hochschulkurs über das Lesenlernen ausgesprochen. Solche Dinge, die aktuell sind, müßten in die Dreigliederungszeitung kommen, und der nötige Gebrauch müßte davon gemacht werden. Über das Lesenlernen der Kinder. Und daß diese Kinder — ich habe es überall angeführt —, daß Gottseidank unsere Kinder erst im achten oder neunten Jahr lesen lernen. Solche Dinge müssen wir den Leuten vor die Nase reiben. Das ist wichtiger als ein Aufsatz über den Weltkongreß von Honolulu. — Dann muß man auch ankreiden das Sitzenbleiben. Das muß man erwähnen.

X.: Beim Rechnen wollte er schnell die Antwort haben.

*Dr. Steiner:* Wenn das Kind nicht schnell rechnen kann, ist der Leib noch schwer.

X.: Ich empfinde das, was wir den Kindern an Grammatischem bringen, ist ihnen noch fremd. Muß das in der 2. Klasse gebracht werden?

*Dr. Steiner:* Es handelt sich darum, wie man es macht. Man braucht unter Umständen den Kindern nicht die Terminologie, Dingwort, Tätigkeitswort, heranzubringen, sondern nur selbst ausgehen von einem solchen sachlichen Gegensatz. Ein solches Kind von sieben-einhalb Jahren wird unterscheiden können zwischen Tätigkeit und Ding. Diesen Unterschied kann es machen. Es braucht sich nicht zu handeln um die Terminologie, sondern man kann ausgehen von Erzählungen und den Unterschied klarmachen zwischen Ding und Tätigkeit. Das kann das Kind in diesem Alter fassen. Es muß den Unterschied fassen können zwischen laufen und springen und zwischen Mensch oder so etwas. Das muß es fassen können. Man braucht es nicht in der Form der pedantischen Grammatik zu machen. Namentlich soll man mit den Kindern in den unteren Klassen die Form der Definition ganz vermeiden.

Es wird weiter berichtet.

*Dr. Steiner* (lachend zu einem Lehrer, der erfreut war über eine Anerkennung des Schulrates): Ja, Sie werden sich wohl noch sehr verbessern müssen.

Es wird auch von den Fachlehrern berichtet.

*Dr. Steiner:* Zum Handarbeitsunterricht wird er erst kommen mit einer Obertante.

Klar ist es, daß eine solche Inspektion das Muster desjenigen ist, was niemals dazu führen kann zu erkennen, was irgendwo an einer Schule los ist. Denn wenn Sie ein wenig versuchen sich klarzumachen, was hatte der Mann für einen guten Willen mitgebracht, etwa die Art der Waldorfschule wenigstens kennenzulernen, werden Sie sehen, gar keinen. Er hat bloß versucht zu untersuchen, inwieweit die Kinder den Anforderungen einer gewöhnlichen Schule entsprechen. Man muß sich klar sein darüber, daß man nur dann etwas herausbringen könnte über dasjenige, was los ist, wenn man auch selbst fragt. Aber er muß erst die Form der Frage, die er stellen muß, aus den Kindern herauskriegen. Er muß vor allen Dingen aus den Kindern erst herausbringen, was sie gelernt haben. Die Kinder müssen ihm selbst erst die Möglichkeit geben, Fragen zu stellen.

Es ist natürlich, daß man auch nicht viel kennenlernen kann, wenn man bloß die Lehrer der Klasse abfragen läßt und zuhört, wenn man

nicht die Möglichkeit hat, das sehr gut zu beurteilen. Das setze ich nicht voraus. Denn da liegen eine ganze Menge psychologischer Untergründe vor, aus denen die Kinder gut oder schlecht antworten, dem eigenen Lehrer gegenüber. Vor allem braucht man sich bloß zu erinnern, daß selbst an Hochschulen diejenigen, die bei demselben Professor Rigorosum machen, bei dem sie ihr Seminar gemacht haben, die haben es leicht. Dagegen Studenten, die nicht bei demselben Professor gearbeitet haben, die haben es schwer. Derjenige, der den Professor kennt, der macht es leicht. Das bloße Zuhören macht es nicht aus, aber man kann nach der Methode nicht fragen, nach welcher er fragt.

Es ist durchaus wichtig, daß immer wiederum die Dinge, auf die wir bewußt verzichten müssen, vor der Öffentlichkeit den Leuten zum Bewußtsein gebracht werden. Daher sollte schon der Raum, den wir haben in der „Dreigliederung des sozialen Organismus“, benützt werden, um diese Dinge vor die Welt zu bringen. Wir müssen die verschiedenen anthroposophischen Behörden hier ineinander arbeiten, sonst geht alles auseinander. Es geht schon alles auseinander, aus dem Leim. Wir müssen ineinander arbeiten. Und so müßten Artikel erscheinen – selbstverständlich ohne daß es so aufgetragen wird, daß es bemerkt wird, als ob es an diese Adresse gerichtet würde; das wäre ganz falsch. Aber die Schulinspektion müßte eine Rolle spielen. Es müßten Artikel erscheinen von den verschiedensten Gesichtspunkten aus, daß es einfach eine große Bedeutung hat für das Kind, wenn es erst zwischen dem achten und neunten Jahr wirklich lesen lernt. Es werden da Beispiele aufgeführt, wie Goethe vor dem neunten Jahr nicht lesen und schreiben konnte, wie Helmholtz viel später lesen und schreiben lernte. Dagegen wird angeführt, wie Leute, die schließlich Trottel geworden sind, wie die mit vier, fünf Jahren lesen und schreiben gekonnt haben.

Das sind Dinge, die verarbeitet werden müssen. Wenn das richtig gebracht wird, wenn man sich der Gefahr ausgesetzt sieht, das wird überall gesprochen, dann macht das seinen Lauf, zieht seine Kreise. Und man kann nicht sagen, daß dadurch etwa auf ein so eingeschränktes Publikum gerechnet würde. Es ist so, daß man dadurch manches krumme Urteil der Gegenwart zurechtrücken würde. Was so ein Mann tut, ist ein Extrakt der allgemeinen Anschauung. Wenn man sich an die ganze zivilisierte Welt wendet unter Anführung dessen, was so jemand tut, dann tut man etwas Günstiges. Man sieht an der Inspektion, wie die Sachen nicht sein sollen. Nun wendet man sich an die Welt und versucht klarzumachen, wie das sein sollte.

X.: Ich habe einen Artikel geschrieben für die „Drei“.

*Dr. Steiner:* Kurz hindeuten und prägnant hindeuten, wiederholt, und nicht gleich zehn Seiten darüber schreiben.

Es handelt sich nicht darum, daß etwas, was in der „Drei“ erscheint, nicht in der „Dreigliederung“ erscheinen kann.

Es sind jetzt diese Dinge in der Besprechung hervorgetreten:

Schonende Darlegung dessen, wie man nicht darauf kommen kann, was eine solche Schule für einen Inhalt hat, wenn man eine solche Prüfungsmethode anwendet. Das muß man an einem Thema erörtern.

Dann vor allen Dingen müßte in Schutz genommen werden gegen die Einwände der Epochenunterricht.

Dann ist es ja außerordentlich charakteristisch, wenn der Mann das Urteil fällt: das Leben erfordert, daß man schnell rechnen kann, also muß man Schnellrechnen lernen.

Es ist fast alles, was Sie heute erzählt haben, ein glänzendes Beispiel für die Dinge, wie sie nicht sein dürfen, wie sie gerade ausgebessert werden müssen.

Namentlich auch das Sitzenbleiben.

Dann dasjenige, was schon hervorgehoben worden ist, daß er die Kinder schwache und starke Kinder nennt, vor den Kindern, das sind absolute Unmöglichkeiten.

Dann wird er wahrscheinlich dasjenige tun, was schlechte Pädagogen immer tun. Er wird Fragen stellen, die eine ganz bestimmte Antwort erwarten, wird jede andere ausschlagen und wird keinen Sinn haben für die Kinderart. Es ist außerordentlich nett, wenn man von einem Kind eine Antwort auf eigene Art bekommt. — Für die eigene Psychologie wäre es interessant, welche Stelle er falsch verstanden hat in dem Gedicht.

Dann wurde gesagt, daß er über den fremdsprachlichen Unterricht gesagt hätte, er führe zum Mechanismus.

Diese Dinge sind Sachen, die neuerdings vor die Welt hingestellt werden müssen:

das nicht zu frühe Lesen- und Schreibenlernen,  
die Verteidigung des fremdsprachlichen Unterrichts von möglichst früh an,

das Sitzenbleiben,

die Art der Fragestellung und

das Voraussetzen, daß die Kinder genau so antworten sollen, wie er es gedacht hat. Dieses ganz äußerliche Fragen, dieses sinnlose Fragen sollte auch gezeichnet werden.



Unser gegenwärtiger Kulturinhalt steht damit durchaus im Zusammenhang. Diese Art ist jahrzehntealt, und die Menschen der Gegenwart entwickeln eine Geistigkeit, eine Seelenverfassung, die zeigt, daß sie als Kinder damit malträtiiert worden sind. Nur die mehr oder weniger Gesunden, die Gegenkräfte haben, sind heute so, daß sie noch standhalten. Der Zustand unserer gegenwärtigen Kulturmenschen in physischer und psychischer Beziehung ist vielfach traurig. Das sind Resultate solcher falschen Fragestellung. Man merkt das bis in die physische Organisation hinein, ob die Seelenkräfte inkohärent geworden sind. Mancher hat seine fünf Sinne später durcheinander gebracht; mancher, der seine fünf Sinne beisammen hat, merkt es an seinem Herzen oder an seiner Lunge, daß er mit solchen Dingen malträtiiert worden ist.

Man muß sich klar sein darüber, wenn man die Zufriedenheit der Schulbehörden erzielen würde, dann würde man schließen müssen. Da könnte man die Kinder in eine gewöhnliche Schule schicken. — Sie betrachten die Waldorfschule als eine Attacke.

Es kommt nicht darauf an, die Buchstabenform so zu entwickeln, wie es historisch ist, denn das ist in verschiedenen Gebieten verschieden, sondern daß dieser ganze Duktus des Weges aus dem Künstlerischen heraus erneuert wird. Man braucht nicht historische Formen zu bringen. Dieser Punkt müßte klargestellt werden. Man muß lernen an diesen Dingen, was klargestellt werden muß.

X.: Ich habe die Kinder in meiner 7. Klasse gefragt, weshalb sie so musterhaft mitgegangen sind. Sie haben gesagt: Wir wollten Sie nicht hereinlegen.

*Dr. Steiner:* Das ist ein musterhaftes Betragen der Kinder.

Diese Dinge möchte ich, daß wir sie uns notieren, daß wir aus dem Aktuellen heraus publizistisch wirken. Es würde so viel Stoff geben, der interessant wäre, um unsere Zeitschriften zu füllen. Tätigkeit nach außen und bestimmte Fragen. Wir müssen sehen, daß man auch immer mehr achten lernt die Denkweise, die hier herrscht, wenn wir daran denken wollen, daß die Waldorfschulbewegung sich vergrößert.

In Berlin beim Hochschulkurs gab es einen Moment, der auch wiederum Anregung geben könnte zu entsprechendem Richtigstellen in der Publizistik. (Zu Fräulein Dr. v. Heydebrand:) Nicht wahr, Sie haben diese Dinge entwickelt, und dann ist einer gekommen aus schulmeisterlichen Untergründen und hat gesagt, einzelne Schattenseiten wären übertrieben gewesen. Da muß man wiederum eingreifen; man muß zeigen, daß es nicht übertrieben war, daß es in Wirk-

lichkeit viel schlimmer ist. Die experimentelle Pädagogik ist nur in bezug auf einige Grundgedanken vernünftig, und in bezug auf die anderen ist sie unvernünftig. Sie ist eine Sache für Privatdozenten, die Versuche machen müssen, und möglichst viele Versuche.

Die Regie in Berlin war unmöglich. Eine Aussprache von kaum einer Stunde! Es war wohl Gelegenheit gegeben, daß mancher etwas außerordentlich Dummes sagte, aber es war nicht Gelegenheit gegeben, daß man die Sache verteidigt. Überhaupt macht man in solchem Falle keine Aussprache. Es sollen unsere Leute nicht ins Hintertreffen kommen. Keine Aussprache machen, ist das Gescheiteste. Es dürfen nicht bloß die Gegner zum Worte kommen. Das war in musterhafter Weise so eingerichtet, daß wenn man die Anthroposophie schädigen will, daß man es kann.

Tätigkeit nach außen bezieht sich nach außen, gehört aber auch ins Kollegium.

Es wird gefragt, ob Griechisch und Lateinisch von vornherein gleichzeitig sein soll.

*Dr. Steiner:* Richtig wäre es, ideal richtig wäre es, Griechisch früher zu machen, und dann nach zwei Jahren erst mit dem Lateinischen anzufangen; aber es ist praktisch schwer durchführbar. Man müßte eigentlich für die Griechen etwas anderes fortlassen. Das ist etwas, was widerstrebt. Unser Lehrplan ist so eingerichtet, daß er auf die Individualität abgestimmt ist, auf die Entwicklung, und es kommt das nicht heraus. So kommt es nicht heraus. Das Latein muß aus den äußeren Verhältnissen heraus gebracht werden. Es ist eine große Hilfe, um so die Sprache nach und nach zu verstehen, wie ich es gerade im Vortrage in Berlin erklärt habe.

Ich habe die ganze Sprachentwicklung begründet auf eine Imagination. Dagegen hat der K. von Inspiration und Intuition geredet. Die Leute haben heute keine Gewissenhaftigkeit mehr für genaues Zuhören. Solche Dinge sind sehr notwendig zu berücksichtigen. Diese Dinge, die ich auseinandergesetzt habe, die müßten nach und nach gefühlt werden. Die können sehr gut heranerzogen werden, wenn man Griechisch treibt. Das Lateinische ist nicht so notwendig, weil es nicht die entsprechenden Gefühle bringt, wie das Griechische.

*X.:* Wie findet man die Auslese, daß die Menschen, welche die richtigen sind, gerade auch zu diesem Unterricht kommen?

*Dr. Steiner:* Da ist man natürlich, so lange wir bloß vereinzelte Schulen sind, nicht fähig, etwas zu tun. Erst dann, wenn die Schulen

ausgebreitet wären, dann würde man die Auslese selbst vollziehen können, nach den Charaktereigenschaften, wenn man Einfluß hätte auf den weiteren Lebenslauf des Kindes. Da ist ja 30 Prozent, die an diesem Unterricht jetzt teilnehmen, noch zu wenig, als daß wir uns im Lehrplan danach richten könnten. Alles, was wir haben, ist notwendig.

Es wird um einen Rat gebeten wegen zweier Schüler in den Oberklassen: N. G. und F. S.

*Dr. Steiner:* Es ist bei einem solchen schwierigen Jungen wie N. G. nur möglich, ihm gründlich mit Verständnis entgegenzukommen, wenn er noch einen Rest des Glaubens sich bewahren kann zu jemand, der völlig unbefangen sein kann mit dem Lebensgebiet, aus dem der Junge seine Erfahrungen geschöpft hat. Der Junge ist aufgewachsen als ein außerordentlich reger kleiner Geist, schon vom frühesten Bubenalter an. Er hat sehr geistreiche Antworten gegeben. Nun wächst er heran bei einer Mutter, welche die organisierte Verlogenheit ist. Eine von den Personen, die Herzkrämpfe kriegen und umfallen, aber auf den Teppich fallen und nicht daneben. Die organisierte Unwahrhaftigkeit. Eine Frau, die ihren Mann, der ein Flächling ist, ein ganz furchtbar trivialer Mensch, fortwährend an die Anthroposophie heranbringen wollte. Diese Dinge wußten die Kinder früh. Eine Komödie des Lebens, eine solche, die in der tragischsten Weise auf die Kinder wirken mußte, so daß sie alles Vertrauen zu dem Leben verlieren mußten.

Nun, das alles weiß der Junge. Der braucht also lediglich die Erfüllung dessen, wonach er lechzt. Er muß glauben können an einen Menschen. Er müßte nur die Möglichkeit haben, Menschen in seiner Umgebung zu haben, die darauf angelegt sind, auch nur in den alltäglichen Dingen die Wahrheit zu sagen.

X.: Er sagt, ich wittere überall Anthroposophie.

*Dr. Steiner:* In einem solchen Falle hilft zu einem gesunden Urteil, wenn man die Dinge allseitig berücksichtigt. Solch ein Bursche, wie N. G., der ist darauf angewiesen, daß er von seinem Glauben, daß alle Leute lügen, kuriert wird. Das kann er schwer werden, weil er weiß, daß er hineingepreßt worden ist in die Waldorfschule. Es bildet sich die Meinung heraus, wer hat eigentlich Recht? Dieses ist das eine.

Er ist darauf angewiesen, wenn er in die Waldorfschule kommt, in der Anthroposophie eine Möglichkeit zu finden, an etwas glauben zu können. Es ist fast eine Herkulesarbeit. Für den Jungen wäre es etwas

Normales gewesen, in eine Schule zu kommen, wo das Leben ganz von außen herangetreten wäre. Es war das Falscheste, was man tun konnte, just einen solchen Jungen in die Waldorfschule hineinzubringen. Es ist nicht notwendig, daß man in die Waldorfschule kommt. Es kann eine gute Schule sein, daß man die Zeit vom sechsten bis vierzehnten Jahre unter solchen Dingen zubringen muß, die dem Schulrat gefallen. Für alle Menschen sind doch nicht Waldorfschulen hergerichtet worden. Er saß eines Tages da.

Ich weiß nicht, ob es pädagogisch richtig ist, daß der F. S. da ist. 1908 habe ich einen Kurs gehalten über die Apokalypse. Er beschäftigte sich damit, daß er im Garten tiefe Löcher in die Erde hineinbohrte. Dann, wenn man in seine Nähe kam, trat er einen, hob das Bein auf und stieß es einem in den Bauch. Geantwortet hat er niemals. Eine alte Dame wollte ihm eine Freude machen, er nahm den Sand und schmiß ihn ihr in die Augen. Zerbrochen hat er fast alle Kaffeetassen. Er nannte sich „Dir“, weil man ihm sagte, das gehört dir. Wenn er sich hier auf einer höheren Ebene so benimmt, so ist es nicht besser. „Ich“; damals war es nur ein anderer Kasus.

Man muß mit dem F. S. und N. G. fertig werden. Den N. G. muß jemand übernehmen, der nie etwas mit seiner Situation zu tun gehabt hat, zu dem er Vertrauen faßt. Beim „Dir“ ist nur dadurch zu kurieren, daß ihm jemand imponiert. Er hat seinen Vater nicht viel kennengelernt. Er braucht nur jemand, der ihm zuerst einmal imponiert. (Zu einem Lehrer:) Können Sie das nicht? Sie haben schon manchem imponiert. Das hat auf X. Y. gewirkt, daß er die Meinung bekommen hat, Sie können ihm imponieren.

In Berlin trat jemand an mich heran, und der erzählte mir von diesem Jungen. Aus diesem konnte ich entnehmen, daß eigentlich eine Hauptschuld von diesen Dingen, die mit angeführt worden sind, an dem Quartier liegt. Man sollte vermeiden, daß jemand dort untergebracht wird. X. soll die Waldorfschule nicht mögen. Ich habe der Frau versprochen, hier ans Herz zu legen, ob er nicht bei einem Lehrer untergebracht werden könnte. Er hat Probleme aus Schopenhauer gebracht, und das ist etwas ganz Gutes. Er hat mich sehr freundschaftlich begrüßt.

Es wird gefragt wegen eines Kindes mit verkrümmtem Rückgrat.

*Dr. Steiner:* Er soll eine Zeitlang in die Hilfsklasse; man muß ihn ausschließlich dasjenige machen lassen, was er gern will, und zuschauen lassen, wo er nicht will.

Eine Sprachlehrerin klagt über Schwierigkeiten im Englischen in der 7b.

*Dr. Steiner:* Diese Sache ist nicht verwunderbar, wenn man bedenkt, wie der Klassenlehrer die Klasse am Bändel hat. Das wird den Vergleich herausfordern. Der weiß, was er will. Wenn sie den nicht hätten, sondern jemand anderen, so hätten Sie (die Sprachlehrerin) es leichter. Es ist bei Ihnen ein gewisses unbestimmtes Wesen, es sitzen in den Gedankenformen der Kinder darinnen Ihre eigenen Gedanken. Das würde natürlich nicht in diesem Maße hervortreten, wenn Sie eine Kollegin hätten, wie Sie selbst sind. Der Klassenlehrer, der imponiert der ganzen Klasse, weil er selbst bei der Sache ist. Dieses schrecklich unbestimmt Lyrische, dieses Sentimentale, muß man sich abgewöhnen, wenn man in die Klasse hineingeht.

Die Sprachlehrerin sagt etwas von Ohrfeigen.

*Dr. Steiner:* Wenn Sie schon Ohrfeigen geben, so müssen Sie es so machen wie Dr. Schubert.

*Schubert:* Hat sich jemand beklagt?

*Dr. Steiner:* Nein. Sie geben doch immer Ohrfeigen.

*Schubert:* Wann habe ich denn das getan?

*Dr. Steiner:* Ich meine astrale Ohrfeigen. Man gibt physische und astrale Ohrfeigen. Es ist eigentlich gleich, welche man gibt. Aber Ohrfeigen darf man nicht sentimental geben.

Die Klasse ist ein Spiegelbild unserer Gedanken. Sie müssen selbst bestimmter in Ihren Gedanken werden. Wenn ich in Ihrer Klasse darinnen wäre, würde ich es genau so machen. Ich würde ganz unterschieden unartig sein. Ich kenne mich nicht aus. Ich weiß nicht, was Sie wollen. Man muß bestimmter denken. Der Kampf einer ganzen Klasse gegen einen Lehrer ist nichts Wirkliches. Es ist nichts Greifbares. Über einzelne Kinder kann man sprechen, aber nicht über eine ganze Klasse. Studieren Sie die Broschüre von Baravalle; behalten Sie sie bis Pfingsten. Man kann nicht eine lyrische Abhandlung über eine Klasse halten. Heute kommen Sie mir vor wie ein Buch von Husserl (? Ruskin). Gewöhnen Sie sich ab, so zu denken wie ein Buch von Husserl (?). Das ist eine gegebene Wesenssinnenschau.

Das ist die Kunst des Lehrers: Stark verwoben sein mit seinem Gegenstand und selbstlos verwoben sein mit seinem Gegenstand. Eigenschaften, die nicht häufig sind.

Die 7a ist eine anständige Klasse geworden, da kann man gut arbeiten. Die Fruchtbarkeit des Unterrichts hängt ab von der Totalität des Eindrucks, den die Lehrer auf die Kinder machen, nicht von kleinen

Ungehörigkeiten oder Autoritätswidrigkeiten. Sehr leicht kann der Lehrer durch eine Äußerlichkeit in der Kleidung oder sonstwie lächerlich wirken, aber das gibt sich auch wieder. Man hat einmal einen zerrissenen Stiefel, man darf nicht so viel darauf geben. Das sind Imponderabilien. Von der Menschlichkeit des Lehrers hängt das allermeiste ab.

Der Zusammenhang zur folgenden Notiz ist unklar.

Sie haben den Saal beherrscht. Im Wiener Saal wurde die 4. Symphonie von Bruckner aufgeführt, 1887. Ich war dabei bei der Aufführung von Schalk. Das war die erste Aufführung der Brucknerschen Symphonie.

Es wird gefragt wegen vier Schülern in der 7a.

*Dr. Steiner:* Werden die Kinder in die Lehre kommen? Sie sind alle fast derselbe Typus. Es wäre zu hoffen, daß es besser wird, wenn man bei diesen Kindern als eine Lektüre einführen würde Buddha-Reden, sachlich und formal, mit allen Wiederholungen, und sie kleine Stücke auswendig lernen ließe. Oder auch Bhagavad Gita. Man kann es mit der ganzen Klasse machen. Man nimmt mit der ganzen Klasse so etwas und veranlaßt dann diese Kinder erst, sie sollen das abschreiben, und das zweite Mal gibt man auf, sie sollen es vorbringen können. Diese Kinder nimmt man dabei besonders aufs Korn. Man könnte es einfügen in den Geschichtsunterricht und Sprachunterricht. Das kann man auch jeden Tag machen.

Frage wegen einer Schülerin, deren Eltern nicht wollen, daß sie Eurythmie macht.

*Dr. Steiner:* Die Eltern überzeugen. Sie soll die Eurythmie nicht unterbrechen.

Wegen eines Schülers mit einer gelähmten Hand, P. R.

*Dr. Steiner:* Wir sollen nachdenken, was für einem Beruf man ihn zuführen soll. Er kann die Hand nur ungeschickt gebrauchen. Er schreibt schlecht. Er müßte so etwas wie Buchhalter werden. So einen Beruf wählen, wo es nicht darauf ankommt. Schauspieler kann er nicht werden. Es wäre das Wünschenswerteste, wenn wir es selbst zustande brächten, daß wir solche Kinder so weit brächten, daß sie in den Vormittagsunterricht allgemeiner Art hineinwachsen und einen Fortbildungsunterricht haben würden, anschließend an die Volksschule. Man muß versuchen, ihn so weit bringen zu können, daß er

sich überwindet und doch mitarbeitet in der Handarbeit. Er sollte bei uns Buchhaltung lernen. Wir müßten für ihn einen Lehrer suchen für Buchhaltung.

X.: Die Volksschulklassen haben hier mehr Handarbeitsstunden.

*Dr. Steiner:* Die vielen Stunden im Handarbeitsunterricht sind ein Unsinn.

X.: Der R. L. in der 4. Klasse kommt nicht in die Schule.

*Dr. Steiner:* Wir haben kein Mittel, die Kinder zu zwingen, wenn die Eltern nicht wollen.

Wir müssen solche Dinge, wie sie heute vorgebracht wurden und zutage getreten sind, stark versuchen zu verarbeiten und sie praktisch zu machen. Denn es ist ganz zweifellos, daß wir gegenüber der Ausbreitung der Bewegung auf der einen Seite eine immer größere Verpflichtung übernehmen, nicht eines Tages die Sache durch dieses oder jenes abreißen zu lassen. Die ganze Welt schaut auf die Waldorfschule, die ganze zivilisierte Welt. Es ist sehr notwendig, daß wir manches gutmachen auf dem Gebiet der Schule, was auf anderen Gebieten der Bewegung nicht so gut ist. Die Hauptsache ist, daß auch wirklich in Stuttgart zusammengearbeitet wird. Daß alle die verschiedenen Kreise, die mit der Gesamtbewegung zusammenhängen, daß die wirklich auch zusammenhängen, daß sie die Möglichkeit finden, miteinander zu arbeiten.

Wenn man hinauskommt in die anthroposophische Bewegung, so findet man immer, daß draußen in der Welt das Bewußtsein vorhanden ist, wir wissen nicht, wie wir uns zu stellen haben zu Stuttgart, was da eigentlich geschieht. Es wird viel daran liegen, daß eben wirklich die Waldorfschulbewegung das hält, was sie halten muß. Besonders wenn wir auf anderen Gebieten versagen werden, müssen die geistigen Gebiete ganz besonders stark sich vor die Welt hinstellen. Die Waldorfschule ist etwas, was auch immer mehr sorgen muß, auch aus der Lehrerschaft heraus, Verständnis für sich selbst zu verbreiten. Solche Vorträge, wie Schwebsch und Stein gehalten haben und Heydebrand, die sind schon außerordentlich wirksam. Die Behandlung der konkreten Fragen wird stark mißverstanden.

Dann dürfen gerade von den Waldorflehrern nicht eingeführt werden die Unarten, die in der heutigen Zivilisation bestehen, daß also jemand einen solchen unmöglichen Artikel schreibt wie X. über die Deklamation von S. G. Wir bauen nach und nach ab, wenn wir die Usancen des gewöhnlichen Journalismus, das unsachliche Vorgehen

in unseren Kreisen einführen. Es ist natürlich unmöglich, nicht wahr. (Gemeint ist die Rezitation von S. G.) Ich habe S. G. sehr gern. Er muß sich bemühen, nach und nach zu lernen, worauf es ankommt. Er steckt in den ersten elementaren Kinderschuh. — Es macht die Bewegung lächerlich, es ist ein Hymnus gesungen im schlechtesten Sinn, mit der schlechtesten Journalistentendenz. Ich hätte es lieber gesagt, wenn X. dagewesen wäre. Das ist eine traurige Erfahrung, die man macht, eine wirklich sehr traurige Erfahrung. Es muß das Niveau gehalten werden. Es ist in diesem ganzen Artikel kein einziger Gedanke, der erheblich ist, außer der Geschichte vom Deklamieren und Rezitieren. Wenn solche Dinge gemacht werden, die so wenig guten Willen zeigen, bei der Sache zu sein, wenn solche Sitten einreißen, dann haben wir sehr bald auch auf diesem Gebiet abgebaut.

Über eine Erziehungstagung.

*Dr. Steiner:* Es muß erst so etwas sich in einen großen Zusammenhang hineinstellen, der auch ermöglicht, nicht auf einen Kompromiß, sondern auf das richtige Durchbringen unserer pädagogischen Gesichtspunkte hinzuarbeiten, wenn man nicht, wie es bei jetzigen Kongressen geschieht, wesenlos herumreden will, sondern wenn etwas in die Leute hineinkommen soll. Es müßte die Stimmung hervorgerufen werden, daß unsere Leute eh' schon wissen, was die anderen zu sagen haben. Daß unsere Leute nicht dastehen vor den anderen und ihnen etwas gesagt werden kann, was sie nicht wissen. Dazu ist notwendig, daß man genau und gründlich die Fragen beherrscht, die auf dem Programm stehen. Es darf nicht gesagt werden: Die stecken die Nase in alles hinein, aber wenn die Fachleute kommen, dann zeigt sich, wie wenig los ist. — Die Regie muß so sein, daß nicht einer kommen kann, und dann ist nicht Zeit, daß man ihm antwortet.

Das darf nicht aufkommen. So ist es in Berlin eine Unmöglichkeit gewesen, daß die Leute weggegangen sind mit der Stimmung, nun ja, die reden über Einstein und keiner versteht etwas über Einstein. Ganz abgesehen davon, wie die Sache war, einem solchen Blödling gab das Podium recht, auch die, welche die Veranstalter waren, gaben ihm recht. Es war jedenfalls etwas Unerhörtes vorgekommen, was von Anfang an auf die wissenschaftliche Auffassung beeinträchtigend gewirkt hat. Das erste, womit Rittelmeyer gekommen ist, war, daß er gesagt hat, wir haben schlecht abgeschnitten. Solche Dinge dürfen nicht vorkommen. Wenn es hier auf dem Gebiet der Pädagogik geschieht, so wäre es etwas Furchtbares. Es muß das



Urteil bei den Hörern herauskommen, daß da etwas Fachtüchtiges wirkt. Bei jedem Redner muß das sein.

Bis jetzt geschieht dies, daß große Anstrengungen gemacht werden, daß wir etwas zustande bringen. Die Kongresse haben einen durchschlagenden Erfolg, aber es läßt sich niemand dazu bringen, diese Kongresse zur Auswirkung kommen zu lassen. Wenn man doch dafür sorgen würde, daß sich das irgendwie auswirkt, was geleistet wird. Was Sie zu sagen haben, ist gar nicht an die Menschen herangerückt worden. Es weiß niemand nichts davon von dem, was Sie die Zeit über zu sagen hatten. Es muß dann aber auch intensiver unsere Arbeit ausgenützt werden. Es müssen Urteile geprägt werden. Aber ich bin überzeugt davon: ich sage die Geschichte von X. — es wird wieder vergessen werden. Wir haben zum Beispiel seit längerer Zeit diese Misere, daß wir eine wirtschaftliche Bewegung eingegliedert haben, und daß die Wirtschaftler nicht zum Reden zu veranlassen sind. Bei der Regie ist der wirtschaftliche Teil wichtig. Der Vortrag von Leinhas war gut. Das müßte man nicht vergessen. Ebenso der Aufsatz über Kalkulation von Dr. Unger, das ist der Anfang von etwas, was im Wirtschaftlichen ausgearbeitet werden muß. Jetzt müßte man darüber reden, daß da einmal drei Spalten sind, die zu etwas Umfassendem führen müssen.

Ich habe überall durch die ganze lange Vortragsreihe, die ich gehalten habe, ich habe überall Leinhas bekanntgemacht und Ihren Vortrag, Fräulein Dr. v. Heydebrand, überall erwähnt, überall darüber gesprochen. Es müssen Urteile geprägt werden. Es muß durchgehen etwas durch die Sache. Das hat die Pädagogik notwendig. Urteile, die sich mit der Substanz der Bewegung befassen. Die negativen Urteile können vergessen werden. Man müßte das entgegengesetzte Gute tun.

Das ist etwas, was ich mit schmerzlicher Empfindung Ihnen ans Herz lege, weil die Waldorfschule diesen guten Geist ausgebildet hat. Der Waldorfschule selbst müßte es nicht gesagt werden. Der Waldorfschule fällt eine große Aufgabe zu, weil auf anderen Gebieten eben nicht die Vormarschierer da sind. Der Schulbetrieb geht ganz gut. Aber die Waldorfschule hat die Verpflichtung, in einer gewissen Weise das mit zu übernehmen, daß jetzt eine viel größere Verantwortung vorliegt. Aber wenn jetzt gegenüber der immer größer werdenden Anhängerschaft eine Blamage kommt — das würde nicht auf dem Gebiet der Waldorfschule sein —, dann ist es eine Blamage, die riesig ist. Es gibt jetzt schon Dinge, die geeignet sind, eine geistige Bewegung umzureißen. Deshalb müssen diejenigen, die in der Wal-

dorfschule arbeiten, die müssen mit die Stütze sein für die ganze Bewegung. So stehen wir heute. Die Waldorfschule, die sich auf eine breite Basis stellen kann, weil sie im wesentlichen doch alles das gehalten hat, was sie versprochen hat, die kann also eine Stütze sein für die ganze anthroposophische Bewegung. Eine solche Stütze brauchen wir heute. Die Verantwortung wächst sehr stark. Das ist etwas, was ich jedem einzelnen ans Herz legen möchte. Wir haben nicht die geringste Veranlassung, uns zu freuen, wenn sich die Zahl der Anhänger vermehrt. Wir müssen über jede Vergrößerung des Interesses eigentlich uns klar werden, daß eine Riesenverpflichtung auf uns wächst.

Es wird gefragt wegen einer pädagogischen Veranstaltung in Kaiserslautern.

*Dr. Steiner:* Wir haben in Bremen die Sache abgelehnt. Wir haben die großen Fragen erörtert; es geschieht nicht sehr viel, wenn man eine systematische Pädagogik bespricht, bevor man nicht die Möglichkeit gegeben hat, überhaupt einmal über die pädagogischen Fragen der Gegenwart einen Impuls zu bekommen. Die siebzig Persönlichkeiten dort werden solche sein, die aus Höflichkeit kommen werden. Sie werden nicht wissen, was man will. Man muß ihnen erst sagen, daß etwas los ist in der Welt. Man muß einen kulturhistorisch-pädagogischen Vortrag halten. Das ist nicht unnötig. Drei Tage dort einen Kurs veranstalten bei Leuten, wo man doch nichts anderes geben kann, das ist zuviel Kraftzersplitterung.

Wir haben es hier gesehen. Am wenigsten waren zu haben die Lehrer. Alle erklärten, sie könnten nicht. Ich weiß nicht, ob das schon besser geworden sein sollte. Was soll denn sonst geschehen?

Es ist ein Bewußtsein hervorzurufen, was geschehen muß. Ich fürchte, daß die Leute den Glauben haben, daß man die Dreigliederung einführen muß. Ich glaube, wenn zwei oder drei auf der Rückreise von Holland Lust haben, dort Vorträge zu halten, dann wäre es gut. Man sollte ein Bewußtsein haben. — Ja, Gott, es war in Stuttgart ein Kongreß, in Berlin war ein Kongreß. Nun müssen die Dinge verbreitet werden. Sonst müßte man ins letzte Dorf hinauslaufen und vortragen. Es ist genug, wenn man in gewissen Zentren die Sache vorbringt. Es ist nicht tunlich, daß man überall hinläuft. Es müßte mehr getan werden für die Ökonomie unserer Arbeit.

X.: Was kann man konkret machen für Berlin?

*Dr. Steiner:* Sehr viel! Es sind doch immerhin eine Fülle von Fragen erörtert worden, wie sonst gegenwärtig nirgends in der Welt. Es

hatte einen zu stark theologischen Charakter. Es sind eine Fülle von Fragen dagewesen, die sonst nirgends in der Welt verhandelt werden. Man muß die Vorträge jetzt auch verbreiten. Es handelt sich darum, wie. Steffen hat jetzt im „Goetheanum“ den Weihnachtskurs abgedruckt, so daß ich seine Wiedergabe beinahe lieber abdrucken will als meine Vorträge. Es ist eine glänzende, ausgezeichnete Art, die Dinge zu behandeln.

Wenn solche Berichte erscheinen, wie manche erschienen sind, die einfach, wie man es gewohnt ist in gelehrten Zeitschriften, trockene Berichte sind, durch die man sich schwer durchwindet — nicht bloß über Vorträge von mir, sondern auch über andere, unbeschreiblich schulmeisterlich geschrieben —, da kann man nur sagen, es steckt kein guter Wille dahinter. R. kann es besser. Wenn er selbst Vorträge hält, so sind sie ganz gut. Wenn er aber schreibt, schreibt er so, daß es zum auf die Wand hinaufkriechen ist. Hier liegt kein guter Wille vor. Die Dinge graben uns den Boden weg.

*Konferenz vom Freitag 28. April 1922, 16.30–19 Uhr*

*Dr. Steiner:* Es fehlen alle Eurythmistinnen zu gleicher Zeit? Warum alle zu gleicher Zeit? So etwas sollte in der Zukunft nicht zu gleicher Zeit gemacht werden. Wenn es so kurz ist, muß man es immerhin ermöglichen, es nicht zu gleicher Zeit zu machen.

Die Klassenlehrerin fragt wegen K. F. in der 7. Klasse.

*Dr. Steiner:* Ich werde am 9., wenn ich hierher komme, mit ihm reden. Ich halte dafür, daß er in die Parallelklasse kommen sollte. Es handelt sich darum — er kann wieder zurückkommen —, es handelt sich darum, daß Dinge vorliegen, die eigentlich durch einen Mann behandelt werden müssen. Die können Sie nicht behandeln. Bis er geheilt ist. Da die Möglichkeit vorliegt, kann man es machen. Er muß einer Art von Heilungsprozeß unterzogen werden. Das werde ich schon sagen. Ich werde mit ihm reden, und dann müssen wir ihn stramm behandeln. Es kann nicht schaden, wenn er die anderen Stunden dort ist.

Wenn ich ihn Ihnen lassen sollte, so müßte es ein anderer machen. Dann können wir es auch so machen, daß Dr. S. und W. die Kur

übernehmen, und daß er bei Ihnen bleibt. Dann ist es nicht so schandhaft für ihn. Es ist übrigens nur ein bißchen verbummelt worden. Er hat eine sexuelle Unart, davon kamen die Sachen.

Willig zusammenarbeiten! Gegenseitig sich verstehen im Kollegium! Darin ist es besser geworden. Man muß Interesse daran haben, über pädagogische Fragen zu reden. Wir sollten zu pädagogischen Referaten keine Vorbereitungen zu pflegen haben. Ganz skizzenhaft die Sache machen, wie auf einem Spaziergang, und dann eine fruchtbringende Aussprache daran anknüpfen.

Man merkt es durch die Welt hindurch. Besonders ist es aufgefallen in England, daß man heute den Leuten die Dinge zehnmal sagen muß, bevor sie anfangen zu verstehen. Wir haben vor zweieinhalb Jahren bei den Proletariern eine Erfahrung gemacht. Die Dinge, die da geredet worden sind über Dreigliederung, sind gut verstanden worden von denen, die sitzengeblieben sind. Dagegen sind Redner aufgetreten, die haben gezeigt, daß sie nichts anderes gehört haben, als die Worte aus den Sätzen, die sie gewohnt waren aus ihrer marxistischen Agitationsbroschüre zu handhaben. Man konnte sehen, daß die Leute nichts gehört haben von dem, was gesagt wurde. Diese Dinge wiederholen sich auch sonst. So wird vielfach auf pädagogischem Gebiete etwas gesagt, wovon die Leute sagen, so unterrichten wir auch. Da muß man klarmachen, daß es nicht so ist. Das muß man den Leuten möglichst oft sagen. Immer wieder die Grundlagen der Pädagogik betonen, damit die Leute es hören. Sie hören nur das, was sie gewohnt sind zu hören.

In Wien ist Professor Cizek aufgetreten. Der unterrichtet in der Zugbrücker (?) Schule. Er sieht aus wie ein Urpedant, wie ein richtiger Geißbock. Der hat sich eine gewisse Kraft angeeignet, unbegabte Kinder, wenn sie in die Volksschule kommen, in dem Sinne, wie die Leute das finden, die nichts von Kunst verstehen, vollendete Maleereien machen zu lassen. Es ist imponierend, was diese Kinder für vollendete Dinge machen. Diese Sache verliert sich mit dem vierzehnten, fünfzehnten Jahre, da hört es auf. Da können sie es nicht mehr. Die Kinder malen aus ihrem eigenen Stoffwechselsystem heraus, was bis zur Geschlechtsreife wirkt und sich dann umsetzt. Daß es verschwindet, das hängt mit dem Brustdämon, mit dem Zirkulationsdämon zusammen. Im Augenblick, wo der Mensch zu sich kommt, hört das auf. Die Menschen lagen alle auf den Bäuchen, was das für ein Riesenphänomen ist. Solche Dinge wie diese müssen in ihrem inneren Unfug erkannt werden. Es ist ein ganz kapitaler Unfug. Die Leute lagen auf den Bäuchen vor Sensation. Dem wird

entgegengearbeitet, indem ich darauf dringe, daß man künstlerisch malt aus ganz anderen Kräften heraus. Die malen Madonnen mit allem Zubehör. Sie malen Schlachten, Konstantin mit den anderen Cäsaren. Es ist unglaublich, es ist absolute Vollendung. Er sieht aus wie ein ganz dekadenter Geißbock.

Man sieht, daß in dem Kerl dieser Gegendämon ist, der einfach die Dämonen in den Kindern aufstachelt. Da sehen Sie, was heute eigentlich figuriert auf dem Gebiete des Erziehungswesens. Da ist notwendig, daß die Lehrerschaft immer mehr klar erkennen lernt die Abwege der heutigen Pädagogik, daß eine klare Einsicht herrscht in dasjenige, was der Mensch wirklich ist.

Es wird gefragt wegen eines Elternabends.

*Dr. Steiner:* Ich kann mir denken, da ich doch mit der Zeit in die Enge getrieben bin, daß es am besten ist, wenn am 9. Mai abends der Elternabend veranstaltet werden kann, und vorher die Vereinsversammlung. Die Generalversammlung ist vormittags. Um vier Uhr Waldorfschulverein. Der Elternabend um halb acht. Die Mitglieder des Waldorfschulvereins hätten dann Zutritt zum Elternabend. Man muß ihn dann so benennen: Elternabend und Abend für die Mitglieder des Waldorfschulvereins.

Es wird gefragt wegen eines Kindes in der 1. Klasse, das nicht rechnen kann.

*Dr. Steiner:* Man muß mit dem Kinde besondere Übungen vornehmen. Sie zeichnen ihm vor einen Kreis und dann einen Halbkreis, und fordern es auf, am Halbkreis zu ergänzen, was es am ganzen Kreis sieht. Sie zeichnen auf eine symmetrische Figur, aber nur die eine Seite, und lassen es ergänzen. Außerdem müssen Sie das Kind in die Hilfsklasse geben. Dieses Kind müssen Sie schon hintun.

Es wird gefragt wegen der Einjährigenprüfung und des entsprechenden Zeugnisses.

*Dr. Steiner:* Sie meinen doch Jungens. Wozu brauchen Sie ihn noch zu prüfen? Wir müßten die Zeugnisse entsprechend machen, daß sie dokumentieren.

Sie können die Zeugnisse einfach fakultativ geben. Man gibt ihnen ein Zeugnis, das sie berechtigt, das oder jenes zu erreichen, was sie also erreichen sollen nach ihrem Alter und nach ihrer Schulklasse.

Ich glaube ja auch nicht, daß das Zeugnis eine Wirkung bekommen wird.

X.: Es ist die Frage aufgeworfen worden, ob die Waldorfschule das genügende Wissensmaterial liefert. Die Schüler der 9. Klasse vergleichen und finden, sie wissen nicht genug.

*Dr. Steiner:* Die Frage ist gelöst. Wie die Schule begründet worden ist, habe ich ein Memorandum ausgearbeitet, worin gesagt worden ist, daß wir vollständig freie Hand haben zwischen dem Schuleintritt und der absolvierten 3. Klasse, daß die Kinder in jede andere 4. Klasse eintreten können. Wiederum mit zwölf Jahren so; das können wir bis zum achtzehnten Jahr fortsetzen. Die Frage ist gelöst. Es würde sich nun darum handeln, daß wir das nicht nur sagen, sondern daß wir mit möglicher Ökonomie wirklich dieses Lehrziel erreichen. Man kann die Lehrziele auf ganz anderen Wegen erreichen. Aber man kann das Kind tatsächlich dahin bringen, daß es auch bei uns wirklich diesen Reifegrad erreicht. Lassen Sie ein Kind, das in Obersekunda ist, prüfen über das, was es weiß aus der Geschichte, und rechnen Sie ab alles dasjenige, was es vergessen hat. Sie werden finden, daß bei uns ein Kind in diesem Alter dasselbe wissen kann. Natürlich wird bei uns nicht alles erreicht, weil manchmal die Lehrer zu wenig in der Lage sind, sich vorzubereiten. Es müßte der Unterricht noch sorgfältiger durchgearbeitet werden, dann könnten wir mit ruhigem Gewissen das Zeugnis ausstellen.

X.: In manchen Fächern wird das noch nicht erreicht, daß ein Schüler in die Obersekunda eintreten könnte. Im Englischen stehen in der 9. Klasse manche auf dem Standpunkt von Babys.

*Dr. Steiner:* Das löst sich nur dadurch, daß wir unseren Lehrplan von unten auf durcharbeiten. Man kann die Frage nicht lösen mit denen, die wir in der 4., 5. Klasse bekommen haben. Wir müssen es aber lösen mit denen, die wir in der 1. Klasse bekommen haben; da wäre es ein Fehler, wenn es nicht möglich wäre. In den wesentlichsten Fächern müssen wir die Kinder so weit bringen, daß sie Examina ablegen könnten.

Wir könnten ihnen Nebenzeugnisse geben. Die Formulierung ist leichter zu machen. Wir geben ihnen Nebenzeugnisse, auf denen steht: Der Schüler hat das Lehrziel für die 6. oder 3. Klasse erreicht in den und den Gegenständen in der folgenden Art... Auf Noten lassen wir uns nicht ein. In vernünftigen Worten würden wir es ausdrücken. Es kommt in Betracht für die 3., 6., 8., 12. Klasse. Wir haben uns dazu verpflichtet. Für die 8. Klasse *muß* man dieses besondere Zeugnis geben.

Wenn die Kinder nicht austreten, ist es nicht nötig; man schreibt es

für diejenigen, für die es in Betracht kommt. Für die höheren Klassen brauchen Sie es nur, wenn es Abgangszeugnisse sind.

X.: Es ist vorgeschrieben, daß den entlassenen Kindern die Reichsverfassung ausgehändigt wird.

*Dr. Steiner:* Das kann man machen.

Eine Frage nach dem griechischen und lateinischen Unterricht.

*Dr. Steiner:* Sie können übersetzen, da es keine Sprachen sind, die leben.

Die Ökonomie des Unterrichts ist noch nicht genügend ganz durchgeführt. Es ist ein wichtiges Prinzip in den Oberklassen, das ich immer vermissem. Das ist dies, daß man eine bestimmte Materie mit ziemlicher Ausführlichkeit durchnimmt, sagen wir eine Sache der Physik: wir nehmen Prismenversuche. Und dann, nachdem man das so gemacht hat, daß es ganz in Fleisch und Blut übergegangen ist, nimmt man einiges später mehr oder weniger aphoristisch, kursorisch durch. Und dann wieder ein Musterkapitel ausführlicher. Sonst entsteht immer das, daß man den Kindern zuwenig Stoff beibringt, und der Stoff rundet sich nicht zum Gesamtbild ab. In der Physik wird es nicht durchgeführt, daß man gewisse Musterkapitel ausführlich durchnimmt. Das gilt für alles mögliche, daß man etwas ausführlich durchnimmt, zum Beispiel Eichendorff; nachher schließt man kursorisch eine ganze Menge an. Dann wieder einen Teil ausführlicher, so daß dadurch eine Abrundung erzielt wird. Ich kann nicht finden, wenn der Unterricht so durchgeführt wird, daß die Kinder nicht auch ihr Lehrziel erreichen. Es handelt sich bloß darum, daß man die Kinder zu einem konzentrierten Mitarbeiten bringt. Im Grunde genommen hängt ganz vieles davon ab; es ist wirklich vorwärtszukommen. Es wird eine Leichtigkeit sein, das richtige Lehrziel zu erreichen.

X.: Für Mathematik und Physik war die Zeit zu knapp. Durch den Epochenunterricht konnte manches erreicht werden.

*Dr. Steiner:* Eine normale Mittelschulklasse draußen hat 32 Stunden. Davon entfallen fünf Stunden auf Mathematik, drei Stunden Physik, zwei Stunden Naturlehre. Außerdem ist es kein Gesichtspunkt. Man muß den Unterricht so einrichten, daß man in dieser Zeit das Ziel erreicht. Die Zeit darf nicht den Urmaßstab abgeben.

Ein Religionslehrer meint, dreiviertel Stunden seien knapp für den Religionsunterricht.

*Dr. Steiner:* Für diesen Unterricht ist es eine Wohltat, wenn die Kinder ihn öfter haben. Ich kann nicht einsehen, warum dreiviertel Stunden zuwenig sind. Ich meine doch, daß es besser ist, wenn die Kinder zweimal in der Woche erinnert werden. Ich hätte es lieber noch kürzer, aber öfter.

X.: Die Kinder sollten in der 7. Klasse ein Pflichtgefühl haben für Aufgaben.

*Dr. Steiner:* Man müßte es da dahin bringen, daß die Kinder neugierig sind bei ihren Aufgaben. Wenn Sie den Kindern solche Fragen stellen, die die Kinder neugierig machen auf das, was sie selbst herauskriegen, dann ist es etwas, was sie anregt. Ich würde es so machen. Pflichtgefühl entwickelt sich nicht früher, bevor man den Kindern nicht die Bedeutung und die Konsequenz des Begriffes der „Pflicht“ beibringen kann.

Solche Aufsatzthematika geben: „Die Dampfmaschine, eine Zeugin der menschlichen Stärke“, und gleich darauf: „Die Dampfmaschine, eine Zeugin der menschlichen Schwäche“. Hintereinander solch ein Thema. Ich glaube, daran erregen Sie das Interesse. Der Unterricht kann so gestaltet werden, daß man das Interesse erregt. Die Kinder können in Spannung gehalten werden, aber diese Spannung, mit der muß gespart werden. Dazwischen müssen sie auch ohne Spannung aufmerksam dem Unterricht folgen. Die Pflicht wird so schwer und spät vom Menschen erfaßt, daß man schon mit Kindern davon reden muß. Man muß mit Beispielen es beibringen. Man muß unterrichtend darauf hinweisen, auf Menschen mit Pflichtgefühl und ohne Pflichtgefühl. Die Kinder haben verstanden, daß der Tintenfisch ein weinender Mensch ist, die Maus ein aufmerksames Auge. Die Dinge, die in unserer Pädagogik liegen, die muß man ausarbeiten, so daß die Kinder stark wirkende Bilder kriegen, die sich eingravieren. Das regt sie an. Man muß die Kinder auf diese Weise mit Bildern versorgen, die sich tief einprägen. Dazu braucht man Zeit. Man braucht Zeit, bis die Kinder darauf eingehen. Haben sie es einmal, dann lechzen sie nach Bildern.

X.: Ich habe in der 8. Klasse den „Faust“ gelesen.

*Dr. Steiner:* Die Gretchen-Tragödie würde ich mit vierzehn- bis fünfzehnjährigen Kindern noch nicht lesen; man kann wohl einige Partien aus dem „Faust“ lesen.

Ich habe mich sehr damit beschäftigt. Mir ging die Sache sehr nahe. Ich habe mich befaßt mit der Frage, wie man Shakespeare in der Schule verwendet. Man müßte eine besondere Ausgabe machen für



die Schule, weil die Shakespeare-Dramen so ediert sind, daß sie massenhaft korrupte Stellen enthalten. Wie die Shakespeare-Dramen gespielt werden, so sind sie nicht gegeben. Das, was ein Shakespeare-Drama enthält, kann man geben, indem man es für die Jugend bearbeitet.

Wir haben dieses in Stratford erwähnt. Nach gewissen Richtungen kann man in England im Vortrag weiter gehen als in Deutschland. So habe ich erwähnt, Shakespeare war ein Bühnenmensch. Wie ein richtiger Maler weiß, daß er nur eine Fläche hat, so wußte Shakespeare, daß er einen Raum hat. Das gehört dazu. Wenn man die Shakespeareschen Gestalten in diesem Sinne lebendig macht, dann kann man sie mit hinaufnehmen in die übersinnliche Welt, und sie bleiben lebendig. Sie tun in der höheren Welt nicht das, was sie am physischen Plan tun, aber sie leben doch; sie agieren dort. Es wird ein anderes Drama daraus. Wenn Sie ein Hauptmannsches Drama nach der geistigen Welt nehmen, so sterben die Gestalten ab. Die werden Puppen aus Holz. Auch Ibsensche Gestalten. Sogar Iphigenie von Goethe lebt nicht vollständig auf dem Astralplan. Die Shakespeareschen Gestalten bewegen sich dort und tun etwas, was im selben Stile ist, so daß es gestattet ist, ein Shakespeare-Drama mit seinem Duktus und Stil umzuschreiben. Man kann sie alle umarbeiten.

Es war für mich auch überraschend. Ich habe nur aus meiner jetzigen Beschäftigung Versuche angestellt. Man kann es bei Euripides machen. Iphigenie lebt nicht vollständig auf dem Astralplan. Es kommt auf etwas anderes an. Das müßte man ausführlich entwickeln. Sophokles-, Äschylos-Gestalten, wie Prometheus, die leben auf dem Astralplan. Ebenso die Gestalten bei Homer, die Figur des Odysseus. Die römischen Dichter leben nicht. Die französischen Dichter, Corneille und Racine, die schmelzen ab wie Tau, sie schwinden einfach hin, sind nicht mehr vorhanden. Hauptmannsche Gestalten sind hölzerne Figuren. Die Iphigenie von Goethe wird ein Problem, keine lebende Figur. Auch der Tasso nicht. Die Schillerschen Gestalten, Thekla und Wallenstein, die sind auf dem Astralplan betrachtet aus Werg, ausgestopfte Strohsäcke. Etwas lebend ist erst Demetrius. Wenn Schiller die Malteser gearbeitet hätte, so wäre das ein lebendiges Drama geworden. Scheußlichkeiten sind auf dem Astralplan Gestalten wie die Jungfrau von Orleans und Maria Stuart. Damit ist nichts gesagt gegen die Wirkung dieser Dinge auf dem physischen Plan. Dagegen Shakespeares nebensächlichste Figuren leben alle noch, weil sie aus dem Theaterbedürfnis entstanden sind. Was Wirkliches imitiert, lebt nicht auf dem Astralplan. Es lebt das,

was aus den Emotionen kommt, nicht aus dem Intellektuellen. Auch die derbkomischen Sachen leben auf dem Astralplan sofort. Sie sind nicht gemacht, um Wirkliches zu imitieren.

Ich habe den Satz gewagt: Als die bedeutendste Tatsache für das Eigentümliche bei Shakespeare habe ich genannt die große Wirkung auf Goethe. Der Grund dafür, der ist darinnen zu suchen, daß auf Goethe nichts gewirkt hat, was über Hamlet und Cäsar von der Wissenschaft geschrieben steht. Das, was auf Goethe gewirkt hat, steht überall da nicht darinnen, einschließlich dessen, was Goethe selbst über Hamlet gesagt hat. Dasjenige, was er gesagt hat, kann sehr angefochten werden. Eines aber, sagte ich, ist unanfechtbar; da wo er sagt: Das sind keine Gedichte, das ist etwas wie das Buch des Schicksals, wo der Sturmwind des Lebens die Blätter hin und her schlägt. — Das drückt schon eher sein Erlebnis aus. Wenn er aber über Hamlet spricht, trifft auch Goethe nicht sein eigenes Erlebnis.

X.: Ich habe in der 8. Klasse „Macbeth“ gelesen.

*Dr. Steiner:* „Macbeth“ kann man lesen. Umzugestalten braucht man nur die Dinge, die man den Kindern nicht geben kann. Die Schlegelsche Übersetzung ist besser als die Schillersche.

Es wird gefragt nach einer Bibelausgabe.

*Dr. Steiner:* Man sollte die Bibel so beibringen, daß sie verstanden werden kann. Das Alte Testament ist nicht für Kinder bestimmt. Es stehen Dinge darinnen, die man nicht heranbringen kann. Die Katholiken haben es gut gemacht. Die Schustersche Bibel ist für Kinder gut. Bei Schubert habe ich sie gesehen. Sehr fein ist es bearbeitet.

Das könnten Aufgaben sein, die innerhalb des Lehrerkollegiums gelöst werden könnten. Wie richtet man die Bibel her für jedes Lebensalter, wie Schiller, wie Goethe, wie Shakespeare?

All die Versuche sind kindisch. Dies kann nicht so gemacht werden. Das muß mit Hingebung und Genialität gemacht werden. Umgearbeitet müssen die Sachen werden, nicht einfach weggelassen. Die Lustspiele Shakespeares kann man sehr gut gebrauchen.

X.: Ich werde nach Werken gefragt, die ich nicht in der Schülerbibliothek habe, nach Hermann Hesse.

*Dr. Steiner:* Siebzehn- bis Achtzehnjährige könnten das schon lesen. Es kommt dies in Betracht in bezug auf das Lesen des „Faust“, wenn Sie zu früh diese Dinge mit den Kindern lesen, so verderben Sie den Geschmack für das spätere Lesen. Ein junger Mensch, der den

„Faust“ zu früh aufgenommen hat, hat keine Ahnung davon. Ich habe selbst bis zu meinem 19. Jahr das ganze nicht gekannt.

„Wallenstein“ ist mit Vierzehn- bis Fünfzehnjährigen gut zu lesen, auch Shakespeare kann man lesen. „Lear“ ist vielleicht das erschütterndste moderne Schicksalsdrama; das sollte man später lesen, nicht zu früh. Es sollte eine Empfindung übrigbleiben. Das sollte man auch nicht abstumpfen.

*Frau Dr. Steiner:* Die „Jungfrau“ ist doch das schönste Ideal. Ich war erschüttert, als sich zwanzig Jahre später als Ideal die „Salome“ hinstellte.

*Dr. Steiner:* Ich bin nicht dafür, daß die „Räuber“ gelesen werden, wohl die späteren Schillerschen Dramen. „Don Carlos“ gibt ein Zerrbild. Was ich sehr gut finde als Lektüre, das sind die Schillerschen historischen Werke. Die sind für solche Dreizehn- bis Vierzehnjährige ausgezeichnet. Für die Schule finde ich den ganzen Kleist wenig geeignet. Höchstens den „Zerbrochenen Krug“. Kleist hat doch gerade das als Dramatiker, was Tragödie ist einer mangelhaften Bildung (der mangelhaften Bilder?). Außerdem ist er ein preußischer Dichter. Mit Ausnahme des „Zerbrochenen Kruges“. Sie können nicht das „Käthchen“ lesen. Auch nicht den „Prinz von Homburg“. „Hermannsschlacht“ ist preußisch. Grillparzer hat keinen guten Einfluß auf die Jugend. Raimund hat einen guten Einfluß. Grillparzer verweichlicht. Goethes „Egmont“ kann man lesen. Von Hebbel den „Demetrius“, die Gestalten leben auch nicht. Die „Genoveva“ kann man lesen, auch die „Nibelungen“; den Wagnerschen „Ring“ und die Jordanschen „Nibelungen“ kann man gut dazunehmen. Calderon ist vom historischen Gesichtspunkt aus absterbende Dramatik des Mittelalters, vollständig absteigendes Leben, zur selben Zeit, wo Shakespeare ganz aufsteigendes Leben ist. Das erste Drama, mit dem man die Kinder bekanntmachen könnte, könnte verschiedenes sein. Ich würde meinen, daß man doch mit dem antiken Drama zuerst auftritt, zum Beispiel mit der „Antigone“; und zwar darf Dramatisches überhaupt nicht vor dem zwölften, dreizehnten Jahre auftreten. „Wilhelm Tell“ kann man schon lesen. „Herzog Ernst“ ist eine wackere Schwabendichtung ohne sehr bedeutenden dichterischen Wert. Es ist Stroh, furchtbar gemacht und ledern. Das lebt nicht einmal auf dem physischen Plan.

Die ganze Woche waren Shakespeare-Vorstellungen in Stratford. Am 23. haben Vertreter der verschiedenen Länder geredet. Es war humoristisch, daß der bedeutendste Franzose (Voltaire) den Shakespeare „einen wahnsinnig gewordenen Wilden“ genannt hat. Es ist auffal-

lend, wieviel besser die Lustspiele gespielt werden. „Julius Cäsar“ wurde schlecht gespielt. Die „Widenspenstige“ wurde gut gespielt. „Viel Lärm um Nichts“; „Ende gut, Alles gut“; „Zwölf Nächte“.

Im Französischen sollten die Kinder den „Cid“ lesen; etwas davon sollten sie wissen. Es kann auch gut Racine gelesen werden und Corneille, ebenso Molière. Jeder gebildete Mensch sollte vergleichen können Corneille und Racine. Molière sollte man auch kennen.

Der Lehrer der 9. Klasse fragt nach Aufsatzthemen für dieses Alter. Ich lasse über Faust einen Aufsatz schreiben, über den Charakter des Faust.

*Dr. Steiner:* Das geht doch über den Horizont hinaus. Denken Sie doch, daß Kuno Fischer nicht einmal gut darüber geschrieben hat. Ich würde die Aufsatzthemen doch mehr auf die Lebensbeobachtung hin geben, wie diese, was ich vorhin sagte. Oder sagen wir für die 8. Klasse etwa: „Was ist schön an der Natur?“ Dann: „Was ist schön an der Seele?“ Mehr solche Themen, wo die Kinder genötigt sind, in der Bearbeitung des Themas sich zu konzentrieren.

X.: Soll man das Aufsatzthema vorher durchsprechen?

*Dr. Steiner:* Es soll das Thema aus dem vollen Unterricht heraus besprochen werden. Dann müßte man schon verschiedenes geredet haben. Während Sie über Jean Paul geredet haben, haben Sie viel fruchtbare Themenmöglichkeit gehabt. Zu hoch waren Ihre Themen gestellt.

X.: Was würden Sie aus einem Stoff wie die Freundschaft Schillers und Goethes für einen Aufsatz geben? (9. Klasse)

*Dr. Steiner:* Ich würde schildern, wie das ausgesehen hat, wenn Goethe durch Weimar gegangen ist bis Tiefurt. Dann würde ich „einen Spaziergang mit Goethe“ beschreiben lassen, möglichst konkret. Da kann man alles hineinbringen.

Es wird gefragt wegen der Übung für Kleptomanie: die Füße halten, Rück-erinnerung.

*Dr. Steiner:* Besser ist es, wenn man beides zusammen macht. Also während des Fußhaltens die Rück-erinnerung machen lassen. Man darf nicht Fehler machen. Ein Vierteljahr soll man die Übung fortsetzen.

X. fragt, was in der 8. Klasse im Kunstunterricht durchgenommen werden soll.

*Dr. Steiner:* Die Motive Albrecht Dürers. Auch musikalisch, was

damit verwandt ist, zum Beispiel Bach. Die Schwarz-Weiß-Malerei recht lebhaft so behandeln.

Die Kinder bekommen das Märchen erst in Fleisch und Blut, wenn sie es erzählen. Fräulein Uhland in der 3. Klasse kann es aus den Kindern herauskitzeln. Ich finde, das kann Fräulein Uhland sehr gut. Darüber könnte Fräulein Uhland in der Konferenz reden. Sie kitzelt das heraus. Sie muß nicht deshalb hochmütig werden. Sie macht es so neben dem Kinde, daß das, was sie macht, die ganze Klasse interessiert. Sie kann es ganz gut.

Es wird gefragt nach dem Lehrplan der 11. Klasse in der Handarbeit.

*Dr. Steiner:* Da ist es so, daß in der Handarbeit Buchbinderei in Betracht kommt. Die Hauptsache ist, daß die Kinder ein Buch binden lernen, die Handgriffe. Buchbinderei und Kartonagefabrikation. Es sollte im Handarbeitsunterricht auch Plätten und Rollen von Wäsche gemacht werden. Können die Kinder Holz hacken?

Dieses ist in der Schule von King's Langley bei Miss Cross. Die hat keine Bedienung für ihre Schule. Die vierzig Kinder machen alles. Es ist ein Internat. Sie waschen sich ihre Kleider, sie heizen sich die Öfen, sie kochen, sie putzen die Fenster, es wird alles besorgt. Sie haben eine Geflügelzucht, sie haben Vieh und Bienen, haben Ponys. Sie verrichten alle Haus- und Gartenarbeit. Bei uns arbeitet jedes Kind aus sich heraus. Dort ist jedes Kind genau dasselbe wie das andere. Die Eltern sind schwer zu gewinnen, die Kinder dahin zu geben. Es leidet der wissenschaftliche Unterricht darunter.

Man weiß wirklich nicht, wie wenig die Dinge beigebracht sind, wie das Kind eigentlich selbst lernt. Man muß dem Kind seine drei Hüllen zubereiten im Sinne seiner Individualität, das ist unsere Erziehungsaufgabe. Vieles hat das Kind davon, wenn es das alles machen muß. Nur dann, wenn notwendige Dinge nicht gemacht werden zum Reifen der Seele, dann ist es schade.

*Konferenz vom Mittwoch 10. Mai 1922, 15–18 Uhr*

*Dr. Steiner:* Ich möchte einige wichtige Punkte besprechen.

X.: Was soll im Kunstunterricht in der 11. Klasse durchgenommen werden?

*Dr. Steiner:* Es wäre schon durchaus eine Möglichkeit, daß man mit ihnen so etwas wie die Kunst im Zusammenhang mit der ganzen Kulturentwicklung durchnimmt, daß man da herankommt an ein gutes Verständnis. Wenn man sie aufmerksam macht, warum entsteht die Musik, wie wir sie heute auffassen, verhältnismäßig spät? Was nannte man bei den Griechen Musik und so weiter, diese Sachen. Nun ist ja natürlich, daß man dann, nicht wahr, diese Dinge noch genau bespricht, die heute im Deutschen vom literarischen Standpunkt angedeutet worden sind. Warum beginnt die Landschaftsmalerei in einer gewissen Zeit? Namentlich diese Fragen. Dann Kunst und Religion, vom künstlerischen Standpunkt aus.

*Ein Religionslehrer* fragt etwas dazu.

*Dr. Steiner:* Der Religionsunterricht müßte eine andere Note haben. Der Kunstunterricht soll die Note haben, daß alles auf das Künstlerische abgestellt ist, auf das Begreifen des Künstlerischen. Beim Religionsunterricht hätte ich doch die Meinung, daß wir darauf hinausarbeiten sollen, daß wirklich religiöse Stimmung herrscht. Das soll eine Art religiöse Erziehung sein. Es war früher ein starkes Arbeiten auf die intellektuellen Elemente in der Religion.

Wir werden über den Lehrplan uns genau besprechen müssen, gerade für diese 11. Klasse. Denn da tritt die Schwierigkeit im höheren Maße auf, daß wir festhalten wollen daran, daß eine gewisse Praxis des Unterrichts da ist, und dann müssen wir sie dahin bringen, daß sie Examina machen.

X.: Darf ich vielleicht bitten, welche Grundgebiete im Kunstunterricht in der 8., 9. Klasse gearbeitet werden sollen?

*Dr. Steiner:* In der 8. Klasse die Motive Albrecht Dürers. Für die 9. Klasse, das will ich mir überlegen.

X.: Für die Examensfrage hätte ich einen Vorschlag. Man sollte einen Engländer und einen Franzosen haben als Sprachlehrer.

*Dr. Steiner:* Das ist eine Geldfrage.

X.: Wir müßten mehr Grammatik behandeln. Der Lehrplan ist etwas, was wir noch nicht erreichen.

*Dr. Steiner:* Der Kompromiß ist im Lehrplan darinnen. Wenn wir den Lehrplan mit den Lehrzielen erreichen, so erreichen wir auch, daß die Schüler Examina machen können. Es wird nicht alles getan, um den Lehrplan zu erreichen.

X.: Könnte man nicht spezielle Sprachlehrer engagieren?

*Dr. Steiner:* Zünftige Sprachlehrer sind gewöhnt, dasjenige zu fordern, was ihrer gegenwärtigen Valuta entspricht. Nehmen wir an, der fordert 1200 Franken, das sind 72 000 Mark. Das Engagement eines Franzosen oder Engländers habe ich immer betrachtet als eine Geldfrage. Wir haben Überfluß an Geldmangel.

Wir denken als neue Lehrer zu engagieren: Fräulein Mellinger, Fräulein Bernhardi, Fräulein Nägelin. Herrn Rutz kenne ich noch zu wenig, um gleich eine bindende Sache abzumachen. Er ist eingegangen darauf, eine Art Probezeit durchzumachen. Es sollte das gemacht werden, daß er eine Art Probezeit durchmacht, und daß man sich erst dann bindet, wenn ich ihn etwas besser kenne.

Wie groß ist unser Kapital für diesen Kindergarten? Der Kindergarten ist furchtbar wünschenswert. Lassen Sie das aber flüchtig durch den Kopf gehen, was das heißt, daß wir vier neue Lehrer haben. Vergleichen Sie das mit den Ziffern im Vermögen des Waldorfschulvereins. Es ist jetzt furchtbar schwer, Projekte zu machen, die über das hinausgehen, was sein muß. Der Kindergarten wird aufgebaut werden können, wenn er mindestens sich selbst trägt. Wenn für ihn ein Kapital da ist. Die Finanzierung des Waldorfschulvereins macht Sorgen. Falls sich herausstellt, daß man den Kindergarten halten kann, werden wir ihn halten. Wir dürfen nicht das Budget des Waldorfschulvereins damit belasten. Er muß extra erhalten werden.

Eine Sache, die natürlich besprochen werden muß — ich meine wirklich bloß darum, daß nicht von dieser Seite jede mögliche Gegnerschaft kommt —, das ist das Benehmen zwischen den Geschlechtern. Ich will es nicht auffassen, als ob es etwas Furchtbares wäre. Es dürfte nur nicht allzu starke Dimensionen annehmen.

Ich nehme es nicht schlimm. Der K. S. scheint einer der Hauptattentäter zu sein. Die Mädchen sagen, die Jungen hätten es von Büchern oder vom Kino. Es ist die Hauptsache, daß man sich darum kümmert. Ich will nichts anderes sagen, als daß man die

Dinge kennen muß und versuchen muß, in aller Güte damit fertig zu werden.

Ich meine, daß man ein Auge darauf haben soll, damit es nicht zu stark einreißt. Viel machen läßt sich nicht, weil man dadurch Öl ins Feuer gießt. Im ganzen, es werden nur ein paar sein. Ich würde Schundliteratur ausmerzen. Vom Kino würde ich die Jungen abbringen, weil es den Geschmack verdirbt, weil es mit der Geschmacksentwicklung zusammenhängt.

X.: Gibt es in der Eurythmie Übungsgruppen, die für dieses Alter geeignet sind?

*Dr. Steiner:* Das wird im Lehrplan besprochen werden müssen.

X.: Mit der 10. Klasse sind Handarbeiten angefangen worden, die bis ins 11. Schuljahr hineinragen.

*Dr. Steiner:* Es kommt auf ein paar Wochen nicht an.

*Ein Musiklehrer:* Darf ich eine Frage stellen nach dem Anfang des Klavierunterrichts, wegen der Wirkung der beiden Hände?

*Dr. Steiner:* Das ist ein sehr richtiges Aperçu. Das ist doch so, daß man es leicht beim Klavierüben dazu bringen wird, Linkshändigkeit zu korrigieren. Auf dieses müßte man überhaupt sehen. Linkshändigkeit sollte man immer korrigieren. Dann müßte man in dieser Beziehung auf das Temperament achten, so daß man also bei Melancholikern die rechte Hand bevorzugt. Man wird sehr leicht bei ihnen einen Hang finden, mit der linken Hand zu spielen. Bei Cholerikern müßte man die linke Hand bevorzugen. Bei Phlegmatikern müßte man sehen, daß sie beide Hände in gleichmäßiger Weise haben, und bei Sanguinikern ebenso in gleichmäßiger Weise. Auf das würde es hinauskommen.

Dann ist es auch von Vorteil, wenn man versucht, soviel als nur geht, die Kinder daran zu gewöhnen, daß sie nicht so sehr bloß ein mechanisches Gefühl des Klavierspielens haben, sondern daß sie auch die Tasten als solche fühlen lernen. Die verschiedenen Orte am Klavier, oben oder unten, rechts oder links, daß sie das am Klavier selbst fühlen. Sehr gut ist es, sie anfangs ohne Noten spielen zu lassen.

Es wird nach der Schlußfeier gefragt.

*Dr. Steiner:* Dienstag, den 30. Mai. Wir können die Eröffnung auf Dienstag, den 20. Juni in Aussicht nehmen.

Die experimentelle Psychologie kann sich mehr verbreiten über dasjenige Seelische, das mit dem Tode zu Ende ist. — Wir



sprechen von Unsterblichkeit, wir sollten auch von Ungeborenheit reden.

Der Aufsatz im „Goetheanum“, „Goethe, der Schauende, Schiller, der Sinnende“, ist ganz auf den Westen abgestimmt.

*Konferenz vom Dienstag 20. Juni 1922, 20 Uhr*

*Dr. Steiner:* Das erste ist, daß wir heute die Einteilung, die Gliederung der Schule vornehmen werden und in den nächsten Tagen dann dazu übergehen, an den Abenden einiges Pädagogisch-Didaktisches zu behandeln mit Rücksicht auf die Fortsetzung dieses Unterrichtes in diesem Jahr, auch mit Bezug auf die unteren Klassen.

Ich möchte heute ausgehen von der 11. Klasse, die als die oberste entstehen wird. Da muß ich bemerken, daß ich bezüglich einiger Dinge denken muß an dasjenige, was ich am Beginn des Schuljahres als einen kurzen Einführungskurs gegeben habe im Hinblick auf die Schüler, welche damals in die 10. Klasse eingetreten sind, und bezüglich deren notwendig war, ganz besondere Sorgfalt anzuwenden, weil sie gewissermaßen im schwierigen Alter sind. Nun habe ich ja bereits einigen von Ihnen gesagt, daß ich gar nicht anders konnte, als ich von der 10. Klasse gebeten worden bin, als dies anzuhören. Ich habe mittlerweile Gelegenheit gehabt, das dazumal Beobachtete, das von den Kindern Gesagte, das Beobachtete an den Reden und an den Kindern selbst zu Beobachtende weiter auszubilden und kann nun sagen, daß ich durchaus doch den Eindruck bekommen habe, als ob die Waldorfschule gerade mit dieser Gruppe von Kindern eben im verflossenen Schuljahre nicht eigentlich fertig geworden wäre. Und ich muß schon gestehen, daß mir die Sache gerade mit Bezug auf die höchste Klasse außerordentlich große Sorge macht. Wir sind ja heute durchaus darauf angewiesen, da, ich möchte sagen, aus ganz kleinen Bestandteilen heraus die Meinung sich bildet, die über die Waldorfschule besteht, diese Meinung zu gestalten. Und da kommt natürlich außerordentlich stark in Betracht, wie wir fertig werden mit den Schülern, die unserer höchsten Klasse angehören.

Nun, es wäre darüber sehr viel zu sagen. Ich hoffe, daß die verehrte Lehrerschaft selbst noch etwas ausspricht; aber ich möchte doch sagen, daß ich den Eindruck empfangen habe, daß das Verhältnis zur

Lehrerschaft keineswegs die erwünschte Form angenommen hat, daß eigentlich doch die Sache dabei so steht, daß nicht mit einem gewissen „Verbundensein“ gerade diese Schüler der Schule gegenüber leben. Nicht wahr, es kann durchaus eingewendet werden, es sind darunter Nichtsnutze. Das berücksichtige ich schon alles. Ich meine, daß es sich mir nicht darum handelt, daß darunter schwer zu behandelnde und nichtsnutzige Schüler sind, aber das schon eingerechnet, muß ich sagen, daß die Schule mit dieser obersten Klasse im letzten Jahre nicht fertig geworden ist, daß unbedingt der Weg gefunden werden muß, um manches zu korrigieren, was als Ergebnis des verflossenen Jahres da ist, ganz gleichgültig, wie die Charaktere mitgewirkt haben. Es handelt sich darum, daß manches wird zu korrigieren sein.

Vor allen Dingen ist es so, daß das Dabeisein beim Unterricht, das innige Verbundensein mit dem Unterricht in dieser Klasse nicht vorhanden war. Es war eine gewisse Entfremdung auch gegenüber dem Lehrstoff eingetreten. Und wenn einzelne dann die Meinung hatten, daß sie zuwenig gelernt haben in dieser Klasse, so ist das immerhin etwas, was als ein Urteil – Urteile bilden sich nach der Geschlechtsreife die Kinder; das ist eine Tatsache – einmal entstanden war, und wir müssen durchaus, wenn wir den Ruf der Schule aufrechterhalten wollen, dafür sorgen, daß die Stimmung, die da entstanden ist, tatsächlich eine Korrektur erfährt.

Ich kann nur sagen, wenn nicht die Meinung bestehen würde, daß hier eine gründliche Korrektur eintreten müßte, so würde mir die Schulverfassung hier die allergrößte Sorge bereiten müssen. Es bereitet mir die bisherige 10. Klasse wirklich einige Sorge. Nun möchte ich, daß Sie sich selbst aussprechen über diese Klasse, damit wir zurechtkommen mit der Weiterführung. Gerade in dieser Beziehung müssen wir uns außerordentlich klar aussprechen und müssen uns bewußt sein, daß uns da etwas über den Kopf gewachsen ist.

Mehrere Lehrer äußern sich.

X.: Es fehlt den Kindern das Geborgensein in einem streng systematischen Aufsteigen, einem systematischen Gebäude. Sie haben das Gefühl, sie zerflattern.

*Dr. Steiner:* Das ist nur bei denjenigen, die aus einem streng systematischen Gebaren gekommen sind. Es kommen schon die tiefergehenden Dinge hinein, die darin liegen, daß natürlich bei diesem periodenweisen Unterricht auch noch für die Klassen der Vorzug da ist, daß die Schüler Richtlinien haben, daß sie etwas haben, woran sie

sich halten. Das Zerflattern liegt an der Art und Weise, wie das hineingestellt wird. Mit dem Zerflattern ist eine der Erscheinungen gut bezeichnet. Es ist nicht ein richtiges Zusammenwirken. Das ist eine furchtbare Gefahr. Das ist dasjenige, was ich dadurch zu bekämpfen versuchte, daß ich so lange als möglich den einen Klassenlehrer für das Richtige halte; dadurch ist von vornherein eine Schutzwehr geschaffen gegen das Zerflattern. Aber auch da, wo es notwendig wird, daß verschiedene Lehrer eintreten, dürfte es nicht zu diesem Zerflattern kommen.

N. G. ist eines der zerfahrensten Kinder, der am allerschwersten zu behandeln ist. Er ist ganz zerrissen und schonungslos.

X.: Die Kinder wissen, was sie sollen, aber sie bringen nicht den Willen auf zu selbständigem Arbeiten.

*Dr. Steiner:* Das sind Schwierigkeiten, die an den Kindern liegen, die wir nicht zu erörtern brauchen, weil es darauf ankommt, wie *wir* mit den Kindern fertig werden.

Wir haben zuwenig berücksichtigt, was ich mit Rücksicht auf diese Kinder am Beginn des Schuljahres vorgebracht habe. Es war das absichtlich vorgebracht worden, und es ist nicht berücksichtigt worden, daß man den Schritt tut in ein Lebensalter, das wirklich die größten Schwierigkeiten macht; nachher wird es leichter. Dieses Lebensalter macht die größten Schwierigkeiten, und das haben wir nicht berücksichtigt.

X. sagt, er habe keine Schwierigkeiten gehabt; es hätte sich ein gutes Verhältnis hergestellt.

*Dr. Steiner:* Ich meine nicht das persönliche Verhältnis, auch sonst. Ich meine jetzt das Verhältnis, das aus dem Unterrichtsstoff und der Unterrichtsmitteilung erfolgt. Es ist ein Unterschied, der scheint sehr scharf gemacht worden zu sein. Die Kinder haben sich gesagt: Das ist ein ganz netter Kerl, aber unterrichtet möchten wir von ihm nicht werden. — Es handelt sich darum, daß die Stimmung aufgetreten ist, daß die Kinder mit dem Unterricht nichts anzufangen wissen.

X.: Es war Widerstand gegen das Französische.

*Dr. Steiner:* Die Kinder kriegten die Stimmung: warum lernen wir das? Die Kinder dürfen das Urteil nicht bekommen.

Man muß auch mit den Buben fertig werden. Ich kann mir vorstellen, daß jemand den Cicero durchnimmt und die helle Begeisterung weckt. Bedenken Sie doch, Sie kriegen die Schüler in einem Alter,

wo der Stoff Sie als Lehrer viel mehr interessieren muß, als wenn Sie eine untere Klasse kriegten. Wie steht man in der Klasse, wenn man selbst etwas mit Begeisterung aufnimmt! Es ist einfach unmöglich, dabei vorbei zu treffen, wenn man für etwas begeistert ist. Man lernt dabei so viel; man kommt in die Klasse hinein, und man ist selbst voll Begeisterung. Es ist nicht einmal so leicht, vorbei zu treffen.

X.: Warum lernen wir das? Das ist gleich in der ersten Stunde aufgekommen.

*Dr. Steiner:* Daran sehen Sie nur, mit wie geringfügigen Mitteln man das Interesse erregen kann.

X.: Sie verlangten Anstandsunterricht.

*Dr. Steiner:* Das ist das Sympathische.

Mehrere Lehrer sprechen; es sei auch viel Wechsel in der Klasse gewesen.

*Dr. Steiner:* Das war recht verderblich, das furchtbare Herumgeworfenwerden.

Das ist dasjenige, was die Kinder am meisten auseinandergebracht hat, daß sie Fragen gestellt haben und nicht immer Antworten bekommen haben.

Das fängt in diesen Jahren an, da kann man die Kinder nicht davor behüten. Die könnten in ganz andere Vorträge noch gehen.

Manches liegt darin, daß den Kindern viel zu wenig die Gelegenheit gegeben worden ist, sich selbst aufzusitzen, sich selbst ad absurdum zu führen. Sie hören den Lehrer an, es ist viel doziert worden, statt zu unterrichten. Sie sind von vornherein geneigt, ihre Urteile zu fällen. Wenn man nicht doziert, sondern fragt, wenn sie Gelegenheit dazu haben, ausgebessert zu werden — was ihre Seele verlangt —, dann kommt es nicht dahin, dann werden sie bescheidener. Wenn sie etwas aussagen und sie werden gestupft, dann werden sie bescheidener. Das ist viel zu wenig benutzt worden im Verlaufe des Unterrichts.

X.: Die Kinder verlangten viel nach Zeichnen und Malen.

*Dr. Steiner:* Die Kinder in den unteren Klassen malen genügend. Die oberen Klassen sind theoretisch weggekommen. Das bezieht sich überhaupt auf die drei höheren Klassen. Sie kamen nicht ins Mitarbeiten hinein. Sie gewöhnten sich das Mitarbeiten ab. Die 10. Klasse ist innerlich haltlos geworden. Die waren ganz erledigt. Es bezieht sich dies, was ich sage, auf den Hauptunterricht und auf einiges damit Zusammenhängende.

X.: Ich hatte Metrik, Poetik, Nibelungen und Gudrun vorzutragen. Es ist ein unguter Zug hineingekommen, weil ich das, was ich unterrichten sollte, so wenig verstand. Ich war unsicher in diesem Unterricht.

*Dr. Steiner:* Das stimmt nicht, mein lieber Doktor, das wird nicht stimmen. Das glaube ich nicht, daß darin die Hauptsache lag. Ich glaube, daß etwas von einer gewissen negativen, skeptischen Stimmung, die sich in der Lehrerschaft findet, daß die sich in den Unterricht hineingeschlichen hat; die Stimmung, daß man gewisse Dinge nicht einsehen könnte, was auch sonst häufig betont wird. Es schlägt in den Unterricht hinein eine gewisse negative Skepsis, ein gewisses Reserviertsein im Urteil, weil Sie immer zu stark die Meinung betonen, „man muß das glauben“, die gar nicht berechtigt ist, wenn man auf die Sache gründlich eingeht. Das hat sich auf imponderable Weise hineingedrängt.

Die Hauptsache ist, daß wir, wenn wir den Ruf der Waldorfschule befestigen wollen, da einiges zu tun haben gerade mit Bezug auf diese Klasse, weil manches korrigiert werden muß. Deshalb möchte ich heute zunächst – wir müssen doch uns klar sein, daß uns allen das Gedeihen der Waldorfschule in allererster Linie am Herzen liegt; daher können wir da vor einer gewissen rücksichtslosen Art nicht zurückschrecken. Deshalb möchte ich dasjenige, was ich für notwendig halte, vorschlagen: es müssen für diese Klasse in der sorgfältigsten Weise Änderungen eintreten. Vor allen Dingen muß ich Sie bitten, sich nicht zu beleidigen, wenn ich jetzt die Verteilung sage, die für gewisse Fächer, auf die es mir scheint anzukommen, wenn ich da für diese Klasse die Verteilung vornehme, weil sich danach die übrigen Sachen richten müssen.

Da ist es schon nicht anders möglich – der Lehrplan wird noch in besonderer Weise ausgearbeitet –, da möchte ich alles dasjenige, was mit deutscher Literatur und Verwandtem und Geschichte zusammenhängt für diese 11. Klasse, das möchte ich an X. übergeben; alles dasjenige, was mit Ästhetik und Kunst zusammenhängt, an Y., Französisch und Englisch auch an Y. Ich habe mir das sorgfältig überlegt. Ich werde meine Vorschläge machen, die nach einer gewissen Richtung gehen. Ich kann auf eine andere Weise die Sorgen nicht loskriegen. Dann würde ich wollen, daß Mathematik und Physik Z. übernimmt, daß Naturgeschichte und Chemie U. übernimmt. Das sind die Fächer, auf die es ankommt. Das ist dasjenige, was man ganz rücksichtslos einfach zur Korrektur dieser Klasse hinnehmen muß. Gerade auf diese Verteilung kommt es an. Sie werden sehen, daß viele Gründe sind, warum ich diese Sache so für notwendig

halte vorzunehmen. Das andere kann nach dem älteren Gesichtspunkt gemacht werden.

Dann entsteht die Frage, wie werden wir die Klasse versorgen, daß wir den Handarbeitsunterricht in die Klasse hineinkriegen. Der müßte in dieser Klasse eine Rolle spielen können. Auch dasjenige, was Fortsetzung dessen ist, was in der Technologie gemacht worden ist. Für den Handarbeitsunterricht halte ich es für notwendig, daß wir Frau Leinhas zuziehen als vierte Handarbeitslehrerin. Jetzt müssen wir uns klar sein, daß in diese Klasse hineinkommen muß Buchbinderei und Kartonage, und daß hineinkommen muß etwas Unterricht über Wasserräder und Turbinen, und dann Papierfabrikation. Das müßte da durchgeführt werden in der Technologie. Es handelt sich darum, daß man mit dem Thema Wasserräder, Turbinen und Papierfabrikation reichlich zu tun hat. Den medizinischen Unterricht werden wir an Chemie und Naturgeschichte anschließen. Religion, das würde bleiben; Musik bleibt auch, Stenographie auch. Feldmeßunterricht wird an Mathematik angegliedert. Griechisch und Latein bleibt auch, ebenso Handwerksunterricht. Beginnen wir morgen mit Mathematik und Physik; Logarithmen und Trigonometrie. Versuchen Sie morgen darauf hinzuarbeiten, daß die Brücke geschlagen wird zum Carnotschen Lehrsatz. Und dann werden wir die Sprachen haben.

X. stellt eine Frage wegen des Englischen; es ist „The Tempest“ gelesen worden.

*Dr. Steiner:* Nun würde es sich empfehlen, daß Sie dies nicht fallenlassen, daß Sie morgen mit den Kindern rein im Dialog sich über das Stück unterhalten, ganz gleichgültig, ob der eine viel oder wenig weiß; über dasjenige, was sie da heraus wissen, so daß die Kinder gezwungen sind zu antworten, und unterhaltend weitergehen.

X.: Im Französischen ist Corneilles „Cid“ gelesen worden.

*Dr. Steiner:* Da wäre das geradeso dialogisch zu machen. Prosaisches müßte man lesen. Ich halte es für gar nicht ausgeschlossen, daß man H. Taine liest, „Origines“ oder Essays. Es können auch lebensphilosophische Betrachtungen sein, zum Beispiel „Voyage en Italie“.

Dann die alte 9., jetzige 10. Klasse. Nun ist es so, daß ich hoffe, daß sich bei der 10. Klasse nicht die Geschichte wiederholt.

X.: Die Kinder möchten gerne etwas wissen über die zeitgenössische Literatur.

*Dr. Steiner:* Für die neuere deutsche Dichtung war das Lebensalter

noch zu früh. Man kann nicht Geibel und Marlitt nehmen. Man könnte C. F. Meyer nehmen, aber es ist trotzdem noch zu früh gewesen. Um Jordan zu verstehen, dazu gehört ein reiferes Alter. Das würden sie erst verstehen in der 12., 13. Klasse. Wenn man ihn nach Gouvernantenweise durchnimmt, ist es nichts. Wenn man auf den „Demiurgos“ eingeht, braucht man Kinder von sechzehn bis siebzehn Jahren. Sonst ist ja in einem gewissen Sinne sehr irreführend, gerade die neuesten Strömungen mit den Kindern durchzunehmen. Es handelt sich darum, womit wir morgen beginnen. Was werden Sie beginnen, damit Sie nicht in der selbstquälerischen Skepsis sich die ganze Nacht wälzen?

Französisch und Englisch. Das sind die Dinge, auf die es ankommt, weil da die Kinder aus der Fassung gekommen sind. Würden Sie es nicht versuchen, Herr N.?

Naturgeschichte und Chemie, das muß getrennt werden, weil die Naturgeschichte verschlampt worden ist. Das ist etwas, was nicht verschlampt werden darf. Mineralogie, Kristallographie, Botanik, Zellenlehre, Pflanzenbestimmung.

Eine Zwischenfrage.

*Dr. Steiner:* Das ist mit Rücksicht darauf geschehen, daß wir in diesen höheren Klassen Schüler hatten, die von außen herkamen, und da haben wir gewisse Dinge so behandelt, daß wir Rücksicht darauf genommen haben, was die gerade gehabt haben. Es muß Naturgeschichte und Chemie in der 10. Klasse berücksichtigt werden.

In der 11. Klasse soll mit der Naturgeschichte und Chemie auch der medizinische Unterricht verbunden werden, Mechanik und Feldmessungen mit der Physik.

Musik: Sologesang in der 11. Klasse. Nach der Geschmacksbildung hinüberleiten und nach dem musikalischen Urteil.

10. und 11. können im freien Religionsunterricht zusammenbleiben.

Es wird nun die Unterrichtsverteilung für alle übrigen Klassen und Fächer vorgenommen.

*Dr. Steiner:* Ich will Ihnen morgen einen kleinen Vortrag halten, etwas Pädagogisch-Didaktisches fortsetzen.

Dem Oberschulrat sind Klagen über die Zucht in der Waldorfschule zugegangen. Ist das vielleicht eine Denunziation? Diese Sache muß man beantworten.

X.: Einige der Religionslehrer kommen sehr unpünktlich, so daß die Kinder vorher unruhig sind und herumlaufen.

*Dr. Steiner:* Ich kann mir denken, daß die Kinder den Unterricht schwänzen. Ist es denn nicht möglich, wenn diese Dinge so lange Zeit vorkommen, daß wir unsererseits Beschwerde führen über diese Religionslehrer beim Oberschulrat? Dadurch ist man ins Hintertreffen gekommen. Man hätte sich beschweren sollen, und man wäre im Vordertreffen. Es wäre wichtig, daß diese Dinge nicht übersehen werden. Solche Dinge, wenn irgendwo welche vorliegen, wären bis morgen zu untersuchen, damit diese auch zur Sprache kommen.

Es muß manches versucht werden; die Dinge, die auftreten, sind nur symptomatisch, aber symptomatisch sind sie doch. Zum Beispiel war der Herr M. in Stuttgart, und der ist doch darauf aus, in Norwegen die Hand zu bieten zu einer Art von Schule. Aber nun hat er hier allerlei ausgekundschaftet und ist nach Norwegen zurückgekommen und hat gesagt: über die Waldorfschule wird geredet, aber es stimmt nicht ganz. Er brachte eigentlich nach Norwegen die Nachricht zurück, daß es doch nicht sorgfältig zugeht. Auf die Schule wird überall achtgegeben. Wenn dann der Ruf ergeht, daß die Kinder massenhaft Ohrfeigen kriegen, werden wir auch durch dies ins Hintertreffen kommen. Wir müssen furchtbar achtgeben, solange die Schule in dieser schwierigen Lage ist, daß die ganze Welt auf sie schaut. Es muß auch dieser Grundsatz in der Schule geltend gemacht werden: die Leute mögen schimpfen und tun, was sie wollen, aber man muß selbst recht haben. Ich möchte wirklich nicht, daß auch in dieser Schule das eintritt, daß man nicht immer sagen kann, man muß selbst recht haben. Die Waldorfschule muß als ein Musterbeispiel einer anthroposophischen Korporation dastehen.

X.: Der F. S. hat erklärt, er möchte sitzenbleiben.

X.: Er macht Gedichte auf eine Mitschülerin.

*Dr. Steiner:* Darauf dachte ich schon; es sind solche Jungens da darin, die einfach sagen, wir gehen überhaupt nur noch hinein, weil wir darin Abenteuer haben können, das andere interessiert uns nicht mehr. Wir können es nicht tun, daß wir den Elefanten spielen. Wir müssen ihm sagen, wir halten ihn für so fähig, daß wir es nicht übers Herz bringen. Da müssen wir uns der Gefahr aussetzen, daß dieses Prachtexemplar uns verläßt.

X.: Ich habe ein Mädchen in die 1. Klasse bekommen, das kann schon lesen.

*Dr. Steiner:* Wir wollen uns morgen damit beschäftigen.

Wegen des Schülers O. R.



*Dr. Steiner:* Daß dieser R. nicht anders sein kann, als er ist, das ist ja klar. Sie können nicht voraussetzen, daß er nach seinem häuslichen Milieu anders ist, als er ist. Man muß ihm aufhelfen. Er gehört auch zu denen, die in der 10. Klasse nicht richtig behandelt worden sind. Sagen Sie, R. ist eine Schlafmütze, noch immer ist sein Vater eine stärkere Schlafmütze. Beide Eltern sind nicht aufgewachte Menschen.

X.: Der jüngere Bruder W. R. ist sehr aufgeweckt.

*Dr. Steiner:* Dann haben sie andere Dinge. Der Aufgeweckte hat auch Charakterschwierigkeiten. Solch ein Milieu wählen sich nur Individualitäten, die irgendwie nicht gestört sein wollen. Sie können unter Umständen, wenn Sie den R. heraussetzen, sich der Gefahr aussetzen, daß Sie dasjenige, was in ihm schläft und was später erwachen soll, daß Sie das verdorren lassen. Ich würde ihn nicht herauswerfen.

Ich habe gesehen, daß dadurch, daß wir später geschlossen haben, nicht mehr an Stoff bewältigt worden ist, als zu Ostern hätte bewältigt sein sollen. Wir haben eigentlich die Zeit von Ostern bis jetzt verloren. Wenn wir das nächste Jahr zu Ostern schließen, dann werden Sie alle noch nicht fertig sein. Wir haben über Mitte Juni jetzt. Wir werden den Lehrplan entsprechend einrichten müssen.

~ ~ ~

*Konferenz vom Mittwoch 21. Juni 1922, 20.30–22.30 Uhr*

*Dr. Steiner:* Nicht wahr, für die jetzige 11. Klasse kommt zunächst in Betracht ein literarisch-geschichtlicher Unterricht. Nun wollen wir so aufbauen, daß wir in der Besprechung dasjenige, was neu auftreten soll, anschließen an das, was in der 10. Klasse bewältigt worden ist. Was haben wir bewältigt? – Nibelungenlied, Gudrun, Metrik, Poetik. – Nun ist dasjenige, was über Metrik und Poetik abgehandelt werden soll für diese Klasse, das was ich gestern als das Ästhetische beim Kunstunterricht genannt habe, zu erweisen. Zuerst ist jetzt für die Literatur das Literarische in den Vordergrund zu stellen, und zwar so, daß Sie versuchen, vom Nibelungenlied und Gudrun den Übergang zu schaffen zu den großen Dichtungen des Mittelalters, „Parcival“, „Armer Heinrich“, und zu diesen Dingen. Vor allem versuchen Sie, über diese Dinge bei den Kindern durch kursorische Behandlung zunächst eine geschlossene Vorstellungswelt hervorzurufen, so daß die Kinder die Parzival-Sage kennenlernen, und dasjenige, was sie im Original pflegen, als Probe aus der Gesamtheit empfinden.

*Ein Religionslehrer:* Ich habe das behandelt.

*Dr. Steiner:* Das macht nichts. – Wenn Sie die Grundsätze gerade jetzt bei den Kindern der 11. Klasse in Erwägung ziehen, dann wird es ganz gut sein, wenn Sie den „Armen Heinrich“ noch einmal behandeln. Das Wesentliche ist die Parzival-Sage.

Dann ist es gut, wenn man gleichzeitig das Geschichtliche derselben Zeit behandelt, aber für dieses Lebensalter durchaus Folgerungen zieht für die Gegenwart; an die Gegenwart anknüpft, und den Kindern beibringt, welche Gestalten der jetzigen Geschichte ähnlich sind älteren Gestalten und namentlich, welche unähnlich sind und ähnlich sein sollten. In dieser Weise eine Art Urteilsfällung hineinbringen in die ganze Sache. Das muß berücksichtigt werden, damit das ganze 19. Jahrhundert für die Kinder im Aufbau aus früheren Jahrhunderten erwächst.

Dann wird für diese Klasse im ästhetischen und Kunstunterricht Poetik, Metrik, Betrachtung des Stiles zu pflegen sein, wobei man nicht bloß stehenzubleiben braucht beim schriftstellerischen Stile, sondern auch weiter ausgreifen kann auf den Stil in anderen Künsten, im Musikalischen und Plastischen. Ich würde durchaus für das letzte Drittel von der Stildefinition von Gottfried Semper ausgehen,

die sehr abstrakt ist, und würde an ihr zeigen, wie man andere Stilcharakteristiken heranbringen kann an die Kinder.

In der Mathematik würde es sich handeln um eine möglichst weitgehende Behandlung der Trigonometrie und analytischen Geometrie. In der Deskriptive soll man so weit arbeiten, daß die Kinder verstehen und zeichnen können den Schnitt eines Kegels mit einem Zylinder.

In der Physik — das ist etwas, was ich sehr gründlich ausprobiert habe bei dem Unterricht, den ich selbst geben mußte —, in der Physik ist es für dieses Lebensalter außerordentlich gut, wenn man ihnen mit den neueren Errungenschaften der Physik kommt, mit drahtloser Telegraphie, mit den Röntgentatsachen, und durchaus schon mit so etwas wie  $\alpha$ -,  $\beta$ -,  $\gamma$ -Strahlen. Das ist etwas, was tatsächlich so benützt werden kann, daß es weites Interesse bei den Kindern erweckt.

Es wird gefragt wegen des Atomismus.

*Dr. Steiner:* Ich habe das Gefühl bekommen von unseren Freunden, daß die ganze Geschichte vom Atomismus — Sie können nicht leugnen, daß tatsächlich, was Sie selbst arbeiten, auf den Unterricht abfärben muß. Ich glaube, daß Sie die richtige Tonnuance finden werden, wenn Sie doch noch die Sache etwas historisch durcharbeiten. Und da glaube ich, daß Sie gut tun würden, wenn Sie einfach die Geschichte da anfassen würden, wo die Polemik pro und kontra der Strukturformeln beginnt. Vorher ist der Atomismus etwas anderes als später, wo der chemische Symbolismus von Van't Hoff beginnt. Da würde ich glauben, daß die ganze Polemik, die Kolbe geführt hat gegen die symbolistische Chemie, daß einmal die ganze Polemik aufgearbeitet werden sollte, weil diese Polemik sozusagen das ganze Problem auf die eigene Grundlage der chemischen Wissenschaftsentwicklung stellt. Man kann es exakt (?) zeigen. Sie haben alle viel vorgebracht gegen den Atomismus, aber so viel wie der Kolbe geschimpft hat, haben Sie noch nicht aufbringen können. Da würde doch erst das Rechte hineinkommen, wenn man das neueste historische Element hineinbringt. Das müßte hineingefügt werden zum Phänomenalismus, der am Beginn ist in den Pelikanschen, Kolikoschen Betrachtungen. Er wird so lange keinen Eindruck machen, und das wäre wichtig, daß man den Namen Kolbe erwähnt. Der Kolbe hat gesagt: Der Van't Hoff hat, um Chemie zu treiben, den Pegasus bestiegen, den er wohl offenbar sich ausgeborgt hat aus dem Tierarzenei-Institut in Berlin. — Das müßte doch noch hinzukommen.

Es ist gar nicht nötig, wenn man die oben angegebenen Kapitel behandelt, vom Atomismus zu reden; gerade bei diesem Kapitel ist es nicht nötig. Dagegen kann man von der Alchimie viel reden, und da haben Sie Gelegenheit, weit ausgreifende Betrachtungen zu liefern, die Sie nicht mystisch vernebeln dürfen. Da haben Sie Gelegenheit, bei der Marconi-Telegraphie die Einschaltung des Gehirns in den Weltzusammenhang zu behandeln, indem Sie einfach von einer ganz exakten, aber etwas weitherzigen Auffassung des Kohärrers ausgehen und das Gehirn im Weltzusammenhang als eine Art Kohärer schildern. Da haben Sie die Möglichkeit, das zu zeigen, was materiell auftritt, was eigentlich in der Lokalität ausgelöst wird, so daß Sie hinweisen können, wie die Gehirnvorgänge nur durch die Lokalität des physischen Menschen ausgelöst sind. Sie haben die Möglichkeit, die weiteste Perspektive zu erwecken.

In der Chemie würde es notwendig sein, die chemischen Leitbegriffe Säure, Salz, Base möglichst vollständig zu entwickeln, so daß man weiß, was ist Alkohol, was ist ein Aldehyd. Die traditionellen Sachen, die Trennung zwischen organischer und anorganischer Chemie, wollen wir weniger berücksichtigen. Das scheint mir dasjenige zu sein, wo hineingeflochten werden kann die Übersicht über die Stoffe. Ich würde es nicht für richtig finden, wonach zuerst eine Art Chemie entwickelt wird an Stoffen. Es ist besser, so den Prozeß zu entwickeln, und da müßte man die Stoffe und die Metalle hineinkriegen, so daß im Unterricht das Gefühl hervorgerufen wird, daß man es bei den Stoffen nur zu tun hat mit festgehaltenen Prozessen; daß die Vorstellung hervorgerufen wird, wie die Stoffe stehengebliebene Prozesse sind. Wenn man ein Stück Schwefel vor sich hat, hat man den stehengebliebenen Prozeß vor sich. Wenn ich hier stehe und es regnet furchtbar, so habe ich einen Vorgang, in den ich eingespannt bin. Wenn ich aber die Wolke von weitem anschau, kommt sie mir wie ein Gegenstand vor. Wenn ich gewisse Vorgänge betrachte, ist es, wie wenn ich im Regen stehe. Wenn ich den Schwefel betrachte, ist es so, wie wenn ich die Wolke von weitem betrachte. Stoffe sind erstarrt ausschauende Prozesse.

In der Naturgeschichte, da würde es darauf ankommen, in diesem Lebensalter die Zellenlehre zu behandeln. Und dann, nicht wahr, nicht gerade so ausführlich, aber indem man charakteristische Pflanzen nimmt von den niedersten bis zu den Monokotyledonen, von unten auf. Aber doch immerhin schon auf die Dikotyledonen verweisen, daß man Parallelen zieht zwischen Blüten und Pilzen. Immer das Mycel berücksichtigen, die Sporenbildung. Wenn man Stock-

bildungen schildert, muß man auch das Mycel berücksichtigen. Teleologie, den Zusammenhang der einzelnen Glieder der Organisation auf ein vernünftiges Verhältnis bringen; Wechselursachen-Verhältnis, nicht rein kausale Verhältnisse. Die Zellenlehre so behandeln, daß man sie kosmologisch behandelt.

Es wird gefragt wegen Zoologie.

*Dr. Steiner:* Zoologie? Die kommt nicht in diesem Jahr. Ich glaube nicht, daß es gut wäre, zuviel Mineralographisches nachzuholen. Das wollen wir im nächsten Jahre machen. – Heute hat sich das gleiche gezeigt. Es war ganz naturgemäß, immer auf den Menschen zu kommen. Ich kenne keine naturgeschichtliche Frage, von der aus man nicht auf den Menschen kommen kann.

X.: Wir haben im Feldmessen verschiedene praktische Aufgaben durchgeführt.

*Dr. Steiner:* Nivellierung und Vermessung. Nun möchte ich, daß Sie die Verbindung herstellen zwischen Meßkunde und Geographie, damit die Kinder eine genaue Vorstellung bekommen davon, was die Mercator-Weltkarte ist. Dazu brauchen Sie auseinanderzusetzen, wie durch eine besondere Kunst der Pariser Meterstab zustande gekommen ist.

Technologie: Wasserräder, Turbinen und Papierfabrikation. Ich muß sagen, ich kann mir nicht denken, daß man da nicht auch die Jungen herankriegt, alles mitzumachen. Es darf nicht ausarten, daß Opposition eintritt.

X.: Soll man in der Technologie das Spinnen und das Weben machen?

*Dr. Steiner:* Den Prinzipien nach können es die Kinder doch. Es ist doch gut, wenn wir Wasserturbinen, Papierfabrikation einführen. Auf das Weben kann man später zurückkommen. Ich sagte dazumal, das muß man nach und nach kennenlernen. Die Kinder werden viel davon haben, wenn wir ihnen die Papierfabrikation beibringen, und die Wasserräder und Turbinen, wobei man Ausblicke machen und manches gewinnen kann. Man kann geographische Ausblicke gewinnen, Bedeutung der Flußläufe. Man kann bis zu einer elementaren Nationalökonomie hinüberkommen.

X.: Ich hatte die Aufgabe, in der technischen Mechanik die Schraubenlehre durchzunehmen.

*Dr. Steiner:* Das werden wir uns ersparen. Wir werden später darauf zurückkommen. Für die 10. Klasse bleibt es so, wie wir es festgelegt haben.

Jetzt wäre natürlich dann zu berücksichtigen, daß man im eurythmischen und im musikalischen Unterricht gerade für dieses Lebensalter zu einer gewissen Geschmacksbildung hinüberkommt; dazu, daß die Dinge hineinverwoben werden ins Geschmacksurteil. Man braucht nicht viel Neues aufzunehmen an Inhalten, aber die Dinge zum Geschmacksurteil zu bringen.

Zum Turnen wollen wir den Grafen Bothmer haben. Der wird sich schon hineinfinden. Auf diesem Gebiet muß mit der gesamten Lehrerschaft zusammengearbeitet werden. Da müssen in die anderen Dinge die Geschmacksurteile hineinkommen.

In der Eurythmie, da wäre es gut, wenn ein gewisser Einklang wäre. In der Ästhetik wird man den Stil zu betrachten haben an bestimmten Dichtungen. Wenn die zugleich in der Eurythmie durchgenommen würden, das würde viel helfen, wenn man in der Eurythmie anknüpfen würde an den Stil von Gedichten. Sie können finden, daß das eine oder andere Gedicht sich besonders geeignet gemacht hat, und da wird man finden, daß da Stilfinessen darin sind. Der Lehrer für den Kunstunterricht wird das Gedicht verwenden wollen, um ein Sonett zu zeigen. Sonette von Shakespeare und von Hebbel werden Sie bei den von mir berücksichtigten Eurythmieformen finden. Sie werden die Form ganz verschieden finden, weil das unmittelbar an den Stil angepaßt ist. Das wäre auch vom Ästhetiklehrer zu berücksichtigen.

*Frau Dr. Steiner:* Ich würde empfehlen, die „Zwölf Stimmungen“ von Dr. Steiner zu berücksichtigen.

*Dr. Steiner:* Es ist einmal gemacht worden, daß diese „Zwölf Stimmungen“ auf die Astrologie geprüft worden sind. Es ist direkt kosmisch. Das ist etwas, was sowohl in der Stillehre behandelt werden kann wie auch in der Eurythmie. Es ist fast jede Silbe selbst in ihren Tönen daraufhin stilisiert. Sie können das innere Stilisieren dabei überall finden. Objektive Stilbildungen. Das könnte auch einmal komponiert werden. Streng objektiv zu lesen, da würde manches herauskommen. Es könnte von erwachsenen Kindern zu einem Fest gemacht werden.

Nun wird es sich darum handeln, daß wir eingehen auf die verschiedenen Bedürfnisse der einzelnen Klassen und Lehrer.

Es kommt darauf an, daß Sie den dialogischen Unterricht in den Sprachen durchführen. Dr. S. hat den Kleinen in der 1. Klasse wiederholt versichert, daß er kein Wort Deutsch versteht. Anknüpfen können Sie, aber die Lektüre hineinverweben. Nicht bloß vorreden,

sondern die Kinder möglichst viel reden lassen. Das ist etwas, was sich heute morgen herausgestellt hat, was die Kinder noch nicht imstande sind. Das muß berücksichtigt werden, daß die Kinder zum Reden kommen. Die Kinder müssen über das Gelesene selbst Gelegenheit haben, sich auszusprechen. Das gilt vor allem für die höheren Klassen, wo der Sprachunterricht noch zurücksteht. Die unteren Klassen sind viel besser in den Sprachen. In den unteren Klassen ist es leichter. Das, wo die Sprachen versagen, das sind die höchsten Klassen.

Das ist eine gute Lektüre „Origines de la France contemporaine”.

X.: Könnte ich nach Shakespeare „Expansion of England” durchführen?

*Dr. Steiner:* Es kommt darauf an, daß Sie die Kinder vorwärtsbringen. – Die 1. Klasse war riesig vergnügt.

Die hauptsächlichen Prinzipien haben sich zum Zusammenhang entwickelt. Das, was etwas als Uneinheitliches aufgetreten ist, das ist doch die Schlamperei. Es ist eine Schlamperei eingerissen, indem man sich von selbst hinentwickelt hat zu einer Art, wie es leichter zu machen ist. Das, worauf es ankommt, ist, daß man berücksichtigt, wenn die Kinder im Chor sprechen, so ist es sehr gut, aber es ist noch kein Beweis, daß die Kinder es einzeln beherrschen, weil da ein Gruppengeist auftritt. Nach beiden Seiten muß gewirkt werden. Immer an die Sache anknüpfen, so daß direkt das Wort an die Sache anknüpft. Als wir gesprochen haben, hatte ich bemerkt, daß, um stereotyp zu machen gewisse Aussprachewendungen, es gut ist, an das Lernen von Gedichten anzuknüpfen. Wenn man zwei, drei, vier solche Gedichte hat, kann man wiederum, um manches an der Aussprache zu pflegen, darauf zurückkommen. Die Dinge sind alle einmal besprochen worden. Das Gedichte-Lernen hat zu einer Art von Schlamperei geführt. Das liegt daran, daß auf der einen Seite der Sprachunterricht wirklich bei uns an zweiter Stelle steht, weil er nebenher gepflegt werden muß. Da sind die Lehrer schon ermüdet. Und das andere ist, daß halt doch, gerade mit Rücksicht darauf, mancher der Vorbereitung zu entkommen versucht. Man bereitet sich vor für das andere. Da ist es ganz gut, wenn man an etwas Stereotypes sich anranken kann.

Es ist schon so, daß ich die Dinge tadeln kann. Es kann die Vorbereitung nicht so sein, wie sie sein sollte. Wir müssen das Fruchtbringende unserer Methodik erst herausarbeiten. Sonst kommen wir allmählich tatsächlich in der Ausarbeitung des Sprachlichen dahin, daß das nicht gelungene Bessere viel schlechter ist als das halbwegs

gelungene bloß Gute. Wir könnten sehr leicht in die Kalamität hineinkommen, daß wir deshalb, weil wir das Bessere schlecht machen, nicht die Konkurrenz mit den anderen Schulen aushalten könnten. Ich möchte trotzdem – ich bin mir vollständig klar darüber, daß man innerhalb der reinen Unterrichtsstunden bei rationellem Betrieb zu dem Ideal kommen kann, das die Kinder ermüdende Hausarbeiten zu ersparen. Aber es wird halt noch nicht überall so interessant. In gewissen Dingen ist die Praxis noch nicht da. Deshalb glaube ich doch, daß man zu einer Art modifizierter Hausarbeiten kommen muß. Wir werden die Kinder im Rechnen nicht heftelange Hausarbeiten machen lassen, aber wir werden den Kindern zuhause, wobei wir etwas individualisieren, auch auf dem Gebiete der Literaturgeschichte und Kunstgeschichte, Probleme zu lösen geben; diejenigen, die fleißig sind, anregen, daß sie gerne zuhause etwas üben, wobei wir uns überzeugen, daß wir nicht überlasten. Sie dürfen nicht das Gefühl kriegen, daß sie an den Aufgaben ächzen. Sie müssen es gern machen, und da ist es wirklich von großem Einfluß, wie man die Aufgabe gibt. Da kommen solche Dinge in Betracht, daß eine Gleichung so aufgegeben wird: „Eine Dame wird gefragt . . .“, die Gleichungsaufgabe in Novellenform hineinbringen.

Es ist etwas, was mir doch manchmal abgegangen ist, was noch in unseren Unterricht hineingehört, das ist der Humor. Ich habe sehr darauf Rücksicht genommen; in den Klassen habe ich ihn vermißt. Ich meine nicht eine Spaßigkeit, sondern den wirklichen Humor. So wie der Mensch physisch atmen muß, so können Sie nicht von den Kindern verlangen, daß sie ständig bloß einatmen. Sie müssen auch ausatmen können. Und wenn Sie die ganze Stunde im selben Ton alles beibringen, so ist es so, als wenn Sie einen Menschen nur einatmen lassen, und nie ausatmen lassen. Dazu ist Humor nötig. Humor ist das Ausatmen der Seele. Sie müssen Humor in den Unterricht hineinbringen, das kann aus den verschiedensten Ecken gesucht werden. Der Humor kommt aus dem, was ich den Schwung genannt habe. Der Schwung muß hinein, das braucht die Jugend aller Klassen. Etwas Humor! Wenn man jeden Tag nur eine Stunde zu geben brauchte, könnte man es anders machen. Es muß Humor hinein!

Bezüglich des Handarbeitsunterrichts hatten Sie mich mißverstanden. Ich dachte, daß Sie untereinander es ausarbeiten. Die Damen hätten sechsundzwanzig Stunden. Geben Sie mir morgen einmal die Zahl an, wieviel jede der Damen an Stunden in der Woche übernehmen kann. Sechsundzwanzig Stunden ist natürlich zuviel. Wir müssen doch sehen, auf welche Weise wir Verstärkung kriegen. Geben



Sie mir ein Verzeichnis über die Maximalstundenzahl. 10. und 11. Klasse kann man zusammenspannen.

Die Hilfsklasse muß da sein. Der Unterricht hängt an Ihnen. Den langen Kerl müßte man in die 1. Klasse schicken. Das kann man nicht machen, aber man müßte in der letzten Konsequenz einen von der 11. Klasse in die 1. Klasse schicken.

Religionsunterricht 11. Klasse. Übergehen zu einer solchen Auffassung der Sache, die auf die Urteilskraft geht. Daß man da zur Besprechung kommt. Vorher kommt es an auf eine bildhafte Darstellung, jetzt müßte es schon darauf ankommen, im Religionsunterricht hinaufzuarbeiten zu den Begriffen. Man behandelt die Schicksalsfrage in religiöser Form, Schuldfrage, Sühnefrage; Vater, Sohn und Geist. Man arbeitet von Bildern zu Begriffen vorwärts. Das wird eine Art Kausalbetrachtung.

8., 9. Klasse Religion, was haben wir bestimmt gehabt?

X.: Wir gingen aus von der Behandlung der Laokoon-Gruppe.

*Dr. Steiner:* Es ist nicht nötig, daß wir das ganze durchnehmen. So würde ich meinen, Sie haben durchgenommen Teile des Johannes-Evangeliums. Es ist furchtbar schwer mit den Kindern, wenn man sich nicht viel damit beschäftigt, die Schöpfungsgeschichte durchzunehmen. Ein anderes Kapitel aus dem Alten Testament braucht man nicht. Ich würde meinen, daß es gut wäre, wenn mit den Kindern, die das Neue Testament kennen, einmal die Apostelgeschichte genommen würde. Dabei kann man auf das Lukas-Evangelium zurückgreifen.

Lateinisch und Griechisch in der 11. Klasse. Wir müssen die Kinder dazu bringen, daß sie jetzt in der Besprechung der Lektüre wirklich eine Art von durcheinandergemischter Stillehre und Grammatik bekommen. Und dann namentlich den griechischen Satzbau und lateinischen Satzbau vergleichen. Das müßte man der literaturgeschichtlichen Darstellung vorangehen lassen. Etymologisches Verständnis des Wortes muß herausgearbeitet werden. Bei den alten Sprachen müßten Sie mehr darauf ausgehen, daß sie das Etymologische haben. Livius, das 1. Buch genügt. Im Griechischen beliebige Lektüre.

Es wird über das Zeugnis des O. R. gesprochen, in dem stand, er müsse vom Leben etwas lernen.

*Dr. Steiner:* Er ist der ganze Vater und noch nicht einmal so gedankenlos. Bei Herrn S. Worten bekomme ich die Vorstellung, daß er ein

Faulpelz ist. Ich möchte seine Arbeit charakterisiert haben. Ich erfahre nicht, wie die Zeichnungen waren. Man muß Bilder geben von dem, was konkret vorliegt. Die notwendige Konsequenz von Dr. Ns Zeugnis wäre, den „Dr. Leben“ für die Schule zu gewinnen. Dann könnten die Leute sagen, sie nehmen noch den „Dr. Leben“ auf, um sachlich geschlagen zu werden. — Ich meine, man muß ihn ein Jahr dabehalten und sehen, daß er etwas lernt.

Es waren beim Ausschreiben der Zeugnisse Irrtümer unterlaufen.

*Dr. Steiner:* Das ist ein Mangel an Ernst in der Behandlung der Zeugnisangelegenheit. Das ist eine unerhörte Schlamperei, die mit Ernst behandelt werden muß. Die Sucht, die Sachen zu entschuldigen, macht es noch schlimmer. Es ist etwas Unerhörtes. Wenn solche Dinge vorkommen können, da sind wir wirklich nicht im Betrieb der Waldorfschule darin. Wir haben kein Recht, von Zeugnissen zu reden, wenn wir mit einer solchen schlampigen Weise vor die Welt hintreten. Das ist wirklich unglaublich. Wir kommen allmählich hinein in einen Betrieb, der überhaupt nicht ernst zu nehmen ist. Ein Zeugnis, das ist ein Dokument! Wenn man sich so verschreibt — ich möchte wissen, in welchen Betrieb wir hineinkommen. Solche Dinge müssen beruhen auf einem strikten, mechanischen Gang, so daß ein Fehler unmöglich ist. Es ist ein Uhrwerk, weiter nichts. Es können doch Fehler gar nicht vorkommen. Ich möchte lieber die Diskussion darüber abbrechen. Es scheint mir unglaublich. Wenn man Dokumente ausstellt in einer solchen Auffassung, kann man nicht diskutieren.

---

*Konferenz vom Donnerstag 22. Juni 1922, 20.30–22.30 Uhr*

*Dr. Steiner:* Ich habe versucht, in Bilder zu bringen die Art und Weise, wie die verschiedenen Freunde in Österreich selbst sich gezeigt haben. Jeder hat so etwas in seiner zurückverschlagenen Seelenprovinz, was herauskommt als Vor-Theresianisch. Da ist man ein gebildeter Mensch geworden, indem man durch das Mönchstum gegangen ist. So wie wir es brauchen unter uns, so müßte man durch das Mönchstum durchgehen. Der Kolisko wäre irgendwo Dominikaner geworden. Stein Zisterzienser. Und unser guter Schubert, der wäre Piarist geworden.

Ich möchte, daß die auf der Seele liegenden Wünsche herauskommen. — Ich wollte nur noch das eine sagen. Beim Religionsunterricht ist es notwendig, daß alle diese Dinge sich abspielen, die bis jetzt gepflegt werden. Es ist aber auch notwendig, daß auch im Unterricht schon von der untersten Klasse an die Kinder etwas hineingebracht werden in die Stimmung der gebetsartigen Erhebung. Man muß nach und nach sehr stark im Kind die Stimmung der gebetsartigen Erhebung erzeugen. Das Kind muß die Stimmung des Gebets kennenlernen. Es muß das durchgeführt werden, „nicht mein, sondern dein Wille geschehe“. Es muß eine Erhebung in das göttliche Geschehen sein. Es muß der Religionsunterricht nicht bloß an das Bild appellieren, sondern er muß durchaus auch auf die Stimmung der Erhebung hinorientiert werden. Man muß den Kindern beibringen eine Stimmung, die anknüpft an die Sonntagshandlung, und muß da die Kinder gebetsartige Stimmung empfinden lassen.

Ich habe dem protestantischen Religionslehrer gesagt, ich möchte auch in seine Stunde hinein. Er hat aber gesagt, er braucht längere Zeit, um sich das zu überlegen. Ich werde es auch dem katholischen sagen.

Es ist auch das ein Fehler, der bei uns gemacht wird. Ich habe es heute bemerken können an der Art und Weise, wie die Schüler auf Bestimmung ihrer Konfession geantwortet haben, als Sie darum gefragt haben. Da ist doch aus dem Habitus der Antwort herausgekommen, daß wir noch keine Einheit haben in der Schule. Wir müssen uns klar sein, daß es ernst sein muß, daß wir die katholischen Kinder dem katholischen Pfarrer geben, und bei uns selbst empfinden, daß es nur ein Hineintragen eines Bekenntnisses ist, daß es nicht einen engeren Zusammenhang hat mit dem übrigen Unterricht. Das müssen wir durchaus aufrechterhalten, sonst kriegen wir ein

unpädagogisches Prinzip in die Schule hinein. Da scheint es mir, daß es vielleicht notwendig ist, daß wir den katholischen Kindern nicht beibringen, daß sie nicht gerne gesehen werden. Es war so mehr an der Art und Weise, wie die übrigen Kinder ihre Gesichter geschnitten haben, das war sehr charakteristisch. Das bringt etwas Uneinheitliches in die Schule hinein. Das müssen wir überwinden. Wir müssen es ernst nehmen damit, daß wir die verschiedenen Religionsbekenntnisse zur Geltung kommen lassen in ehrlicher Weise. Also darauf gebe ich viel weniger, daß der Religionslehrer die Empfindung hat, er empfinde sich als Fremdkörper in der Schule. Ich glaube, Sie kümmern sich nicht viel um den Religionsunterricht der katholischen und evangelischen Kinder. Ich glaube, Sie kümmern sich nicht viel.

X.: Das Kind sagt, er erzählt uns nichts von Jesus.

*Dr. Steiner:* Das begründet das noch mehr. Solchen Kindern ist das noch mehr wert. Das ist bejammernswert. Daß sie brav sein soll, ist eine schlimme Sache. Das ist häufig der Fall, das muß man mitnehmen. Das wirkt schon, wenn Sie mit dem evangelischen Religionslehrer ein paar Worte wechseln. Ich habe heute nachgedacht, wie wir am Gang standen, wann wird der Herr S. mich dem Vikar vorstellen? Er hat es nicht getan. Das ist auch etwas, was zu den Imponderabilien gehört. Es ist das doch etwas, was nicht geht.

Ich finde es nicht schädlich, wenn die Kinder die Messe besuchen. Wir tun nichts Schlimmes, wenn wir sie dazu anhalten. Ich hätte nichts dagegen, wenn auch die evangelischen Kinder einen Geschmack finden würden, die Messe zu besuchen. Die Messe ist ganz gewiß nichts Schlimmes. Sie ist unpersönlich, sie wirkt durch ihren eigenen Inhalt. Man kann ganz absehen vom zelebrierenden Priester. Die Messe wirkt doch grandios. Aber es ist mehr, die Messe als solche zu sehen, als ein Hochamt mitzumachen. Bei der Missa solemnis, wie es in der Kirche gemacht wird, ist es so, daß hinter dem Pomp die Messe verschwindet. Die Messe ist nur das, was die vier Teile sind: Evangelium, Offertorium, Wandlung, Kommunion. Das ist dann am wirksamsten, wenn es der Priester mit zwei Dienenden macht. Das ist etwas, was uns nicht möglich ist, daß wir die evangelischen Kinder zur Messe anhalten; sie würden davon etwas haben.

Ich bedaure es ungemein, daß ich nicht durch mehr Klassen gekommen bin.

Frage wegen des W. E. und M. G., ob sie nicht in die Hilfsklasse sollen.

*Dr. Steiner:* So wie die Sache jetzt ist, kommt der Junge nicht vorwärts, und durch sein Gebaren schadet er den Kindern furchtbar. Das Mädchen könnte vielleicht weitergeschleppt werden. Sie ist eine bloße Last. Er ist schon schwierig. Er stört die anderen Kinder fortwährend. Er hat heute schon wieder angefangen. Man tut ihm etwas Gutes, wenn man ihn in die Hilfsklasse hinübernimmt. Bei ihm ist es so, daß alles darauf hinweist, daß er besonders in die Hand genommen werden müßte. Er ist furchtbar nervös, er kommt nicht gut vorwärts unter den anderen darunter.

Wegen einigen anderen Kindern.

*Dr. Steiner:* Das sind die Dinge: wenn man mit jedem Kind in der Klasse etwas extra machen muß, dann kann man nicht einmal eine Klasse von zehn unterrichten. Es ist stark ersichtlich, daß wir unsere uns gesteckten Lehrziele nicht erreichen, bisher nicht erreicht haben. Das ist doch eben sehr stark ersichtlich. Wir dürfen es auch nicht künstlich bewirken, daß wir diese Ziele gar nicht erreichen können. Im ganzen ist es schon so, daß es ganz gleichgültig ist, ob wir die Lehrziele erreichen, die man sonst draußen hat. Was damals festgelegt wurde, das muß eingehalten werden; sonst ist es gleichgültig, ob wir die äußeren Lehrziele berücksichtigen. Aber wir müssen unsere Lehrziele in einer besonderen Weise berücksichtigen, mehr als wir es getan haben.

Es wird gefragt wegen eines Kindes, ob es sitzen bleiben soll.

*Dr. Steiner:* Wir haben prinzipiell das abgelehnt.

X.: In meiner Klasse war ein Knabe, der fast immer gefehlt hat.

*Dr. Steiner:* Wenn er das ganze Jahr nicht da war, ist es eine Wohltat für dieses Kind. Das eigentliche Sitzenbleiben haben wir bis jetzt abgelehnt; so lange es geht, wollen wir es nicht anstreben.

Den Holländer wollen wir nicht extra holen, sonst kommt das heraus, daß jemand sagt, es gleicht unsere Methode der für schwachsinnige Kinder.

Es wird gefragt wegen der Sonntagshandlungen.

*Dr. Steiner:* Man müßte fünf Handlungen haben. Da ist die schwierige Frage der Persönlichkeiten und des Raumes.

X.: Man müßte lange Vorhänge haben.

*Dr. Steiner:* Sie können es so hoch machen, als es jetzt ist. Eine volle Vollkommenheit erreichen wir doch nicht. Dann können wir es so machen.

Es müßten noch weiter zelebrierende Damen da sein.

Den Evangelientext kann ich nicht hier machen. Ich werde ihn sicher machen, aber ich kann ihn nicht mehr hier machen. Ich werde versuchen, so schnell als möglich einen Text zu geben.

Es wird gefragt wegen Himmelskunde in 8a.

*Dr. Steiner:* Wenn es sich darum handelt, die richtige Empfindung hervorzurufen, dann kann man es doch erreichen, daß man vor allen Dingen das wirkliche Bild des Himmels nimmt, aber versucht, wie Sie es in den früheren Klassen getan haben, ein Gedächtnis des Bildes hervorzurufen. Die Kinder bekommen doch eine gewisse Ehrfurcht, wenn man sie ab und zu einmal wirklich vor den Sternenhimmel führt und da das Nötige redet. Es ist schwieriger, gegenüber unseren Karten Ehrfurcht zu erzielen, als vor dem Sternenhimmel. Die Karten sind Ehrfurcht ertötend.

Es ist mit diesem lateinischen Kurs nicht schlecht bestellt. Es sind große Unterschiede bei den einzelnen Kindern. Die Statisten spielen eine Rolle. Die Statisten muß man vermeiden. Auf der anderen Seite sind Lücken im Können der Kinder. Aber wiederum, diejenigen Antworten, die sie geben, entsprechen doch ungefähr der 4., 5. Gymnasialklasse. Ich glaube nicht, daß sie von der 3. Gymnasialklasse so reife Antworten bekommen hätten. Einzelne Antworten entsprechen der 5. Gymnasialklasse. Das einzige ist das, daß furchtbare Lücken da sind. Es wurde mit Verständnis beantwortet.

Weiter in Einzelheiten einzugehen, nimmt dem Unterricht jede Selbständigkeit. Ich glaube nicht, daß man das so abzikeln sollte.

Es wird gefragt, ob man in der fremden Sprache dialogisierend über Grammatik sprechen soll. Einer der Lehrer ist dagegen.

*Dr. Steiner:* Man kann es dem Sinn nach so machen. Man wird den Unterricht nicht so erteilen, wie man ihn in Frankreich erteilt. Was es für eine Schwierigkeit machen soll, sich der französischen Phrase dabei zu bedienen, das weiß ich nicht. Ich glaube, daß es sogar gut ist, wenn man diesen Wortschatz aufnimmt. Wenn man Grammatik nicht pedantisch lehrt, sondern als etwas betrachtet, was nur ein Mittel ist, um die Sprache zu fühlen, dann kann ich mir nicht denken, daß man beschwert wird. Es ist doch so, daß wir in der deutschen Grammatik sehr wenig deutsch reden. Wir reden lateinisch, wenn wir

Grammatik lehren. Das kann wohl sein, daß das ganz gut brauchbar ist. Es ist doch wiederum die Terminologie eine solche, auch in bezug auf das Verständnis, daß sie sich nicht übersetzen läßt. Ich will das nicht pressen. Was ich sagen wollte, ist nicht, daß man auf französisch Grammatik lehren soll. Der Unterrichtsstoff, die Konversation, was innerhalb der Stunde liegt, die muß herausgenommen werden. Wenn man es aus technischen Gründen notwendig findet, Dinge einzufügen auf deutsch, so ist das nicht ausgeschlossen. Man kann es so machen, wie man überzeugt ist.

Wenn man das Analytische wieder ins Bild zusammenfaßt, dann ist es wieder gut. Auf das Bild hinarbeiten muß man unter allen Umständen. Es kommt auf das Analysieren ins Bild an. Es hat viel zu sehr der absolvierte Gymnasiast einfach das im Sinn, bei homo an Mensch zu denken. Eigentlich ist es ein Unsinn. Es fehlt das Bild. Mensch ist die aus dem rassigen Generationsstrom hervorgehende Seele; homo ist die aus dem Physischen sich erhebende Menschengestalt. So daß man sagen kann, der Mensch inkarniert sich in homo. Es ist dasselbe wie Adam. Wenn man die Bilder nicht kriegt, was entgeht der Seele alles. Das meine ich, das müßte man auch im Lateinischen anstreben.

Das hat Frau X. in den Tagen, wo sie große Zukunftspläne hatte, für das Magyarische machen wollen. Für primitive Sprachen sehr gut. Es liegt eine ganze Lebensstatsache dahinter, daß der Engländer sagt: Mister Smith —, und der Ungar sagt: Tanító ur. — Eigentlich ist das: ur — der Lehrer; Lehrherr sagt diese primitive Sprache. Da liegt ein ganzes Leben darin. Kávéház ist ein Lehnwort. Es ist doch ein anderes Bild, ob man den Herrn von vorn oder von hinten anschaut. Keine Stunde sollte vergehen, ohne daß das Kind etwas Bildhaftes erlebt.

Ein Lehrer legt den Entwurf eines Lesebuches vor.

X.: Wir dachten, es müßten noch einige Legenden hinein.

*Dr. Steiner:* So etwas kann man machen. Ergänzen Sie es noch. Wir müssen gute Jesus-Legenden gestalten. Es wird ein sehr anregendes Lesebuch sein. Man muß viel mit den Kindern über diese Bilder reden. Wenn Sie das jetzt drucken, ich glaube nicht, daß das unter 20 000 Mark herzustellen ist. Es müßte sehr teuer werden. Es ist dann ein Lesebuch; es müßte mindestens 100 Mark kosten.

X.: Ist periodischer Unterricht in Handwerk möglich?

*Dr. Steiner:* Zunächst ist es schon so, periodenhaft, an das könnte man schon denken. Aber man kann es unmöglich einreihen in die Perioden, welche die morgendlichen ersten Stunden haben. Es

müßte daran gedacht werden, ob es nicht möglich wäre, einmal mit dem Sprachunterricht auszusetzen, und dadurch eine Periode hineinzubringen. Das würde herbeiführen eine gewisse Entlastung der Lehrerschaft, ohne daß der Unterricht leiden würde. Der Ausfall würde nicht schaden. Man kann schon einmal pausieren mit dem Sprachunterricht. Der Sprachunterricht ist nicht so sehr angewiesen darauf, jede einzelne Stunde zu haben.

X.: Wie lange soll eine solche Periode dauern? Von welchem Schuljahr an kann man es machen?

*Dr. Steiner:* Man kann es schon von der 9. Klasse machen. Mit Rücksicht auf den Sprachunterricht jeweils vierzehn Tage. Man könnte es vielleicht alle sechs Wochen haben. Man kann es aufs Jahr verteilen.

Dr. Steiner war um eine Ansprache beim Elternabend gebeten.

*Dr. Steiner:* Das kann ich nur machen, wenn ich es zeitlich einmal kann. Es war nur eine furchtbar lange Zeit seit dem letzten. Drei bis vier im Jahr wäre schon gut. Gar keiner ist eben sehr wenig.

X.: In Jena soll ein pädagogischer Kurs sein von Sonntag zu Sonntag. 8.–15. Oktober; da wollten wir Herrn Doktor bitten um einen Zyklus für abends.

*Dr. Steiner:* Ich könnte dieselben Themata haben, die in Oxford gewesen sind. Ich kann es Ihnen morgen geben. Vormittag zwei Vorträge, Nachmittag Diskussion.

X.: Wir wollten Frau Doktor bitten, ob wir nicht zwei oder drei Eurythmieaufführungen einschieben könnten.

*Dr. Steiner:* Eigentlich wäre es notwendig, daß man die Ferien hineinverlegt. Wir können eine Woche früher beginnen und dann Herbstferien haben. Wenn Schule ist, dann können wir auf keinen Fall die Kinder nach Jena verfrachten. Wenn keine Schule ist, können wir mit den Eltern sprechen, ob die Eltern einverstanden sind.

*Frau Dr. Steiner:* Wenn wir die Arielszene nehmen, dann können wir zwölf aufstellen. Aber die Kinder müßten einige Glanznummern machen. Stabübungen und Taktierübungen. Einiges in der gleichen Nummer.

*Dr. Steiner:* Bloß wegen der Arielszene können wir sie nicht verfrachten. Vorbereitet können die Kinder zu etwas werden. Wir können sie nicht verfrachten, wenn Schule ist, und wir können sie nur verfrachten, wenn die Eltern einverstanden sind.



*Frau Dr. Steiner:* Es müßte das für die hiesigen Herrschaften bekannt sein. Man könnte so eine Szene wie Gnomen und Sylphen machen. Olaf Åsteson, mit den Urträumen.

*Dr. Steiner:* Es wäre vielleicht wünschenswert, wenn möglichst viel geredet würde aus den verarbeiteten Erfahrungen, welche die einzelnen Lehrer gemacht haben im Unterricht selbst und im ganzen. Verarbeitete Erfahrungen, so etwas weiter ausgeführt wie dieses, was Sie versucht haben im Wiener Vortrag. Dann müßte man anstreben, diese Vorurteile zu überwinden, daß immerfort einzelne Leute sagen, das haben wir schon alles. Dies müssen wir überwinden. Dann wäre es wünschenswert, wenn irgend jemand solche Fragen behandeln würde, wie schlecht die Anthroposophie von unseren Zeitgenossen behandelt wird. Das wäre ganz gut, wenn es behandelt würde. Es sollen die Waldorflehrer reden.

Dagegen käme mir gut vor, wenn auch Studenten sprechen würden über ihre Auffassung der Jugendbewegung. Es brauchen nicht vielleicht fanatische Menschen zu sein; es müssen verständige Leute sein. Es sind bei unseren verschiedenen anthroposophischen Versammlungen Leute aufgetreten, die einseitig waren. Aus denen gewinnen die anderen nicht viel, während wir doch schon sehr gute Dinge erlebt haben. Hauptsächlich wäre das ein Gesichtspunkt, daß jüngere Leute zu Worte kämen.

X.: Wir dachten, vollzählig dort zu erscheinen.

*Dr. Steiner:* Dann muß schon projiziert werden, Schulferien zu machen. Kann man nicht die zukünftigen Ferien verkürzen? An sich wäre es schon schön. Dann würden wir beginnen mit der Schule am 29. August. Eine hübsche Anzahl Kinder müßte auch da sein, damit die Stabübungen nicht zu ärmlich sind. Die Hälfte Knaben, die Hälfte Mädchen. Man kann auch zwei oder drei kleine Leipziger ausborgen.

Eine Entlastung wäre geboten. Gegenwärtig stehen wir vor der Notwendigkeit, diejenigen Menschen, die wir haben, auf allen Gebieten zu verwenden. Und im letzten Jahr war es doch so, daß es schädigend sich zeigen wird — was auch vielfach bemerkt wird —, daß die Waldorfschule überlastet ist, weil man von Unternehmung zu Unternehmung eilt. Wenn Sie zusammenzählen, an wieviel solchen Jugendunternehmungen die paar Waldorfschullehrer teilgenommen haben, dann ist es eine üble Sache. Man kann nicht einmal sagen, daß es eine Milderung ist, daß der Wiener Kongreß in die Schulferien hineingefallen ist. Denn es kam ein großer Teil halb tot zu Beginn des

Schuljahres an. Das ist schon nicht durchzuführen. Im Herbst ist wieder dieser Kurs in Jena.

Nach und nach muß auch hier Stimmung dafür erweckt werden, daß ein wenig unsere Beziehungen zur Welt weitherziger werden, so daß wir wirklich nicht immer die Tendenz haben, abzuwehren, sondern die Leute heranzuziehen. Es ist zum Beispiel doch tatsächlich so, daß ich ziemlich abgefallen bin mit all den Vorschlägen, die ich in Wien gemacht habe, bloß damit eine Möglichkeit geschaffen wird, den Wiener Kongreß auszumünzen. Der Wiener Kongreß ist im Rahmen von Anfang und Ende ein großer Erfolg gewesen. Der größte, den wir gehabt haben. Es ist so unternommen, daß er ganz entschieden zum größten Schaden ausschlägt, wenn er nicht ausgemünzt wird. Er ist vor der Presse-Öffentlichkeit unternommen worden, und man darf sich keiner Illusion hingeben, daß er furchtbar viel Gegnerschaft auslösen wird. Er schadet uns viel mehr, als der Erfolg bedeutet, wenn wir nicht verstehen, ihn auszumünzen.

Das können wir nicht, wenn wir uns einkapseln, wenn wir nicht neues Blut hineinkriegen. Wir treiben innerhalb der aktiv arbeitenden Leute starke seelische Inzucht. Das führt auf die Dauer zu einer Unmöglichkeit. Wir müssen die Kreise erweitern können; aber jedesmal, wenn man wieder einen nennt, der einem entgegengesetzt ist und der etwas ist, wird er refüsiert. Es muß frisches Blut herangezogen werden. Es ist im ganzen notwendig in unserer Bewegung, daß wir nicht das Gefühl haben, daß wir abwehren müssen, sondern daß wir die Leute heranziehen müssen.

Ich möchte etwas erzählen. Mir wurde gesagt, daß jemand Sie eingeladen hätte, nun eine Art von Brücke zu schlagen zum Medizinischen, und Sie hätten angefangen zu reden. Im dritten Satz hätten Sie gesagt: Herr Professor, Sie sind ein unmoralischer Mensch! — Das könnte ich nicht begreifen. So werden die Leute vor den Kopf gestoßen. Ich meine, es geschieht aus übergroßem Eifer. Aber wir müssen auch die Möglichkeit finden, mit den Leuten der Welt zu verkehren. Man kann nicht mit den Leuten der Welt verkehren, wenn man gleich sagt, sie seien unmoralische Leute.

Ich war in demselben Fall, als ein sehr berühmter Chemiker, als ich ihm das Künstlerische in Dornach erklären wollte, mir sagte, es gibt solche Lichtfarben, die würden wirklich leuchten. — Da hätte ich auch sagen müssen: Sie sind ein botokudischer Mensch. Ich habe es unterlassen. Wir stoßen zu leicht die Leute zurück. Das ist doch seine wissenschaftliche Überzeugung.

Es war in der Dreigliederungszeitung eine Annonce, man kann natürlich nicht solche Annoncen machen. Es ist nicht notwendig, daß man die Annoncen just da so verfaßt, daß man als Dilettant aufgefaßt wird.

Ich habe gesagt, es sei selbstverständlich auf anthroposophischem Boden, wenn eine Waldorfschule da ist und ein Ärztekollegium da ist, daß ein Zusammenwirken des Ärztekollegiums und der Waldorfschule da ist. Dann natürlich wird ein Waldorfschullehrer ungemein viel sagen können. Der Umgang wird ergeben, daß innerhalb der anthroposophischen Bewegung die Dinge sich gegenseitig befruchten. Ich habe nicht gesagt, daß jetzt etwa eine Fusion vollzogen werden sollte, damit sich die Leute zanken und streiten, sondern ich habe gemeint, daß es selbstverständlich ist, daß diese Symbiose entsteht.

X.: Wir haben eine Einrichtung nach dieser Richtung. Wir kommen am Samstag zusammen und halten Vorträge ab.

*Dr. Steiner:* Ist das ungeheuer bedeutungsvolle Nebeneinanderleben von der Gänsheide und Kanonenweg, ist dies ungeheuer bedeutungsvolle Zusammenleben schon fruchtbar geworden? Ich hatte nichts gemerkt. Der Wink, den ich gemeint habe, war esoterisch gemeint. Es war an jedes Menschenherz gerichtet. Es müßte sich ergeben. Ich kann nicht sagen, daß ich eine bürokratische Einrichtung für etwas Segensreiches halte. Es kommt nur etwas heraus durch das lebensvolle Zusammenwirken, nicht durch die Bürokratie.

Konferenz vom Mittwoch 4. Oktober 1922, 20–0.30 Uhr

*Dr. Steiner:* Ich habe Sie gebeten, hauptsächlich schon um den Fall zu behandeln — wir hätten sonst noch einige Tage zu warten gehabt —, der Sie hier beschäftigt hat. Nun scheint mir das wichtig zu sein, daß wir solche Dinge jetzt gar nicht als einzelne bloß behandeln dürfen. Das darf bei uns nicht sein, sondern wir müssen alle diese Dinge jetzt in dieser für uns so schweren Zeit im Hinblick auf die anthroposophische Bewegung behandeln. Es muß bei allem darauf gesehen werden, daß es nicht ausgenützt wird gegen die anthroposophische Bewegung. Wir sitzen doch im Glashaus und müssen solche Dinge vermeiden, die neuerdings wiederum zu allem möglichen gegen die anthroposophische Bewegung führen können. Nun, nicht wahr, handelt es sich darum, daß wir einmal ganz klar werden, was eigentlich vorgegangen ist, und wie das zu beurteilen ist, was vorgegangen ist.

Bei einer Gruppe von Schülern der 9., 10. und 11. Klasse waren Betrügereien, Diebstähle und Saufereien vorgekommen. Einer hatte auch seinen Mitschülern Injektionen gemacht und hatte versucht, sie zu hypnotisieren. — Daraufhin hatte man in dieser Sache mit Dr. Steiner in Dornach telefonisch Rücksprache genommen. Dann hatte man die Schüler eingehend verhört und hatte an Dr. Steiner einen sehr ausführlichen Bericht geschickt. Die betreffenden Schüler waren vorläufig vom Unterricht suspendiert worden.

Dr. Steiner ließ sich nun bei jedem der Beteiligten das Alter sagen, in welcher Klasse er ist und wie lange auf der Schule. Dr. Steiner fragte auch nach den Eltern und den häuslichen Verhältnissen.

*Dr. Steiner:* Nun, wann ist denn zum ersten Mal überhaupt irgendeine Anklage gegen die Kinder zutage getreten? Wodurch ist die ganze Sache aufgekommen?

X.: Durch die Hypnosegeschichte mit G. S. Ein Mitschüler wollte mich allein sprechen und mir sagen, daß im Hause von S. Dinge vorgehen, die wir wissen sollten.

*Dr. Steiner:* Haben Sie die Ansicht, daß es irgendeinmal dem G. S. gelungen ist, eine Hypnose herbeizuführen?

X.: Nein, jedenfalls keine vollständige. Er hat es aber oft versucht an verschiedenen Schülern.

*Dr. Steiner:* Man kann wohl kaum annehmen, wenn er nicht einen ungünstigen Einfluß ausgeübt hat, daß er irgendwelches Unheil

bewirkt hätte bei denjenigen, die er zu hypnotisieren versucht hat. Moralisches Unheil sicher, aber er hat es nicht bis ins Krankhafte getrieben. Jedenfalls ist aus der ganzen Hypnotisiergeschichte nicht viel zu machen. Der ganze Bericht hat den Eindruck gemacht, daß es nicht viel mehr als eine Summe von Dummen-Jungenstreichen war, in die die Verrücktheiten von diesem G. S. hineingespielt haben. Weiß noch irgend jemand etwas über die Hypnotisiergeschichte, was etwas Gravierendes enthält?

Es wird über G. S. und seine Familienverhältnisse eingehend berichtet. Ein Lehrer erzählt unter anderem, der Knabe habe sich seit dem zehnten Jahr mit diesen Dingen befaßt. Der Vater besitze solche Bücher. Der Knabe habe einen Experimentiertrieb, er habe ein Laboratorium eingerichtet.

*Dr. Steiner:* Ist aber über das Verhältnis des G. S. in der Schule selbst nichts zu sagen außer dies, daß er sehr fleißig gearbeitet hat?

X.: Ich war früher zufrieden, seit drei bis vier Monaten hat er nachgelassen.

*Dr. Steiner:* Eigentlich dieselbe Geschichte wie mit dem Hypnotisieren ist es auch mit dem Injizieren, was den G. S. anbetrifft. Der nächste, über den man etwas wissen müßte, wäre der H. B. Aus allen den Darstellungen, die ich gelesen habe, geht hervor, daß er ein ziemlicher Rädelsführer war und eigentlich hinter vielem steckt. Daß also auch der H. B. der treibende Faktor war in diesem sogenannten Klub. Wie waren Sie in der Schule mit ihm zufrieden?

X.: Er hat nicht mit innerem Interesse mitgearbeitet, hat jeden Konflikt gemieden, war aber nicht innerlich dabei. — Es wird über diesen Schüler ausführlich gesprochen.

*Dr. Steiner:* In welchem Verhältnis steht denn N. G. zu der ganzen Geschichte? Was hat dazu geführt, daß er wieder auf die Schule aufgenommen wurde, nachdem er schon einmal fortgegangen war?

Mehrere Lehrer berichten.

*Dr. Steiner:* Jetzt wollte ich eines noch wissen. Als ich nach irgendeinem Bericht mit Herrn J. sprach, erzählte er mir von einem Abend mit einer Aussprache, welche die Schüler mit den Lehrern hier gehalten haben. Wie steht es denn damit, wenn ein Schülerkonsortium einen Vorsitzenden hatte, und die Lehrer da waren und das Wort erbeten haben von einem Schülervorsitzenden? Ich wollte vom Stuhle fallen.

Es wird darüber gesprochen.

*Dr. Steiner:* Jetzt sind N. G., O. R., U. A. und F. S. suspendiert, weil sie sich entfernt haben aus der Schule; wegen der Schieberei sind suspendiert H. B. und S. K. Der G. S. ist ausgeschlossen. Wie kommt es, daß in der letzten Klasse in der letzten Zeit mindestens mit einer Anzahl von Schülern kein Kontakt mehr war? Daß kein Kontakt war, hat dazu geführt, daß diese Klasse im Mai zu mir gekommen ist. Woher kam das?

Diese Unterredung zeigte mir, daß die Lehrer keinen Kontakt hatten, mit der ganzen 10. Klasse nicht mehr. Woher kam das? Es ist schon zweifellos ein großer Unterschied gewesen zwischen den Klassen, die darunter sind, wo eigentlich immer ein starker Kontakt da ist zwischen dem Klassenlehrer und den Kindern, und der Art und Weise, wie sich das Verhältnis herausgebildet hat so über die 9., 10. Klasse hinüber. Es ist ganz zweifellos gewesen, daß diese ganze Klasse der Lehrerschaft über den Kopf gewachsen war. Dieser Abend hat nicht dazu geführt, daß die Lehrer die Herrschaft über die Kinder errungen haben, sondern, wie es ganz deutlich ersichtlich ist, dazu, daß die Schüler das Steuerruder ergriffen haben. Wenn Diskussionen geführt werden!

Mehrere Lehrer berichten über die Aussprachen zwischen Schülern und Lehrern.

*Dr. Steiner:* Es muß doch einmal ausgeartet sein. Herr S. ist doch fortgegangen. In diese Dinge müssen doch hineinfallen die Antezedenzen zu so etwas.

Die Schwierigkeit ist nur diese: Brauchen kann man eine ganze Reihe von Schülern nicht mehr in der Schule, wenn wir sie aber hinauswerfen, werden wir die ähnlichen Erfahrungen machen wie früher. Die ganze Sache geht in einer schrecklichen Weise als eine neue Affäre an der anthroposophischen Bewegung aus. Es ist natürlich mit dem N. G. nicht so leicht. Der hauptsächlich muß gewußt haben, daß der alte G. einen großen Feldzug plant gegen die anthroposophische Bewegung. Er ist ja nicht ganz vollsinnig, aber jedenfalls plant er eine Sache, und das hätte zur Vorsicht mahnen sollen dem N. G. gegenüber. — Es ist eine furchtbar schwere Sache, die Ablehnung des ganzen Konsortiums durch die anderen Schüler.

Der N. G. ist ein Strick, ein Produkt des ganzen unglaublichen Familienlebens. Es gibt sehr viele schlechte Familienverhältnisse, aber dieses Familienleben gehört zu den allerübelsten Auswüchsen im sozialen Leben der Gegenwart. Nun ist er da herausgewachsen. Nun ist der Junge ein Psychopath, ist also absolut krank. Es ist wirklich sehr schwer zu entscheiden, wer kränker ist, F. S. oder N. G.

Nun, nicht wahr, muß ich sagen, es ist schon ein Problem, daß eben so gar nicht die Möglichkeit gewesen ist, daß sich diese Kinder in einer naturgemäßen Weise an die Lehrerschaft angeschlossen haben. Sie waren von keinem Vertrauen zur Lehrerschaft erfüllt. Ich will nur sagen, daß tatsächlich diese Kinder von keinem Vertrauen zur Lehrerschaft erfüllt waren.

Man wird selten einen so innerlich zerrissenen Jungen finden, trotzdem es heute so viele zerrissene Kinder gibt, wie dieser N. G. ist. Dasjenige, was vorgebracht worden ist, das sind bei ihm Dumme-Jungenstreiche, von denen Sie selber wissen werden, daß in jeder Schule solche Jungen sind. Innerlich, seelisch liegen andere Dinge vor, aber das, was heute vorgebracht worden ist, das gehört in die Kategorie, wie es manche gibt in den Schulen.

Nun liegt noch eine Verkennung vor, ein Mißverständnis. Sehen Sie, bei N. G. und G. S., vielleicht auch noch bei den anderen. Sie sagen, die Jungen sind frech geworden und haben gefragt, wie das ist, daß gesagt wird, es käme keine Anthroposophie in den Unterricht hinein und so weiter. Wie fassen Sie das auf? Was ging Ihnen hervor aus all den Fragen?

X.: Als N. G. diese Frage stellte, hatte man das Gefühl, er will Wahrheit haben, er will aber auch ein Bein stellen.

*Dr. Steiner:* Bei N. G. ist es so, der ist aufgewachsen und hat als kleines Kind zugleich mit dem Sprechenlernen kein wahres Wort in seiner Familie gehört. Die Mutter ist total innerlich verlogen, der Vater total innerlich verlogen. Sie wirkten gegeneinander, so daß also eines Tages sehr früh der N. G., vielleicht war er erst sieben oder acht Jahre alt, sich gefragt hat: Die Welt, wie ist denn die? Mein Vater, der ist so ein furchtbares Rindvieh, und ist zum Doktor gemacht worden. Wie ist das möglich? Nun ist er in eine Schule gekommen, da hat er gefunden, die Lehrer sind auch alle Rindviecher. Nun ist er hierher gekommen und hat sich gesagt, von der Waldorfschule wird gesagt, die Lehrer sind keine Rindviecher. Ich will mich überzeugen, ob die auch Rindviecher sind. – Dann ist ihm furchtbar viel vorgeredet worden davon, daß keine Anthroposophie im Unterricht ist. Nun wollte er aber gerade Anthroposophie. Ihm wäre es recht gewesen, er wollte Gelegenheit haben, die Anthroposophie kennenzulernen. Er wollte wissen, warum man so zurückhaltend ist; er hat es als eine Unwahrheit empfunden. Nun kam er sehr bald weg, hat gearbeitet und sich einiges Geld verdient.

Als eine lange Zeit vergangen war, kam dieser N. G. zu mir und sagte:

Ich weiß nicht, was ich mit mir anfangen soll. Ich habe große Hoffnungen gehabt, daß aus mir ein besserer Mensch gemacht wird, wenn ich in die Waldorfschule komme. Da bin ich mit dem Rad hinübergefahren nach Dornach und habe den Bau angeschaut. Der Bau hat mich immer zu einem besseren Menschen gemacht. Aber ich kann zu nichts kommen. Ich sehe, daß da kein Unterschied ist zwischen Gut und Böse. Und ich sehe nicht ein, warum ich jetzt gut werden soll. Warum soll ich nicht ein Mensch werden, der alles darauf anlegt, alles zu zerstören? — Nun, es ist wirklich in der letzten Zeit, als er wieder zurückgekommen ist, etwas anderes eingestürmt auf den Jungen. Aber entweder hätte man ihn nicht zurücknehmen sollen, oder es hätte doch dahin gewirkt werden müssen, daß er Vertrauen faßt zur Lehrerschaft. Er ist in einer furchtbaren Lage gewesen. Denken Sie nur einmal, was das für ein Wildbret ist für die Menschen, die Daten sammeln gegen die anthroposophische Bewegung.

Denn ich muß sagen, so wie ich die Sache jetzt kennengelernt habe, ist es ein Schulfall wie andere Schulfälle. Man soll einmal die Schulen suchen, wo das nicht vorkommt. Und es ist eigentlich für jede andere Schule leicht, damit fertig zu werden. Wir können nicht damit leicht fertig werden, weil wir wirklich darauf sehen müssen, wie die anthroposophische Bewegung von diesen Dingen berührt wird. Also wir hatten die Wahl zwischen dem einen, nun wirklich diese Schüler mit völliger Motivierung, aber in aller Form und Öffentlichkeit aus der Schule zu entfernen, oder mit den Fällen fertig zu werden. Die Beurteilung muß von uns ausgehen, die die Welt haben kann von diesen Fällen.

Wir müssen aufhören mit dem, was Schädigungen gebracht hat, daß man immer wiederum die Leute herausgesetzt hat, und sie sind Feinde geworden. Aber zum Heraussetzen, muß ich schon sagen, gehört etwas völlig anderes als dasjenige, was vorliegt. Mit dem Material, was hier vorliegt, läßt sich nicht viel anfangen. Denn die Sachen von G. S. sind wirklich Dumme-Jungenstreiche, wo noch extra die Leute sagen werden: Na, was ist das für eine Schule, die den Kindern so viel Zeit gibt für Saufereien.

X.: Die Kinder haben vierundvierzig Stunden in der Woche.

*Dr. Steiner:* Wenn man dies Protokoll liest, so schaut es aus, als ob die Kinder überhaupt nicht Zeit hätten, in die Schule zu kommen. Es ist nur das nicht da, daß die Kinder gefühlt hätten, sie sind in der Schule; daß sie einer solchen Schule angehören, daß sie das nicht tun können.



Ich muß sagen, so etwas müßte man doch merken. Hier im Protokoll wird erzählt, daß der G. S. zu Weihnachten einen Detektivklub gegründet hat. Außerhalb hat sich die Sache abgespielt. Ist da kein Reflex in die Schule hineingeworfen worden? Man muß doch etwas bemerken, wenn unter den Schülern einer ist, der einen Detektivklub gründet.

Nicht wahr, im ganzen kann man sagen, jetzt sind die Leute hinausgeworfen. Nun war ich heute in der 10. und 11. Klasse darin. Ja, ich meine, die Klasse ist doch sehr manierlich. Sie sind doch so, daß man alles mögliche anfangen kann.

X.: Jetzt ist es ein Vergnügen, in der Klasse zu arbeiten.

*Dr. Steiner:* Es ist doch die 11. Klasse eine absolut anständige Klasse, mit der man alles mögliche machen kann. Inwieweit spielt nun dasjenige hinein, was von diesen Schülern ausgegangen ist, wie äußert sich das bei den anderen?

X.: Die sind furchtbar froh.

*Dr. Steiner:* Wenn man sie fragen würde, was die aussagen.

X.: Man ist froh, daß die draußen sind.

*Dr. Steiner:* Aus diesen sämtlichen Verhören gewinnt man nichts anderes als den Eindruck, daß alle diese Delinquenten bei diesen Verhören immer den Buckel voll gelogen haben, und daß dabei nicht viel herausgekommen ist. Ich war heute etwas recht unangenehm berührt von dem Gespräch, das jemand gehabt hat mit einer Mitschülerin des N. G. Eigentlich weist diese Aussage zurück bis in die vorige Weihnacht. Nun möchte ich wirklich fragen: Ja, ist von alledem, was diese Schülerin aussagt, nichts bemerkt worden?

Es ist wirklich sehr schwer, in dieser Sache das zu finden, wodurch man den Fall zurechtrücken kann. Was werden Sie sagen, wenn nach einem halben Jahr irgendeiner aus der klerikalen Clique seitenlang den Fall H. B. behandelt in der folgenden Weise: Der H. B. ist ein ganz anständiger Schüler, bis er in die Waldorfschule gekommen ist. Er war auch nachher ein anständiger Schüler. Es hat drei Jahre gedauert, bis er dazu gebracht war, Schiebergeschäfte zu machen. Man sieht an diesem Fall ganz klar, daß es selbst bei einem anständigen Schüler von Anfang nicht möglich war, ihn soweit zu verderben. Dazu waren drei Jahre Waldorfschulzucht notwendig. – Was werden Sie sagen, wenn das darin stehen wird?

X.: Ich sehe keine Möglichkeit, mit diesen weiter in der Schule zu arbeiten.

*Dr. Steiner:* Wodurch ist es wirklich dazu gekommen? Es ist doch der Kontakt mit diesen Jungen und Mädchen verlorengegangen. Ich habe geglaubt, nachdem ich so ernsthaft geredet habe, daß irgendwie bei der Wiederaufnahme des N. G. versucht würde, daß ein Band wieder gebildet würde. Es muß doch irgendwo der Grund liegen, daß die Jungen verlorengegangen sind. N. G. ist auch zwei Jahre in der Schule.

X.: Wir haben nicht das rechte Verhältnis gefunden. Ich habe oft den Eindruck gehabt, daß wir uns über die Kinder gestellt haben und nicht neben sie.

*Dr. Steiner:* Warum sagen Sie, Sie hätten sich über die Kinder gestellt? Was sein müßte, ist das, daß die Kinder einen über sich stellen. So muß die ganze Sache sein. Die Kinder müssen selbstverständlich einen über sich stellen. Das kann das einzig richtige Verhältnis sein. Dann kann man nicht in dieser Weise erörtern, daß man sich sagen läßt von den Kindern, wir lehnen die ganze Schule ab.

Wir können die Sache nicht so leimen. Es bleiben immer noch acht Schüler zu entfernen. Wir können das nicht auf irgendeine Art machen, daß wir die Sache leimen. Solche Dinge kommen nicht in Betracht. Wir müssen die Möglichkeit haben, den Fall vor der Welt vertreten zu können, und wir müssen ihn vor der Welt vertreten, so daß er nicht gegen uns vertreten wird. Wir müssen unbedingt die Möglichkeit haben, den Fall so zu behandeln, daß wir es rechtfertigen können, wenn wir auf irgendeine Weise diese acht Schüler entfernen. Es ist wirklich so sehr schwer, in der Sache zurechtzukommen. Denn man muß auf festem Boden stehen. Vor allen Dingen, man müßte wirklich hören, wie es mit dem Rest der Klasse stehen wird.

X.: Für die Kinder der 11. Klasse ist es ein Erlebnis der Erlösung und Befreiung.

*Dr. Steiner:* Wir werden die Sache so machen. In den allernächsten Tagen muß man es zur Entscheidung bringen. Ich werde mir morgen diese 11. Klasse noch einmal anschauen und die 10.

Eigentlich ist es zum Verzweifeln, die ganze Sache. Es ist eine Sackgasse geworden. Es liegt auch das vor, daß es ein großer Fehler war, daß man einzeln verhandelt hat, während man hätte mit Gruppen verhandeln müssen. Man hätte müssen mit Gruppen verhandeln. Ich habe es schon Herrn R. gesagt, und trotzdem bekomme ich Protokolle. Wenn man dieses Protokoll durchliest über die S. H. — das ist viereinhalb Seiten lang —, sieht man ihm an, daß sie sich lustig

gemacht hat. Sie hat so geredet, daß sie sich ins Fäustchen gelacht hat. Ich glaube gar nicht, daß sie gedacht hat, die Lehrer stehen über ihr. — Ich muß mir die 10. und 11. Klasse doch anschauen.

X.: Habe ich Herrn Doktor so verstanden, daß es das geringere Malheur wäre, wenn man die Kinder halten könnte?

*Dr. Steiner:* Sie können die Kinder nicht halten. Aber unter welchen Umständen kommt man heraus? Man kann nicht beschließen, man schließt sie aus, wenn die Antezedenzen noch nicht geschaffen sind. Man muß sie schaffen. Es muß dann tatsächlich auch die Möglichkeit vorliegen, daß es sich nicht wiederholt. Daß nicht in den oberen Klassen wirklich die Schüler über den Kopf der Lehrer wachsen. Das ist nun einmal geschehen. Wenn nicht irgendwie der Wille herrscht, die Schüler in der Hand zu haben, so werden die Schüler uns über den Kopf wachsen, gerade durch die Vorzüge der Methode. Der Nachteil besteht darinnen, daß Sie die Kinder zu gescheit machen. In anderen Schulen kommt die Nichtsnutzigkeit auch vor, aber die Auffassung, die bei den Schülern herrscht, und die bei den Lehrern herrscht, das kommt an anderen Schulen nicht vor. An der Art und Weise, wie die Diskussionen geführt worden sind, liegt der Fehler.

Wir müssen uns schützen vor den Leuten, die auf jede Gelegenheit passen — man macht sich hier gar keine Vorstellung, wie darauf gepaßt wird, um die anthroposophische Bewegung aus der Welt zu schaffen. Wir müssen das Gegengewicht haben, daß solche Dinge in der Zukunft nicht wieder vorkommen. Ich habe nicht die Überzeugung gewinnen können, daß sie nicht wieder vorkommen. Ich kann nur glauben, daß immer wiederum die Knaben und Mädchen, sobald sie fünfzehn, sechzehn Jahre alt sind, einfach den Händen der Lehrer entsinken. Es müssen Maßregeln getroffen werden, daß durch den ganzen Unterricht hindurch ein Zug von Leben geht. Ich will nicht Moral predigen: Es muß ein Zug von Leben durch den Unterricht hindurchgehen. Ein Zug von Leben muß in den Klassen sein. Es ist ja doch in den untern Klassen ein Zug von Leben, und der könnte auch in den oberen Klassen sein. Es ist im Grunde genommen doch ein gutes Schülermaterial. Auf mich haben die zwei Klassen einen sympathischen Eindruck gemacht. Es ist zum Verzweifeln, wenn man nicht einsieht, daß die ganze Sache aus einem anderen Impuls heraus gehen muß. Es muß unmöglich werden, daß Schüler kommen können und sagen, wir lehnen die ganze Schule ab. Diese Sachen, es müßte der Wille dazu vorhanden sein, das zu ändern.

*Eine Lehrerin:* Möchten Sie nicht mehr sagen in dieser Richtung? Wir standen vor der Frage der eigenen Unfähigkeit.

*Dr. Steiner:* Es liegt nicht der Wille vor. Wenn man den ganzen Willen auf die Sache konzentriert, dann kann es anders gehen. Es ist schon äußerlich eine merkwürdige Verschiedenheit von den unteren Klassen nach den höheren Klassen. In den unteren Klassen kommt das häufig vor, was bei Fräulein U. war, die Kinder machen einen Spektakel, daß man nicht zu dem Gefühl kommt, die schlafen. Bei Ihnen war eine rühmenswerte Ausnahme. Die Klasse schläft in den oberen Klassen. Die Klasse weiß nichts, nicht die einfachsten Dinge. Kein einziges Individuum hat gewußt, daß es Kreuzzüge gegeben hat. Ich verstehe unter dem Wachsein etwas anderes. Sie haben keine Ahnung, wie die Kreuzzüge angefangen haben.

Es muß ein anderer Wille eintreten. Man kommt in einem gewissen Zeitpunkt aus einem richtigen Fassen der Klasse zum Dozieren. Man kommt weg von diesem lebendigen Zusammenhang.

Wenn Sie heute noch den Jakob Böhme beigebracht haben, dann ist es zu begreifen. Man darf nicht so viele Details beibringen, daß eines das andere totschrägt. Um zehn Uhr war eine Menge von Diktat und Repetitionsfragen. Nicht wahr, nun muß man die ganze Sache abrunden zu einem Bild, und dann muß das Bild bleiben. Wenn Sie zu all dem heute noch den Jakob Böhme hinzugefügt haben, dann müssen sie einen wirren Kopf bekommen. Warum liegt es in unserem Stundenplan, daß man drei Stunden hintereinander in der zweiten das auslöscht, was in der ersten gegeben wurde. Sie können bei der Geschichte eineinhalb Stunden etwas Neues nehmen, und dann das alles beleuchten durch alte Reminiszenzen. Das ist notwendig, daß wir den Willen entwickeln, die Kinder in Lebendigkeit zu erhalten. Daß sie von all den Dingen etwas haben, indem sie es aufnehmen. Wir müssen das erreichen, sonst können wir es gar nicht wagen, diese höheren Klassen aufrechtzuerhalten. Es ist das alles nicht, um zu nörgeln; es ist so, daß die Klasse schläft.

*Konferenz vom Freitag 6. Oktober 1922, 21 Uhr*

*Dr. Steiner:* Wir haben Sie heute hauptsächlich zusammenrufen müssen, weil uns der Fall mit den Schülern in der 11., 10., 9. Klasse weiter beschäftigen muß. Nun ist die Sache tatsächlich ein wenig zum Verzweifeln. Denn es ist dem nicht zu entkommen, daß sich das ganze abladen wird auf die anthroposophische Bewegung. Dem ist kaum zu entkommen.

Ich habe gestern mit den Schülern der 11. Klasse gesprochen und habe den Eindruck bekommen, daß die Schüler der 11. Klasse die drei Mitschüler, N. G., H. B. und O. R., unbedingt loshaben wollen, weil sie sie als Störenfriede in der Klasse empfinden. Nun sind ja die Schüler so ziemlich darin einig, daß sie sie als Störenfriede empfinden und nicht in der Klasse haben können, wenn der Unterricht in ungestörter Weise fortgehen soll. Das ist aus der Sache hervorgegangen. Aber ich bekomme doch das Gefühl nicht los, daß ein Stachel zurückbleibt in der ganzen Klasse, ein Stachel, der vielleicht sich doch festsetzt in der Empfindung der Schüler, daß diese Waldorfschule eben doch hätte mit den Kindern fertig werden sollen. Ich meine – ich weiß nicht, ob Sie mich richtig verstehen –, es wird die Empfindung zurückbleiben, daß, trotzdem es jetzt notwendig ist, wie der eine gesagt hat: Die Kerle können wir nicht haben –, es wird doch der Stachel zurückbleiben, daß sie es bedauern, daß es so weit gekommen ist. Und das ist ja natürlich eine wirklich nicht leichte Sache.

Heute habe ich den U. A. bestellt. Und bei ihm habe ich gefunden, muß ich sagen, daß er, trotzdem er der älteste ist von der ganzen Gesellschaft, eigentlich nichts weiter war als derjenige, der mitgeschleppt worden ist, daß er selbst nicht weiß, wie er in die ganze Gesellschaft hineingekommen ist. Und im Grunde genommen läßt sich kaum gegen ihn viel anderes vorbringen, als daß er einmal veranlaßt worden ist, furchtbar viel zu saufen; daß er davon einen gründlichen Rausch gehabt hat, und nicht gehen und nicht stehen konnte, sich auf eine Bank legen wollte und dann herumgeschleppt worden ist, am nächsten Tag einen furchtbaren Katzenjammer gehabt hat, und daß er eigentlich heute noch immer einen solchen Katzenjammer über den Katzenjammer hat, und sich tröstet damit, daß es während der Ferien geschehen ist. Aber sonst ist eigentlich kaum irgend etwas zu sagen gegen ihn. Nun von ihm kann keine Rede sein, daß man ihn ausschließen würde. Es kann gar keine Rede davon sein.

Nicht wahr, es ist notwendig, daß man die drei aus der Schule entfernt. Aber es ist ganz zweifellos, daß das an der anthroposophischen Bewegung ausgeht, und daß man das stark benützen wird, um eben der anthroposophischen Bewegung das anzuhängen, daß die Jungen, trotzdem sie längere Zeit in der Schule sind, nun eben so sind, daß man sie herauswerfen muß. Es läßt sich ja, so wie die Sachen liegen, nicht einmal mehr viel machen zur Rechtfertigung.

Ja, äußern Sie sich noch, was Sie zu sagen haben. Es ist ja das letzte Mal nicht ganz zu Ende gekommen. Nicht wahr, es haben sich nur einzelne ausgesprochen. Es werden andere auch noch etwas zu sagen haben. Aber wir müssen also über diese drei Schüler verhandeln, und wir werden sie eben nur ausschließen können unter dem Gesichtspunkt, daß sie sich in einer Weise während der Stunden benommen haben, und unmittelbar nach den Stunden, daß der Unterricht durch sie gestört worden ist. Und weil eben für die letzten Klassen es absolut notwendig ist, daß wir die Schüler bis zum Abiturientenexamen bringen, können wir nicht den Unterricht weiter stören lassen. Der Gesichtspunkt muß der sein, daß sie uns den Unterricht dadurch unmöglich machen, daß sie passiven Widerstand geleistet haben, und sich über die Lehrer lustig gemacht haben. Nun, das ist dasjenige, was gestern in der Besprechung mit der Klasse stark zutage getreten ist, daß sie das in ausgiebigstem Maße getan haben.

Auf der anderen Seite wiederum ist es doch eine harte Sache auch. Ich habe gestern die Zeichnungen durchgesehen, die X. in der deskriptiven Geometrie hat machen lassen, und ich kann nicht sagen, daß die Zeichnungen, die von diesen dreien gemacht worden sind, um ein wesentliches schlechter sind als die Zeichnungen der anderen. Da die Zeichnungen zeigen, daß sie an diesem Unterricht, wenigstens in seiner praktischen Anwendung ebenso sich betätigt haben wie die anderen, so ist hier kein Grund zum Ausschluß. Und es ist die Frage, ob denn das vorliegt, daß sie wirklich im anderen Unterricht durch ihr Verhalten ein wesentlich störendes Element waren. Wir brauchen Motivierungen. Wir können kaum ausschließen aus dem Grunde, weil die Jungen Dumme-Jungenstreiche gemacht haben. Die Zeichnungen sind dasjenige, was man saubere Arbeiten nennt.

Die J. W., die mit mütterlicher Sorglichkeit über diese drei gesprochen hat, die hat von H. B. gesagt, daß er sogar sich interessiert hätte für Mathematik, seit X. den Mathematikunterricht gibt. Worauf ein anderer erwidert hat, daß H. B. gesagt hätte, der Unterricht von X. wäre so, daß er eine angenehme Abwechslung zum übrigen Leben gibt. Der andere Unterricht war ihm nicht einmal das.

Ist es wirklich so, daß wir eine substantiierte Basis schaffen können für die Ausschließung, indem gesagt wird, daß sie den Unterricht unmöglich gemacht haben? Wir können sie nicht mehr darin haben. Die Sache ist diese, daß wir die Lehrerschaft der Klasse desavouieren. Das ist ganz unmöglich. Irgendwie substantiieren müssen wir die Sache schon. Aber es muß ein Grund dafür vorhanden sein, daß die ganze Klasse der Ansicht ist, sie kommt nicht weiter, wenn diese Jungen darin sind.

X.: Die Störung liegt außerhalb des Unterrichts. Sie haben mit aller Kraft die Schularbeit unterminiert.

*Dr. Steiner:* Wir müssen doch eine Art Protokoll aus der heutigen Verhandlung haben, in der wir dies substantiieren. Wir müssen das formulieren. Wir müssen wissen, was außerhalb der Lehrstunden geschehen ist.

Mehrere Lehrer berichten und machen Vorschläge für die Formulierung des Ausschließungsgrundes.

*Dr. Steiner:* Abgesehen davon, daß man darüber diskutiert, ob wir uns die Usancen anderer Schulen aneignen dürfen, würde er trotzdem an keiner Schule ohne weiteres ausgeschlossen als erster Akt. An jeder Schule würde er eine Verwarnung kriegen. Unter Umständen würde die Verwarnung ein zweites Mal geschehen. Da wir ihm keine Verwarnung haben angedeihen lassen, sondern als ersten Akt den Ausschluß vollziehen, so würden wir nicht so verfahren, wie auf einer anderen Schule.

*Mehrere Lehrer:* G. S. sei verwarnt worden. An der staatlichen Schule würde er sofort ausgeschlossen werden bei einer so schweren Gefährdung der Disziplin.

*Dr. Steiner:* Man tut es doch gewöhnlich nicht.

X.: Es ist überall die Übung.

*Dr. Steiner:* Aber es wird sehr schwer werden, alle drei unter diese Fälle zu registrieren.

X.: Die Klasse will aber mit ihnen nicht mehr zusammenarbeiten.

*Dr. Steiner:* Das ist dasjenige, was also eben eigentlich der reale Grund ist, daß die Klasse nicht mehr zusammenarbeiten will. Das ist der reale Grund. Mit Ausnahme der J. W., die würde wieder zusammenarbeiten. Die gesteht auch, daß sie durch sie gestört worden ist, und sie würde doch mit ihnen zusammenarbeiten. Sie hat gesagt, daß die anderen ebenso die Schuld haben, daß die so geworden sind. Ich

kann schon nicht anders, als den Glauben haben, daß der Stachel zurückbleibt, daß die Schüler, wenigstens die J. W., glauben wird, sie sind von den Lehrern nicht richtig behandelt worden. Es fragt sich nur, ob wir das in dieser Weise tun können, daß wir einfach das als Ausschließungsgrund offiziell figurieren lassen, daß die ganze Klasse mit ihnen nicht weiter zusammenarbeiten will, mit Ausnahme einer einzigen.

X.: Die Schülerinnen der 11. Klasse haben um Schutz gebeten vor diesen Schülern wegen ihres unanständigen Benehmens.

*Dr. Steiner:* Es ist in diesem Protokoll nichts enthalten, was dies substantiieren würde. Wann war das?

X.: Vor zweieinhalb Wochen.

Es wird weiter über diese Sache berichtet.

*Dr. Steiner:* Es scheint, daß, wenn der Rest der Klasse nun wirklich entsprechend behandelt wird, nicht wieder so etwas vorkommt.

Es ist wirklich so, daß wir da fast mit offenen Augen dem verderblichen Element entgegengehen müssen, daß man uns sagen wird, wir schmeißen die Schüler heraus, ohne daß wir sie warnen, ohne daß sie mit einem krummen Wort belegt werden. Der Fall S. wird uns gerade aus diesem Grund Schwierigkeiten machen, weil wir ihn ganz ohne Suspendierung herausgeworfen haben. Es ist doch nichts weiter erfolgt im Fall S.

X.: Y. und ich sind bei den Eltern gewesen. Darauf schrieb die Mutter einen Brief.

*Dr. Steiner* (liest den Brief vor): Nun ja, da kommt eben das. Glauben Sie ja nicht, Herr N., daß ich Ihnen etwas am Zeug flicken will. An jenem Vormittag, wo die Ausschließung war, da haben die Schüler um acht Uhr verlangt, daß sie mit den Lehrern reden sollen. Dann hat sich das bis elf Uhr verzögert, und nachher kam es zu einem Gespräch mit Ihnen. Da haben Sie gesagt zu den Schülern, sie wollen mit ihnen nicht als Lehrer sprechen, sondern als Mensch zu Mensch. Das ist eine absolute Unmöglichkeit. Sie machen sie größenwahnsinnig. Die Schüler müssen das Gefühl haben, daß sie bei jeder Gelegenheit zu hören kriegen, man hat mit ihnen als Lehrer zu reden. Wenn Sie sich gleichstellen mit den Schülern, dann werden Sie nichts anderes als Rangen heranziehen, die Ihnen über den Kopf wachsen. Man wird bald ihr Stiefelputzer, wenn man das extra betont. Man sagt es nicht.



Zwei Lehrer berichten.

*Dr. Steiner:* Ich verstehe nicht den Zusammenhang. Man muß doch die Sache verstehen können, sonst ist ein Urteil ganz ausgeschlossen. Glauben Sie wirklich, daß eine Disziplin noch aufrechtzuerhalten ist, wenn man so die Schüler anredet?

Sie werden doch nicht vor den Schülern sich gerechtfertigt haben? Haben Sie das den Schülern gesagt? Dann gewinnt die Geschichte einen Zusammenhang. Es geht nicht, daß man diese Dinge tut. Man braucht den Jungen nicht das Gegenteil zu sagen, aber man darf ihnen nicht den Glauben beibringen, daß man ebenso jung ist wie sie. Es ist unmöglich. Es geht nicht. Da müssen sich die Kinder in einem Größenwahn befangen fühlen, der riesengroß ist.

X.: Man soll die Lehrer desavouieren.

*Dr. Steiner:* Seien Sie doch vernünftig, das geht doch nicht. Stellen Sie sich vor, daß wir morgen im Triumph die drei Buben in die Schule zurückholen: Seid so gut, kommt in die Schule, wir wollen euren Lehrern eine Strafe diktieren!

X.: Es ist die Meinung der Kinder, daß die Lehrer unrecht haben.

*Dr. Steiner:* Das wird in der Regel der Fall sein. Das wird wohl kein Ausnahmefall sein.

Hier stehen die Dinge so, daß wir festlegen müssen für künftige Fälle, daß es unmöglich ist, daß man in solcher Weise mit den Schülern verhandelt. Damit verwischen Sie fortwährend den Unterschied zwischen Lehrer und Schüler. Selbst wenn sich das Gerücht verbreitet hätte, daß die Lehrerschaft diese Ansicht gehabt hat, so hat man natürlich in dem Stadium, in dem damals die Sache war, doch nur einzig und allein den Standpunkt einzunehmen: Was fällt euch denn ein, uns zur Verantwortung zu ziehen, was wir über euch denken! Man kann sich nicht rechtfertigen Schülern gegenüber, was man für eine Ansicht über sie hat. Es ist absolut ausgeschlossen. Wenn es bloß Konversation ist, läßt sich das aufrechterhalten, daß man ihnen das Recht zugesteht, daß sie diskutieren mit einem selbst. Aber in diesem Stadium kann man nicht über moralische Dinge mit ihnen diskutieren. Sonst fehlt noch, daß sie einen fordern können!

Wir können nicht anders, als sie ausschließen. Aber wir müssen eine vernünftige Motivierung haben. Dem steht leider diese Sache gegenüber, daß nach all den Dingen mit diesen Jungens noch verhandelt worden ist. Ich halte es für falsch, daß Sie dieses Protokoll angestellt haben. Dadurch sind eine Menge Dinge aufgetaucht, die nicht hätten

kommen können. Der Fall hätte in der Klasse verhandelt werden müssen. In der Klasse hätte man dann das Faktum geschaffen, das zum Ausschluß geführt hätte. Die Einzelvernehmung wirft auf die Sache ein schlechtes Licht. Der U. A. hat heute manches erzählt. Ich habe mit U. A. nur deshalb gesprochen, weil ich nach dem Positiven wissen mußte, ob er noch in der Schule herin sein kann oder nicht. Erstens ob eine Möglichkeit ist, daß die Lehrer mit ihm noch zusammen sein können. Das mußte man noch wissen. Das ist von vorneherein klar, die Lehrer können nicht mehr zusammen sein mit den fünf anderen. Da hat sich ein unmögliches Verhältnis herausgestellt. Ich hoffe, so weit werden Sie nicht gehen.

Es wird über den Schüler N. G. gesprochen.

*Dr. Steiner:* Erbarmungswürdig ist der Junge, der N. G., auch. Der Junge ist das Opfer der Familienverhältnisse. Er hat gesagt, daß man keinen Unterschied sehen kann, ob man gut oder böse ist. Er will sich anschließen den Menschen, die den Untergang der Menschheit bezwecken. Er hat gesagt, daß er immer schlechter wird. Er möchte gerne einsehen, daß man auch gut sein kann. Das ist der Inhalt des Gespräches. Ich habe ihm gesagt, daß er ein dummer Junge ist, der gar nicht imstande ist, über solche Sachen sich Ansichten zu bilden. Ich habe ihm sehr deutlich zu verstehen gegeben, daß ich nicht von Mensch zu Mensch mit ihm rede, daß ich ihn behandle wie einen dummen Jungen. Er war nicht unbescheiden. Aber dies hat er mir auseinandergesetzt. Geradeso wie er Schmerzen ausgestanden hat bei der Blinddarmoperation, so hat er soviel Schmerzen ausgestanden bei dem, was ihm das Leben gibt. Er will alles zerstören. Man könnte schließen daraus, daß er die Schule zerstören will. — Wo man helfen kann, habe ich immer geholfen.

Es wird über die Verhältnisse von N. G. weiter gesprochen.

X.: Wäre es besser gewesen, solche Untersuchungen in der Klasse zu führen?

*Dr. Steiner:* Mindestens müßte man sie so weit führen, daß man es zu einer Maßregel hätte bringen können, wodurch man die Jungen hätte herausbringen können. Das hat ja jetzt keinen Sinn, die Sache hinterher fortzucharakterisieren. Natürlich muß man eine Untersuchung, die dazu führt, daß man die Jungen wegkriegt, in der Klasse führen, denn sonst setzt man sich der Gefahr aus, daß jemand sagt, wir wissen nichts als Gerüchte, es ist uns ganz unbekannt, was da geschehen ist.

Es ist kaum anders zu machen, als daß wir sagen, die Klasse will nichts mehr mit den drei Jungen zu tun haben, und ihr Verhalten

gegen die Lehrerschaft war so, daß ihnen die Lehrerschaft keinen Unterricht mehr geben kann. Anders geht es nicht. Wie sollen wir es anders motivieren? Es bleibt doch nichts anderes übrig.

X.: Kann man es nicht motivieren mit den Dingen, die sie außerhalb gemacht haben?

*Dr. Steiner:* Selbst der Junge, der U. A., der ja ein dummer Junge ist, der erklärt hier im Protokoll, und ich habe heute gesehen, daß es die Auffassung ist: über die Privatverhältnisse von H. B. will er sich nicht auslassen. Gegen dieses Urteil kommen wir nicht auf, weil der größte Teil der hier protokollierten Dinge in die Ferien fällt. Und jeder Mensch wird uns sagen: Habt ihr gewußt, daß die Jungen das gemacht haben, so stand es euch frei, die Jungen nicht hineinzunehmen.

Es werden von mehreren Lehrern Formulierungen vorgeschlagen für die Begründung des Ausschlusses.

*Dr. Steiner:* Das würde diese drei betreffen, N. G., H. B. und O. R. Die anderen Fälle sind so zu behandeln: Den U. A. kann man benachrichtigen, daß er wiederkommen kann. Dem kann man eine Verwarnung darüber geben, daß er den Unterricht verlassen hat. Wenn wir die S. H. ausschließen wollen, müssen wir auch sorgfältig sein. Sie ist mir so wenig bekannt und plastisch, daß ich darum ganz darauf angewiesen bin, daß diejenigen, die sie kennengelernt haben, die Formulierung ganz allein vornehmen.

X.: Kann man das bewußte und absichtliche Verleumden eines Lehrers als vollgültigen Grund nehmen?

*Dr. Steiner:* Die Formulierung bei den drei Jungen ist einwandfrei. Man müßte auch bei ihr eine Formulierung finden, die uns niemand vorwerfen kann. Man darf keine Charakteristik unterschieben. Wir werden sagen können, daß Aussagen, die von ihr über die Schule und die Lehrerschaft gemacht worden sind, es unvereinbar erscheinen lassen, sie weiter zu unterrichten. Es fragt sich, ob man das Wort Verleumdung hineinbringen soll. Ich habe nichts dagegen. „S. H. hat Aussagen über Schule und Lehrerschaft getan, die es unmöglich machen, sie weiterhin als Schülerin zu behalten. Diese Aussagen sind nicht nur objektiv konstatiert, sondern von ihr selbst eingestanden worden.“

X.: Es steht doch nicht darin, daß die Aussagen unwahr sind.

X.: Kein Mensch wird glauben, daß sie wahre Aussagen macht.

*Dr. Steiner:* Sie kann dann sagen, die Schule habe ihr einen Schimpf angetan. Ich wollte bloß eine Formulierung haben, die nicht die Worte enthält, durch die man sie eine Lügnerin schimpft.

Ob Sie sagen „unzutreffend“ oder „erstunken und erlogen“, das ist ganz gleich. Wenn man herumkommen will, so kann man dies nicht hineinfügen. Ich widersetze mich nicht; wenn Sie es hineinfügen wollen, so tun Sie es. Für mich ist es dadurch gegeben, daß die Schule sich berechtigt fühlt, sie herauszuschmeißen. Denn wenn sie wahre Aussagen gemacht hätte, würde sie sich nicht berechtigt fühlen, herauszuschmeißen.

Sagen Sie halt, sie hat „in grundloser Weise Aussagen getan“, mir ist alles ganz einerlei. Wenn ich sage, der Moritz hat solche Aussagen über mich gemacht, daß ich ihm die Freundschaft kündige, so wird kein Mensch glauben, daß er gesagt hat, ich bin der edelste Mann der Welt. Wenn ich sage, daß ich ihm die Freundschaft kündige, so liegt darin ausgedrückt, daß er mich etwas anderes als einen Edelmenschen heißt.

Es wird gefragt, ob man den ausgeschlossenen Schülern ein Zeugnis geben soll?

*Dr. Steiner:* Das Zeugnis brauchen wir nur auszustellen, wenn sie es verlangen. Wenn man ihnen ein Zeugnis gibt, dann muß die Bemerkung darin sein, daß sie auf disziplinarischem Wege ausgeschlossen sind. Zeugnisse sind etwas, was nur auf Verlangen ausgefolgt werden muß. Ich habe es immer erlebt, zum Beispiel an den Universitäten, wo Kolloquien gehalten werden, da werden Zeugnisse nur gegeben, wenn man nicht durchgerasselt ist. Ich habe einmal erlebt, daß der Student ein solches Zeugnis verlangt hat, um einen Examinator zu ärgern. — Wir können das schreiben in der Mitteilung an die Eltern, daß wir ihnen ein Zeugnis ausstellen, wenn es verlangt wird. Auch bei G. S. muß stehen, daß er durch sein Verhalten gezeigt hat, daß es der Lehrerschaft unmöglich ist, ihn weiter in der Schule zu belassen. Aber wir müssen wirklich in der Zukunft etwas vorsichtiger sein.

X. fragt, ob man dies den Schülern der oberen drei Klassen in feierlicher Form mitteilen soll.

*Dr. Steiner:* Was würden Sie unter dieser feierlichen Form verstehen?

X.: Man nimmt sie eben in den Eurythmiesaal zusammen und teilt ihnen das mit.

*Dr. Steiner:* Wollen wir es doch dabei lassen, daß es ihnen von ihrem jeweiligen Klassenlehrer mitgeteilt wird. Nur der Fall, der die Klasse angeht.

X.: . . .

*Dr. Steiner:* Wir haben Fräulein Doflein gebeten, vertretungsweise den Hauptunterricht in der 2. Klasse zu übernehmen.

Es ist die große Schwierigkeit vorhanden, daß uns ein Sprachlehrer fehlt. Das ist augenblicklich nicht zu ändern. Wir müssen sehen, daß wir alle Kräfte aufwenden, um weiterzukommen. Es wäre alles gut zu machen, wenn wir noch einen Lehrer haben könnten.

*Konferenz vom Sonntag 15. Oktober 1922, 14.30 Uhr*

*Dr. Steiner:* Sind alle da? Ja, wir sind heute zusammengekommen, weil wir verschiedenes besprechen müssen. Dann auch, weil Herr S. gemeint hat, er müsse im Anschluß an die Vorgänge der letzten Konferenz noch etwas vorbringen, und nun weiß ich nicht, ob wir das zuerst tun sollen.

X.: Wie soll den Eltern der Ausgeschlossenen gegenüber gehandelt werden? Wir dachten, die Notiz des Ausschlusses soll nicht im Zeugnis stehen.

*Dr. Steiner:* Ganz Stuttgart redet über die Schule, und dann werden diese Gerüchte gipfeln in dem, daß das Lehrerkollegium nicht den Mut hat, dasjenige, was es getan hat, zu vertreten.

Wenn irgendwo in einer Schule so etwas vorkommt, so ist es nicht eine Affäre wie hier. Es wird geredet davon, ob dies oder jenes dem entspricht, was sonst in den Schulen üblich ist, während die Sache etwas ist, was unter Umständen die ganze Waldorfschule in Mißkredit bringen kann, wenn es ausgenützt wird. Sie reden so, als ob es Ihnen unbekannt wäre, daß es einen Herrn von Gleich gibt. Wenn in irgendeiner Schule jemand ausgeschlossen wird, so kümmert sich keine Katze darum. Dasjenige, was ich fürchte, ist das: wenn sich jetzt keine Einsicht bildet, wenn man es so behandelt, dann haben wir nächstens wiederum einen solchen Fall.

Ich habe nicht gesagt, er muß hinaus, sondern es kann ja sein, daß man ihn wird ausschließen müssen. Das ganze Suspendieren hatte

den Zweck, daß man die Möglichkeit hatte, hinterher zu beraten. Wenn Sie zu mir kommen nach Dornach mit dem Stoß von unglaublichen Untersuchungen, dann ist doch nichts mehr zu machen. Dann ist die Sache nicht mehr zu machen. Ich sagte, man muß der Sache nachgehen. Aber nachgehen bedeutet doch nicht, daß man richterliche Verhöre mit den Jungen und Mädchen anstellt. Ich wollte das Suspendieren haben, weil ich kein Vertrauen mehr hatte.

X.: Ich hatte nur die Erinnerung, daß die andern Schüler suspendiert werden müssen.

*Dr. Steiner:* Ich habe den Konditional gesagt: wenn der G. S. wirklich Injektionen gegeben hat, so wird es wohl notwendig sein, daß man ihn hinauswirft. Hinterher haben Sie erst untersucht.

X.: Die Sache mit den Injektionen war ja völlig klar.

*Dr. Steiner:* Es ist klar, daß die Jungen gespielt haben. Kein Mensch weiß, was er eingepflicht hat. Eine Spielerei lag vor. Die ganze Suspension war dazu da, daß erst die Angelegenheit nach meiner Ankunft untersucht werden sollte. Die Sache ist die, daß der Fall G. S. nur mit den anderen zusammen diese Unannehmlichkeit hervorrufen wird. Für die Sachen, die eine Schwierigkeit werden für die Schule, liegt das vor, daß die anderen entfernt werden mußten. Die Schwierigkeit liegt in dem ganzen Fall.

X. bittet Herrn Dr. Steiner, etwas über den verlorenen Kontakt mit den Schülern zu sagen.

*Dr. Steiner:* Der Kontakt der Lehrerschaft mit den Schülern der höheren Klassen ging verloren. Das ist nicht etwas, was neu aufgetreten ist. Das ging ganz deutlich daraus hervor, daß die Schüler der höchsten Klasse eine Besprechung mit mir forderten. Dies Faktum allein sprach ganz deutlich vom Verlieren des Kontaktes mit den Schülern. Das ist das Urphänomen der Sache. Sobald ein solcher Kontakt wirklich vorhanden ist, werden die Dinge nicht mehr vorkommen, die vorgekommen sind.

Wie sollte man durchs Telephon in einer solchen Sache eine Entscheidung herbeiführen, da man die Sache nicht anschauen konnte! In dem Stadium, in dem die Sache war, als Herr S. die Protokolle brachte, die Dinge enthielten, die niemals hätten gesprochen werden dürfen, lag vor ein richtiger Konflikt zwischen Lehrerschaft und Schülerschaft, so daß für mich nichts anderes zu entscheiden war, da man nicht so weit gehen konnte, die Schüler als Lehrer einzusetzen.

Es hat sich gehandelt um einen Gegensatz: Lehrer oder Schüler, der sogar in grotesker Weise zutage getreten ist. Man hat es dahin kommen lassen, daß die Schüler selbst redeten davon, die Lehrer reden zu uns anders als Lehrer und als Menschen. Es war ein offener Konflikt zwischen Lehrerkollegium und Schülern. Es gibt keine andere Möglichkeit, als zu entscheiden. Es handelt sich nur um eine Formulierung. Was ich auch durchs Telephon gesagt habe, das war das, man muß der Sache nachgehen, man muß finden, wo die Ursachen liegen. Man hat statt dessen die Leute verhört! Unter Nachgehen kann man nur verstehen, daß man durch Beobachtung darauf kommt, um was es sich handelt. Ich hätte verstanden, wenn in der Lehrerschaft versucht worden wäre, hinter die Sache zu kommen, aber daß Verhöre angestellt worden sind, das ist etwas, was gar nicht möglich ist. Ich glaube es auch nicht, daß diese Verhöre bereits angestellt waren, als das erste Telephongespräch war.

X.: Vor dem zweiten Telephongespräch war kein Verhör vorhanden.

*Dr. Steiner:* Das Gespräch konnte auch nichts weiter bedeuten, als, wenn der schwere Verdacht richtig war, daß G. S. einem Schüler Morphinum oder Opium eingespritzt hat, daß er dann ausgeschlossen werden soll.

X.: Eine Injektion, von einem Jungen gemacht, erscheint mir ein solcher Unfug, daß man nichts anderes machen kann, als ihn herauswerfen.

X.: Könnte man das nicht rückgängig machen?

*Dr. Steiner:* Diese Richtung ist diese, die Bewegung am meisten zu schädigen. Sie müssen das Folgende bedenken. Sehen Sie doch, daß man in der letzten Zeit genötigt ist, über die Waldorfschule zu sprechen. Man war genötigt, die Waldorfschule in der Öffentlichkeit als eine Musterschule hinzustellen, und tatsächlich wird sie im weiten Umkreis als eine solche angesehen. Diejenigen Menschen, die sich in Stuttgart über die Waldorfschule erkundigen, sie brauchen nur zu fragen, die hören das genaue Gegenteil. Diese Dinge bezeichne ich immer als dasjenige, was aus unserem Schoß heraus das zuwege bringt, daß die anthroposophische Bewegung untergraben wird. Der Gesichtspunkt ist der, ob wir etwas schaffen wollen, wodurch wir die Bewegung untergraben werden. Die anthroposophische Bewegung wird nicht untergraben, wenn wir Schüler ausschließen. Sie wird dadurch untergraben, daß Dinge erzählt werden, denen gegenüber man machtlos ist. Ich bin machtlos einer Sache gegenüber, an deren Diskussion ich mich nicht beteiligen kann. Ich kann mich gar nicht

exponieren, mit den ausgeschlossenen Schülern zu reden. Ich kann gar nicht reden, nachdem man es dazu hat kommen lassen, daß die Schüler einen Exodus gemacht haben. Es ist mir durch so etwas unmöglich gemacht, überhaupt über die Schule zu reden. Gerade in dem Moment, wo immer über die Schule geredet worden ist.

Ich bedaure es ungeheuer, daß ich, trotzdem ich hier gewesen bin, nicht alles gesehen habe. Ich habe das meiste gesehen, aber nicht alles. Ich muß sagen, einzelne Punkte des Waldorfschul-Unterrichtes, einzelne Dinge sind ganz ausgezeichnet, noch immer in der alten ausgezeichneten Art. Ich muß sagen, daß ich lieber, solange es nicht anders notwendig ist, ausgezeichnet sage. Aber es gibt gewisse Punkte, die zeigen, daß das Waldorfschul-Prinzip manchmal nicht mehr durchgeführt wird. Hier in der Konferenz muß wirklich alles besprochen werden. Es ist unmöglich, daß ich in eine Klasse hineinkomme, wo der Lehrer ein Buch in der Hand hat und aus einem Rechenbuch eine Aufgabe vorliest, wo ausgerechnet wird, was für eine Summe herauskommt, wenn jemand ein solches Alter hat, ein zweiter ein solches, ein dritter ein solches und so weiter; sieben Menschen hintereinander haben ein Alter, und man rechnet eine Summe aus, wieviel das ausmacht. In einer Bewegung, wo davon geredet wird, daß nur Wirklichkeitsgemäßes vorkommen soll, läßt man ausrechnen, wieviel die zusammen alt sind. Was soll herauskommen? Es ist keine Realität. Wenn solcher Schlendrian in der Schule eintreten kann, dann ist dasjenige, was ich als Seminarkurs gehalten habe, einfach für nichts gewesen.

Meinetwillen, läge der Fall allein da, würde ich nicht gesagt haben, daß man sich nicht kümmert an einzelnen Punkten, dann würde ich nicht mit so schwerem Herzen weggehen. Ich habe immer betont, die Waldorfschule ist etwas, was man aus dem übrigen Treiben herausnehmen könnte, nun aber ist die Waldorfschule auch dem Stuttgarter System verfallen. Das ist das Bitterste, was einem passieren kann, wenn man genötigt ist, die Waldorfschule als ein Musterbeispiel hinzustellen. Es muß das ein wenig in der Atmosphäre liegen, daß der Kontakt untereinander verloren worden ist.

Ich muß sagen, es erfüllt mich mit der tiefsten Sorge; wir mußten, als wir die Waldorfschule begründet haben, eine Art Erklärung abgeben, daß, nachdem die Schüler je drei Klassen durchgemacht haben, ein Anschluß sein kann an die anderen Schulen. Wenn ich dasjenige anschau, was durch drei Jahre erreicht worden ist — ja nicht wahr, da können wir nicht mehr mitkommen. Es ist ganz unmöglich, daß wir mitkommen!



Etwas Bedrückendes war für mich der Bericht des Schulrats. Ich habe aus dem, was Sie mitgeteilt haben, die Meinung gehabt, daß er unwohlwollend abgefaßt sei. Wohlwollend ist der Bericht! Ich muß gestehen, daß ich alles notwendig fand, was er hineingeschrieben hat, zum Beispiel, daß nicht darauf geschaut wird, daß die Schüler fortwährend voneinander abschreiben. Die Dinge sind wahr, die darin stehen, das ist das Bittere. Sie haben die Vorstellung erweckt, als ob er das ganz unwohlwollend gemacht hätte. Es ist eigentlich abgefaßt so, daß man sieht, der will gar nicht der Schule auf den Leib. Natürlich kommt es heraus, daß er so spricht, wenn wir die Kinder total ruinieren. Dann natürlich werden wir die Folgen haben, daß dasjenige, was im Prinzip gut ist, dadurch schlecht gemacht wird, daß es schlecht angewendet wird. Das Gute muß gut angewendet werden. Was wir brauchen, das ist ein gewisser Enthusiasmus, eine gewisse innere Betätigung. Die ist nach und nach geschwunden. Eine Regsamkeit haben nur noch die unteren Klassen: furchtbarer Spektakel! Die nicht regsame Art des Unterrichtes, die Gleichgültigkeit, mit der der Unterricht erteilt wird, daß keine Impulsivität darin ist, das muß verschwinden. Einzelne Sachen sind ausgezeichnet, den einzelnen habe ich es schon gesagt. An einzelnen Stellen ist da ein absolutes Abraspeln desjenigen, was sein muß. Wir brauchen Leben in den Klassen, richtiges Leben, so kommen die Dinge zusammen. Man muß wirklich mit einer Sache gehen können und einverstanden sein können, wenn man sie öffentlich vertreten will. Diese Möglichkeit ist mir ganz benommen. Vielfach herrscht das Prinzip, als ob man nicht mehr vorbereitet in die Klasse hineinzugehen brauchte. Ich will das gar nicht als eine Sache sagen, die man sonst tut. Ich muß es sagen, weil man nicht verstehen will, was ich seit Jahren sage, daß durch das System von Stuttgart die anthroposophische Bewegung kaputt gemacht wird, indem nicht hineinzubringen ist, daß man sich kümmert um das, was der Inhalt der Bewegung ist. Die Waldorfschule hat es vollständig außer acht gelassen, irgendeinen Kontakt zu suchen. Nun wird auch kein Zusammenhang gesucht mit den Lehrern, und wenn man fragt, dann heißt es, die wollten uns nicht haben. — Nicht wahr, das ist die stärkste Kritik. Eine bittere Pille! Jede einzelne Körperschaft müßte doch das Gefühl haben, daß sie der Gesellschaft angehört. Das ist doch gar nicht mehr vorhanden, dieses Gefühl. Ich muß immer wiederum darauf aufmerksam machen, wir haben die Bewegung gehabt, und solange nicht Dinge begründet worden sind, und zwar Dinge, wo diejenigen, welche sie begründet haben, nach einiger Zeit die Lust verloren haben, so lange

ist die Bewegung gegangen. Aber nicht wahr, hier in Stuttgart sind Dinge begründet worden, zu welchen dann die Leute die Lust verloren hatten. Dadurch ist das System Stuttgart entstanden. Eine jede Clique geht den eigenen Weg. Nun soll die Waldorfschule auch denselben Charakter annehmen, daß sie das Bewußtsein verliert, in was sie darinnensteht.

Deshalb muß ich sagen: daß dieser Fall nicht gut ausgeht, das ist selbstverständlich. Aber wenn man eine Garantie dafür haben könnte, daß die Meinung sich wieder bildet, man muß im Sinne des Waldorfschulprinzips handeln, wenn dafür eine Garantie vorhanden wäre! Diese Garantie bildet sich nicht. Denken Sie, es kommen jetzt eine Menge Leute, die wollen hospitieren in der Waldorfschule. Ich sitze immer wie auf Nadeln, wenn jemand kommt und will hospitieren. Man kann schon da, wenn man draußen nachgedacht hat, manche Entdeckung machen. Gewiß, ich weiß alles, wieviel schwerer es ist, wenn solche Klassen zusammengestellt sind. Auf der anderen Seite vermisste ich das Feuer, das darin sein müßte. Es ist nicht Feuer darin, sondern Gleichgültigkeit. Es ist eine gewisse Bequemlichkeit darin. Da können wir nicht sagen, daß irgendwie dasjenige, was intendiert war, zum Ausdruck kommt.

X.: . . . ich will hinaus . . .

*Dr. Steiner:* Ich will keine Rankünen hervorrufen. Es handelt sich doch nicht darum. Wenn ich meinen würde, daß die Sache nicht anders gehen könnte, dann würde man anders reden müssen. Ich rede immer unter der Voraussetzung, daß das Kollegium zusammengesetzt ist aus Leuten, welche die Fähigkeit haben. Ich bin davon durchdrungen, daß es an dem System hier liegt, daß aber die Leute mit verstopften Ohren und zugemachten Augen wirken, daß die Leute schlafen. Ich habe keinem Lehrer den Vorwurf gemacht. Es reißt aber ein Schlendrian ein. Es ist kein Fleiß vorhanden. Fleiß könnte man ändern. Es ist kein Fleiß vorhanden.

X.: Ich möchte bitten, daß Herr Doktor sagt, was da versäumt worden ist.

*Dr. Steiner:* Diese Art, eine Sache in ein fremdes Schema hineinzuzwängen, das mechanisiert ist, daß der Mechanismus gar nichts damit zu tun hat, das ist eine Spielerei gegenüber dem inneren Gang der Sache; diese Art, spielerisch allerlei zusammenzuschreiben, wenn das, was man als Bild gibt, kein Bild ist, sondern bloß eine Methode, die Schüler durch ein paar Stunden zu beschäftigen. Ich finde es im höchsten Maße unmöglich, ein äußeres mechanisches Schema für die

Gegenseitigkeit von sprachlichen Dingen zu erfinden. Was sollen die Schüler davon haben, wenn man ihnen eine Figur aufzeichnet und in die eine Ecke „Hauptwort“ schreibt und so weiter. Es ist alles ein äußerer Mechanismus, der den Unterricht zum spielerischen Beginnen macht.

Ich hoffe, daß keine Ranküne entsteht. Es ist eigentlich dasjenige, was in den pädagogischen Auseinandersetzungen steht, schon besser getroffen worden. Das Spintisieren ist ganz gewiß keine lebenswirkliche Sache. Froh war ich über den Turnunterricht. Der Turnunterricht muß ganz entschieden gefördert werden, indem man noch eine Turnlehrkraft anstellt. Die Jungens sind wirklich schlapp geworden.

Ich wollte darauf aufmerksam machen, daß andere Momente vorliegen. Herr N. hat gründlich mißverstanden. Ich habe nicht behauptet, daß jemand nicht die Fähigkeit hat, die Sache so zu machen, wie ich es will. Es liegt das vor, daß man ein Mitarbeiter der Bewegung sein muß.

X.: Ich habe mich gefragt, ob mein Unterricht schlechter geworden ist?

*Dr. Steiner:* Bei Ihnen steht es so. Sie hatten nicht immer die Direktive verfolgt, dasjenige, was Sie anthroposophisch wissen, herunterzutragen in die Form, in der es den kleinen Kindern gebracht werden muß. Sie haben den Kindern Anthroposophie vorgetragen, wenn Sie Ihr Fach vorgetragen haben. Sie haben die Anthroposophie nicht umgesetzt auf die Stufe der Kinder. Das ist im Anfange aus dem Grunde gegangen, weil Sie den Unterricht mit dem ungeheuren Feuer gegeben haben. Es muß Ihrem Herzen vor zwei Jahren nähergelegen haben als dasjenige, was Sie jetzt vortragen, so daß Sie dazumal durch den Enthusiasmus und durch das Feuer die Kinder erweckt haben, während sie jetzt im Grunde genommen nicht recht dabei sind. Sie sind lässig geworden und schlapp, und so ermüden Sie die Kinder. Vorher wirkte Ihre Persönlichkeit; Sie konnten es den Kindern beibringen, weil Ihre Persönlichkeit wirkte. Es kann sein, daß Sie in dieses Leiertempo hineingekommen sind. Die Kinder können nicht mitgehen, weil sie den Faden der Aufmerksamkeit verlieren; sie verlieren den Faden der Aufmerksamkeit. Sie beschäftigen sie nicht mehr mit dem nötigen Enthusiasmus. Jetzt sind sie eingeschlafen. Sie sind nicht dümmer geworden, als Sie dazumal waren; Sie könnten es besser machen. Daher wäre es Ihre Aufgabe, es besser zu machen und nicht zu sagen: ich muß herausgeschmissen werden. Dasjenige, was ich sage, ist, daß Sie Ihre Fähigkeiten nicht

anwenden. Ich wende mich gegen das Nichtwollen und nicht gegen das Nichtkönnen.

(Zu einem zweiten Lehrer:) Sie brauchen nur sich im einzelnen zu runden, damit etwas vom dozierenden Ton herauskommt.

(Zu einem dritten:) Ihnen habe ich aber wirklich genug gesagt.

X. bittet um mehr Stunden für Französisch und Englisch, da zwei Stunden nicht genügen in der 11. Klasse.

*Dr. Steiner:* Diese Dinge werden nur dann gehen, wenn wir die Sache so ausbilden, daß wir einfach die Kinder entscheiden lassen, nach welcher Richtung sie sich ausbilden wollen. Es läßt sich nicht die Stundenzahl vermehren. Die Stundenzahl hat ein Höchstmaß erreicht, sowohl für Lehrer wie für Kinder. Die Kinder haben auch dadurch keine Konzentration. Es wäre notwendig, daß wir die Kinder sich entscheiden lassen; also diejenigen, die Abiturientenexamen machen wollen für das Gymnasium, auf die müßten wir dasjenige beschränken, was der Latein- und Griechischunterricht ist. Dann müßten sie andere Sachen weglassen. Wir müßten für diese die neueren Sprachen einschränken und müßten dem Latein- und Griechischunterricht eine größere Entfaltungsmöglichkeit geben.

X.: Ich bekomme die Kinder für den lateinischen und griechischen Unterricht nach Handwerk, Eurythmie und Gesang und kann die Kinder nicht tragen, wenn sie zerrissen zu mir kommen.

*Dr. Steiner:* Das mag schon sein. So, wie es jetzt ist, daß man die Kinder an allem teilnehmen lassen will, so wird es nicht gehen.

X.: Die Scheidung zwischen Humanisten und Realisten ist notwendig. Ist es vielleicht möglich, die dritte Stunde vom Hauptunterricht abzuknipsen?

*Dr. Steiner:* Vom Hauptunterricht? Das hat seine Schwierigkeiten. Man kann nicht sagen, daß der Hauptunterricht überflüssig schnell vorwärts kommt.

X. wollte eine ähnliche Bitte stellen für den Sprachunterricht der 10. Klasse.

*Dr. Steiner:* Es ist wirklich sehr schwer, sich auf das Vorwärtskommen in den Sprachen einzulassen, wenn man auf der anderen Seite die Dinge, die die Kinder auch haben müssen, nicht bezwingt. Es ist viel zu wenig gemacht worden in den letzten Jahren auch in diesem Sachunterricht.

X.: Wenn Handwerk kommt, habe ich keine Lateinstunde.

*Dr. Steiner:* Es ist dies Sache des Stundenplans. Es müßte der Stundenplan in der Konferenz festgelegt werden. Sie haben mir den Stundenplan aufgeschrieben. Ich werde ihn durcharbeiten, um zu sehen, ob ich rein stundenplanmäßig selbst etwas ausarbeiten kann. Andererseits bebe ich zurück, wenn ich sehe, daß die Kinder auch so wenig können. Es ist kein aktives Können in den Kindern, auch in den sachlichen Dingen. Die Kinder können so wenig von der Geschichte. Im allgemeinen ist es doch so, daß die Kinder wenig wissen und wenig können. Es beruht darauf, daß nach und nach eine gewisse Gleichgültigkeit eingerissen ist, daß nicht das nötige Dabeisein da ist. In der 8b, da ist es fraglos. Sie brauchen nur fünf Minuten da sein, dann sehen Sie, daß die Kinder rechnen können. Es liegt an dem Dabeisein des Lehrers bei der Sache. Es ist auffällig, wie gut die Kinder rechnen konnten in der 8b. Das, was sie können, sieht man nicht an der Lösung der Beispiele, das besagt nicht viel, man sieht, daß sie überhaupt beschlagen waren im Ausführen der Rechenmethoden. Daß man das kann, das beweist der einzelne Fall, und im Rechnen geht es sonst fast überall schlecht.

(Zu einer Klassenlehrerin:) Die Kinder haben ziemlich viel gewußt. Sie müssen es nicht den Kindern überlassen, wenn sie etwas sagen wollen. Dadurch kommen diejenigen, welche faul sind, nicht dazu. Man muß darauf aus sein, muß sich den Kindern so widmen, daß keiner ungeschoren bleibt. Die gesprochen haben, haben viel gewußt. Der Geschichtsunterricht ging ganz gut.

Es wird gefragt, ob man nicht Abende außerhalb der Schulzeit einführen könnte, wo die Lehrer untereinander und auch die Schüler sich treffen. Wo die Schüler, die nirgends sonst sein können, die Abende nützlich verbringen.

*Dr. Steiner:* Sicherlich würde das gut sein. Es kommt darauf an, wie die Lehrer sich dabei verhalten. Es darf nicht zu dem führen, was damals hervortrat, daß ein Vorsitzender aus der Schülerschaft gewählt wird.

X.: Ich dachte an Vorträge, Musik und dergleichen, ohne Aussprache.

*Dr. Steiner:* Es kann sehr gut wirken. Es kann wiederum mißliche Verhältnisse hervorrufen.

X. möchte je eine Stunde mehr haben für die alten Sprachen.

*Dr. Steiner:* Die Stunden kann man nicht vermehren.

Mehrere Lehrer wegen Stundenplan und Stundenvermehrung.

*Dr. Steiner:* Diese Vermehrung der Stundenzahl kann nicht im absoluten Sinne angestrebt werden, nur im relativen Sinne, daß man von der anderen Seite Stunden wegnimmt.

X.: In der 10. Klasse sind Schüler, die vierundvierzig Stunden haben in der Woche.

*Dr. Steiner:* Darin liegt auch der Grund, warum viele gar nichts können. Ich werde den Stundenplan mitgeben.

Es wird gefragt wegen der Wahl für die, die sich musikalisch ausbilden wollen.

*Dr. Steiner:* Wenn wir eine Scheidung eintreten lassen, so müssen wir etwas wie eine Art Dreiteilung machen, humanistisches, realistisches, künstlerisches. Wir müßten diese Dreiteilung eintreten lassen. Ob das gehen wird ohne wesentliche Vermehrung der Mitglieder des Lehrerkollegiums, das muß ich aus dem Stundenplan sehen.

X.: Die Schüler wollen überall mittun.

*Dr. Steiner:* Das wird vielleicht eine Aufgabe sein für das Lehrerkollegium; über dies müßte sich das Kollegium noch äußern. Nun aber zu den Dingen, die nicht so sind, wie sie sein sollten, und die ich wirklich habe wachsen sehen zu meiner Besorgnis. Das ist, daß tatsächlich für die oberen Klassen, und für die gilt das hauptsächlich, das vorliegt, daß der Unterricht etwas wie Sensation ist, dem man sich hingibt. Das gibt auch dem Unterricht etwas so Unreg-sames. Sie wollen jede Stunde eine andere Sensation haben. Es ist eigentlich der Unterricht in den oberen Klassen eine Sehnsucht nach Sensationen geworden. Das ist etwas, was tatsächlich kultiviert worden ist. Es geht zuwenig nach dem Können hinaus, sondern nach dem einfachen Aufnehmen. Sensationell ist das für viele. Wenn die Schüler so wenig beschäftigt werden innerlich, und man ihnen so wenig Verantwortungsgefühl beibringt, so denken sie sich, da kann ich alles mögliche mitnehmen. Das ist vielfach die Stimmung. Dazu ist viel zu wenig abgerückt von dem Hochschulbetrieb. Es ist so ein Hochschulbetrieb für die Jungen. Es ist noch nicht wirklich Schulbetrieb.

X.: Wenn die Schüler energisch mittun, gebe ich auch zwei Sprachstunden hintereinander, ohne müde zu werden.

*Dr. Steiner:* Wenn man eine Klasse in Regsamkeit erhält, das macht mehr müde, als wenn sie schläft.

X. fragt wegen einer Lehrkraft für die neueren Sprachen.

*Dr. Steiner:* Die Kraft für die neueren Sprachen, von der reden wir schon lange. Nicht wahr, man könnte ja Tittmann berufen. Aber ich wage es nicht, weil nach jeder Richtung gespart werden muß. Denken Sie, wenn wir gar kein Geld haben für die Waldorfschule, wovon sollen wir es hernehmen? Mir wäre es am liebsten, wenn das Lehrerkollegium verdoppelt würde, aber es geht nicht.

Das ist eigentlich etwas, was nicht direkt mit den Schwierigkeiten zusammenhängt. Die meisten Dinge sind mehr in der Gesinnung begründet, in dem Willen. Es müßte zum Beispiel tatsächlich das aufhören, daß man ganz scheußliche, schundige Schulbücherliteratur für den Unterricht verwendet.

Die Frage des Unterrichtsplans wollen wir besprechen, wenn ich zurückkomme. Da bitte ich schon, bis Ende Oktober die Sache durchzuführen wie es ist. Ich hoffe, daß wir da Ende Oktober zu ganz radikalen Maßnahmen schreiten werden. Nur fürchte ich, daß es nicht durchgeführt werden kann.

Es wird gefragt wegen einer Erklärung betreffend die ausgewiesenen Schüler, die in der Zeitschrift „Anthroposophie“ und in Tageszeitungen erscheinen sollte. Es wurden in der Öffentlichkeit in dieser Sache nicht nur entstellte, sondern völlig erfundene Dinge berichtet und als Tatsachen herumgeboten.

*Dr. Steiner:* Diese Erklärung würde eine Erklärung gegenüber der Öffentlichkeit sein. Es ist wirklich so, daß es durch ganz Stuttgart geht. Es ist verlorene Zeit, die Behörden aufzuklären, aber die Öffentlichkeit darf nicht wiederum Unaufgeklärtem ausgesetzt sein. Es wäre doch notwendig, daß gesagt würde, man mag über die Gründe denken wie man will, aber man tritt gewissen Gerüchten entgegen mit aller Energie und weist sie zurück dadurch, daß man sie als eine wirkliche Unwahrheit erklärt.

Es darf nicht vergessen werden, daß es sich nicht handelt um eine Schulsache, sondern um eine Sache der anthroposophischen Bewegung. Nicht der Gesellschaft, denn die Gesellschaft schläft ja. Es müßte doch irgendwie eine Erklärung ausgehen. Das war doch das allererste, daß es ohne das überhaupt nicht abgeht. Wenn wir überhaupt so etwas tun, so müssen wir das vor aller Öffentlichkeit rechtfertigen. Sonst wird es so etwas wie ein Nagel am Sarg der Bewegung. Ohne daß man eine Sache macht daraus; im Sinne einer Verteidigung dürfen wir das gar nicht behandeln. Deshalb war ich erschrocken, als Sie mir nach Dornach das Protokoll brachten, weil ich es schmachlich fand, über Dumme-Jungenstreiche Gerichtsverhandlungen mit einzelnen Schülern anzustellen.

X.: Wäre es möglich, den Wortlaut jetzt festzustellen?

*Dr. Steiner:* Nicht wahr, es kann jemand Vorschläge machen. Ich glaube nicht, daß dies so einfach geht, ohne daß es in aller Ruhe formuliert wird von jemandem, der Vorschläge macht darüber.

Es wird gefragt wegen der Gestaltung der Zeugnisse für diese Schüler.

*Dr. Steiner:* Zeugnisse? Ja, dieses Nachgeben einer Persönlichkeit gegenüber wie die Frau X. ist (eine Mutter, die geschrieben hatte), das ist wiederum etwas, was zum Unfug führt. Ich kann mich gar nicht an der Diskussion beteiligen, weil einem die Menschen entgegenhalten, es ist das erste Mal, daß ich von der Sache erfahren habe. Es sind Fehler gemacht worden krasser Art. Man hätte die Eltern etwas erfahren lassen sollen davon. Meinetwillen kann man schon die Abgangszeugnisse so gestalten, daß es nur aus der Sittennote ersichtlich ist, wie sie sind; das macht die Sache viel schlechter. Die Leute wissen ja doch, daß sie herausgeschmissen worden sind; und dann bekommen sie gute Zeugnisse. Nun kommen Ausschlüsse sonst selten vor, was die meisten Lehrer nicht wissen.

Es wird am besten sein, wenn Dr. X. beauftragt wird, diese Erklärungen zu formulieren. Vielleicht kann ich es noch sehen. Herr Y. ist zuviel daran beteiligt. Ich halte es nicht für gut, wenn der am meisten daran Beteiligte die Sache macht. Machen Sie ein Dreierkollegium, das müssen Sie aus sich heraus bestimmen. Dann legen Sie mir den Plan vor.

Was die Elternversammlung betrifft, da sage ich, daß sie gemacht werden kann; aber ohne mich. Es könnten Dinge gesagt werden, die nicht von mir zurückgewiesen werden können, wenn ich etwas hören würde, das ich nicht verteidigen kann. Ich kann nicht Dinge, die ich hier sage, den Eltern sagen. Es muß eine Art reiner Tisch sein, die Lehrer müssen die Schule wieder in die Hand genommen haben. Man muß nicht zu reden brauchen über die Dinge, die nicht gut gehen. Ich würde meinen, daß es ganz gut wäre, eine Elternversammlung; aber die müßte auch so vor sich gehen, daß man als Lehrerschaft dabei ist bei der Sache. Die Dinge, die ich vorhin moniert habe, sind schon solche, die mit der Sache innig zusammenhängen. Es muß ein Zug hineinkommen in die Schule, und namentlich muß manches Spielerische heraus. Ernst muß hineinkommen.

Wie steht es mit dem abgegangenen Schüler Z.?

X. antwortet und berichtet.

*Dr. Steiner:* Wir müssen uns fest darauf stützen, daß er nicht aus der 3., sondern aus der 2. Klasse ausgetreten ist. Dann müssen wir



versuchen, ein wenig zu motivieren, warum es nur scheinbar ist, daß die Schüler nicht so weit sind am Ende der 2. Klasse. Nun ist ja dieser Z. nach den Proben, die mitgeschickt worden sind, ein bißchen wenig weit gekommen. Das ist ein bißchen wenig weit, daß der „fert“ schreibt statt Pferd; solche Beispiele sind mehrere. Aber das will nicht einmal viel sagen. Auch dieser Passus hier: „Diese Addition konnte er nur mit seinen Fingern machen“, das ist nicht schlimm. Er kann also die Zahl 7 als Ganzes noch nicht zu einer anderen Zahl hinzufügen.

Die beiden Stellen, welche uns gefährlich werden können, sind im folgenden gelegen. Wenn man uns entgegenhalten kann, er kann weniger, als man mit einer Rechenmaschine erzielt – das ist das eine. Da müssen wir sagen: Es ist unsere Bestrebung, auf andere Art die Zahlbegriffe zu entwickeln; wir halten es noch nicht für eine Möglichkeit in so jungen Jahren. Wir müssen auf diese Rechenmaschine eingehen. – Dann ist das für uns gefährlich, daß also das Diktat recht schlimm ist. Da müssen wir einfach sagen, daß bei uns das Diktatschreiben in der 2. Klasse noch nicht vorgesehen ist. – Für einen Schulmeisterverstand der Gegenwart ist es verführerisch; mit dem kann man uns am leichtesten packen. Wir müssen uns dagegen wehren, wir müssen uns das nicht sagen lassen. Wir müssen ganz energisch und schneidig die Sache verteidigen. Wir müssen dem Manne die Möglichkeit abschneiden, bei diesen zwei Punkten anzusetzen. Wir müssen mit dem bitteren Humor die Sache parieren. – Das Abgangszeugnis ist auch erschwerend, er hat bei uns ein gutes Zeugnis bekommen.

Auch dieser Brief ist wohlwollend geschrieben; zum Beispiel: „Im Rahmen meines Unterrichts war es mir nicht möglich, seine weiteren mitgebrachten Kenntnisse auszubauen.“ Aber das ist für einen Schulmeister unfassbar, daß er „fert“ schreibt.

X.: Wir haben auch solche Schüler bekommen, die nicht schreiben konnten.

*Dr. Steiner:* Diese Dinge müssen benützt werden. Wenn Sie das aufweisen könnten, dann muß das herein. Der hat zweieinviertel Seiten Schreibmaschine, extra hat er das vollgeschmiert. Wir müssen ebensoviele zurückschreiben. Sarkastisch müssen wir zurückschreiben. Wir müssen doch Enthusiasmus entwickeln. Wir können so weit gehen, Sie brauchen nur Goethes Briefe anzuschauen, da werden Sie auch Fehler von diesem Kaliber finden.

Mir kommt das Kollegium wie eine schwere Masse vor. Es kommt nicht heraus, es hat nicht die Kraft, diese Sache den Leuten ins

Gesicht zu werfen. Wir müssen die Dinge benutzen. Es ist eine schwere Masse, das Lehrerkollegium. Sie sitzen auf kurulischen Stühlen der Waldorfschule. Wir müssen aber leben.

Wir müssen die Dinge, die uns zur Verfügung stehen, ausnützen; wir müssen in derselben Länge schreiben, nicht wie Herr X. schreibt, mit dem Ton, der wohlwollend und nicht verletzend ist.

X.: Habe ich meine Briefe immer so schlecht geschrieben?

*Dr. Steiner:* Es ist vielleicht nur bei denen der Fall gewesen, die ich gesehen habe.

Es wird gefragt wegen eines auswärtigen Schülers, der bei feuchter Witterung nicht zur Schule kommen kann.

*Dr. Steiner:* Man kann dem Vater eine bindende Auskunft geben. Man sagt ihm, wenn das Kind in Stuttgart wohnt, soweit man überhaupt eine Verantwortung übernehmen kann, kann man es auf sich nehmen. Aber wenn der Junge eine Fahrt macht, so ist für den Jungen das Ausgesetztsein an feuchte Witterung etwas, was man kaum verantworten kann, ob der Junge in gesunder Weise mitkommt. Man muß dem Vater sagen, wir wissen schon, wie es sich mit dem Jungen verhält. Wir können nicht anders entscheiden, als, wenn er den Jungen nicht hineingeben will nach Stuttgart, so soll er ihn aus der Schule herausnehmen. Die Verantwortung müssen wir übernehmen.

X.: Schüler in den oberen Klassen nehmen Stellen an.

*Dr. Steiner:* Was geht es uns an, wenn es ein ordentlicher Schüler ist?

X. erwähnt den Brief wegen eines Besuches englischer Lehrer.

*Dr. Steiner:* Man wird sie ja schon uns besuchen lassen müssen. Aber ich möchte wirklich, daß bis dahin eine andere Atmosphäre in der Schule ist. — Man muß sie in den Klassen verteilen.

X. fragt wegen der Behandlung der Farben im Kunstunterricht.

*Dr. Steiner:* Können Sie nicht einmal das machen, daß Sie das ausführen, was ich gestern den Knaben und Mädchen gesagt habe? Was ich heute gesagt habe, das war zeitgeschichtlich. Das, was ich direkt über Farbenbehandlung gesagt habe, müßte der Gegenstand vieler Stunden werden. Vielleicht kann es Fräulein Waller aus Dornach besorgen, was ich angegeben habe. Ich meine, direkt übergehen in praktische Behandlung von Farben, das müßte man mit dieser Klasse

machen, so daß sie sich bewußt werden desjenigen, was sie in den unteren Klassen tun. Sie müßten sich dessen bewußt werden. Dann natürlich müßte gerade in unterrichtlicher Beziehung nach den mannigfaltigen Dingen dasjenige sehr viel ausgebildet werden, was Sie angefangen haben in ihren Entsprechungen, daß Sie das auch zeichnen lassen. Ich meine nicht bloß Kurven; Sie können es auch für Farben machen. Sie können zum Beispiel, ebenso wie Sie es in den Kurven tun, kontrastieren einen runden begrenzten blauen Fleck und einen ausschweifenden gelben Fleck. Sie dürfen das nicht zu früh machen. In den unteren Klassen müßten die Farben ganz nur in der Anschauung leben.

Dann kann man von da übergehen zur vergleichenden Anatomie. Man kann die vorderen und hinteren Extremitäten kontrastieren. Man kann kontrastieren die Wahrnehmungs-, die Fühlfähigkeit gewisser Tiere mit dem Schwanzwedeln des Hundes vor Freude. Darin steckt dasselbe Problem. Da kommt man ins Leben hinein, da kommt man in Realitäten hinein. Diese Dinge müßten in alle Unterrichtszweige hineingebracht werden. Es ist bei manchen Kindern wie Pech in ihrem Hirn, sie können nicht denken. Man muß solche Dinge mit innerem Anteil treiben, so daß man dabei ist. Und auch aus dem Turnunterricht können Sie viel lernen.

Es ist so, daß die Buben gestern recht ungeschickt waren. Ich meine naturgemäß ungeschickt, und daß der Turnunterricht es recht schwer haben wird. Eine zweite Turnlehrkraft müssen wir haben. Turnstunden können Sie höchstens vierzehn geben. Wenn wir achtzehn Stunden kriegen, müßten wir eine zweite Turnlehrkraft haben. Der Turnunterricht ist insbesondere für Knaben, wenn er nicht in der pedantischen Weise getrieben wird, wie das sonst gemacht wird, sondern tatasächlich darauf hinausläuft, eine körperlgebende Kraft zu haben, ist er neben dem Eurythmieunterricht sehr gut.

*Der Turnlehrer:* Ich greife hinunter bis zur 6. Klasse.

*Dr. Steiner:* Nun müssen wir natürlich noch weiter hinuntergehen. Ich würde es gar nicht für schlimm finden, wenn Herr Wolffhügel etwas dafür sorgt, daß unsere Klassen nicht so schmucklos sind, sondern etwas künstlerischen Inhalt hätten. Amusisch wirkt noch unsere Schule.

X.: Bei mir in der 7. Klasse ist der B. B. Können Sie mir einen Rat geben?

*Dr. Steiner:* Er ist in einer zu hohen Klasse für seine Kenntnisse. Er ist faul? Ich finde bloß, es ist sein Wesen, daß er schwedisch ist, da

muß man auf das schnelle Fassen meistens überhaupt verzichten. Sie fassen langsam, aber wenn man sehr häufig auf solche Sachen zurückkommt, geht es; sie lieben es sehr, wenn wiederholt wird. Das ist vielleicht das ganze, was bei ihm zu beobachten ist.

X.: Er ist ein raffinierter Schwindler; das Lügen fällt ihm leicht.

*Dr. Steiner:* Er ist schwach von Begriff. Ein Schwindler? Das ist nicht wahr. Er macht diese Dinge, die vielfach besprochen worden sind. Aber all das sind Dinge, die kaum anders zu fassen sind, als daß man sich um ihn kümmert, und daß er ein bißchen Autoritätsgefühl entwickelt. Wenn er aber vor irgend jemandem Respekt hat, wie vor Herrn L., dann geht es. Es kommt darauf an, daß man sich wiederholt mit ihm über die Sache unterhält. Frech ist er nicht. Es kommt wirklich darauf an, daß man sich in Respekt setzt.

X. erzählt ein Vorkommnis.

*Dr. Steiner:* Es war eine Verwicklung mit dem kuriosen Rechtsbegriff. Er hatte formal unrecht, er hat gefunden, daß der Mann eine Strafe verdient. Dieser Gedankengang war ihm lange nachgegangen. Man muß manchmal bei den Kindern solche Sachen herausfinden und muß gerade über diese Dinge sprechen und sie beruhigen. Frißt das als Unruhe in ihnen fort, so wird es schlimm, und das wird es auch bei all diesen Buben. Es wird schlimm, wenn die Kinder die Meinung haben, der Lehrer durchschaut nicht das Richtige. In dieser Beziehung dürfen wir nicht gleichgültig sein; wir müssen uns darum kümmern, daß die Kinder nicht glauben, man fällt über sie ein ungerechtes Urteil. Wenn sie dies glauben, dann dürfen wir uns nicht verwundern, wenn sie frech werden.

X. fragt wegen des Sprachunterrichtes in der 7. und 8. Klasse. Ein Drittel gehört zu den Anfängern, zwei Drittel zu den Besseren. Könnte man nicht die Anfänger extra nehmen und die Fortgeschrittenen für sich?

*Dr. Steiner:* Die Misere ist diese, daß man nicht die Kinder mit gleichen Stufen zusammen tut. Ist es denn ganz unmöglich, die Kinder so zu gruppieren? Da muß man die, die in der 5. Klasse sind, hinuntersetzen. Wir haben es nach und nach dahin gebracht, daß wir klassenweise den Sprachunterricht erteilen. Das ist eine furchtbare Verschwendung unserer Kraft. Ob das nun gar nicht gehen sollte, daß wir ihn in Gruppen erteilen und nicht Klasse für Klasse?

X.: Das kollidiert mit der Zeit.

*Dr. Steiner:* Bei diesen Dingen bedaure ich immer noch, daß ich nicht noch mehr daran teilnehmen kann. Ich kann nicht glauben, daß es nicht ginge. Ich glaube doch, daß es ginge, wenn man einfach die Schüler nach ihrer Befähigung zusammenstellt, daß man da Gruppen herausbekäme, und trotzdem mit dem Stundenplan zurechtkäme. Mit gutem Willen müßte etwas zu machen sein.

X.: Mit der 7. und 8. ginge es.

*Dr. Steiner:* Ich glaube, daß man mit derselben Stundenzahl auskommen könnte. Ich kann mir nicht vorstellen, daß es nicht durchführbar wäre, daß man für die Sprachstunden gewisse Stunden der Woche hat, in die die Sprachstunden fallen. Dann läßt es sich durchführen.

X.: Der konfessionelle Unterricht ist im Weg.

*Dr. Steiner:* Vielleicht wird es doch sich machen lassen, daß der Sprachunterricht auf ganz bestimmt fixierte Stunden in der Woche fällt.

X. fragt, ob Herr Doktor den W. A. in der 7. Klasse angesehen habe.

*Dr. Steiner:* Nicht wahr, Gott, er ist ein Bub, der aufgestachelt wird von allem möglichen. Er ist besser geworden, und dann, nicht wahr, wenn man ihn veranlaßt, auch manchmal gute Dinge zu sagen, so wird er an ihnen Gefallen finden. Er findet an den Sachen Gefallen. Es wäre doch gut, wenn Sie ihm ernsthafte Sachen mitteilten, die er öfter abschreiben muß. Heileurythmie würde nicht viel helfen. Er muß sehr seriöse Sachen üben.

X.: Was haben Sie sonst auszustellen bei meiner Klasse?

*Dr. Steiner:* Im ganzen muß die Klasse noch mehr dabei sein bei der Sache. Sie sind nicht drinnen im Stoff. Es sind, ja nun, nicht wahr, etwa dreizehnjährige Jungens und Mädchen. Nun ja, ich glaube natürlich, daß eine gewisse Belebung des Rechenunterrichtes sehr viel beitragen könnte zum Aufgewecktersein. Sie sind nicht aufgeweckt, die Kinder. Ich glaube, daß die Kinder keine richtige Vorstellung haben, was Potenzen und Exponenten sind. Machen Sie besondere Sachen, um zu erklären, warum man von Potenzen spricht?

X.: Ich bin vom Wachsenlassen ausgegangen.

*Dr. Steiner:* Ich meine, so etwas Novellistisches sollte man hinein-

schieben in den Rechenunterricht, daß der Vorgang von innen aus klar wird. Man kann das in der allermannigfaltigsten Weise machen. Nur muß es immer in der Sache liegen. Die Methoden, die Sie angewendet haben mit den Jungens, daß sie mit den Fingern das machen, das äußerliche Schema, da ist kein innerer Zusammenhang. Da kommt es ins Spielerische hinein. Ich glaube nicht, wenn sie nicht sehr sich zusammennehmen, daß diese Jungen und Mädchen nach einem Jahr dieselbe Gleichung lösen können wie die jetzige 8. Klasse. Das ist die Frage, ob sie es können werden. Sie sind nicht aufgeweckt. Es ist doch noch eine Stufe des kälberigen Denkens.

Die Parallelklasse, wenn man trennen würde die Befähigung der Schüler und das, was sie können, die sind eigentlich fähig, sie sind aufgeweckter. Ihre sind nicht aufgeweckt. Im ganzen ist es eine Klasse, die ziemlich homogen ist. Bei der Klasse von H. gibt es sehr Befähigte und richtig Dumme. Ihre Klasse ist homogen. Eine sehr schwere Klasse. Sie, in der 8b haben Geniale in Ihrer Klasse. Diese 8b sind fast lauter Genies. Ich glaube, es sind bei Ihnen in der 7. sehr viele darin, die von Natur sehr dumm sind. Ich glaube doch, daß man sie aus ihrer Lethargie herausholen muß. Sie haben Mehltau an sich. Ich bedaure es ungeheuer, daß ich nicht überall genügend lange habe darin sein können. Es wäre wirklich manches leichter gewesen, wenn nicht diese ungeheuren moralischen Schwierigkeiten aufgetreten wären, die einen in Anspruch nahmen. Wenn also wirklich ein holder Einklang gewesen wäre zwischen dem pädagogischen Kurs und den Meistern der Pädagogik auf dem Berge, ich hätte ganz anders können zurechtkommen hier. So war alles zäh und schwer durchzuführen. Sie brauchen nicht böse zu sein, wenn ich sage, das Lehrerkollegium ist eine schwere, kompakte Masse, das auf den kurulischen Stühlen so fest sitzt. Dadurch kommen wir unter die Räder. Wir werden die schlimmsten Anfeindungen noch erfahren.

X.: Weil Herr Doktor so selten kommt, so staut sich alles zusammen.

*Dr. Steiner:* Dann müßten wir doch die Kunst erfinden, das Jahr zu 975 Tagen zu machen. Ich war in der letzten Zeit immer irgendwo. Seit November 1921 war ich fast immer irgendwo. Nicht nirgends. Also ich kann nicht mehr hier sein. Alle Dinge würden besser gehen, wenn nicht dieses System zu sehr einrisse. Da hätte sich die anthroposophische Bewegung nicht ausdehnen dürfen über den Status von 1914. So ist es nicht richtig, so zu denken. Ganz genau dasselbe sagt das Ärztekollegium. Herr K. aus Hamburg, der fand es auch nötig, daß ich nach Hamburg führe. Aber ich würde diese Frage erst für

diskussionsfähig halten, wenn ich sehen würde, daß alle die Dinge, die da sind, verarbeitet werden. Der pädagogische Kurs, der gehalten worden ist, der enthält alles, man braucht ihn nur zu verarbeiten. Ich würde auch beim Ärztekollegium niemals so schreckliche Sachen sagen, wenn ich sehen würde, daß es verarbeitet würde. Die Dinge werden links liegen gelassen. Es ist so, als ob ich niemals einen Seminarskurs hier gehalten hätte.

X. spricht über die Schwierigkeiten durch die schlechten Wohnungsverhältnisse.

*Dr. Steiner:* Gewiß hat das eine große Bedeutung. Nur ist auf der anderen Seite eine Einwendung zu machen, wenn ich anklagen wollte. Es ändert nicht die Tatsache, daß die Schule so ist. Das ändert es ja nicht. Ich will nicht anklagen, ich will nur sagen, die Dinge sind so. Es ist furchtbar schwer. Ich habe so viel gesagt, was im Schlund sitzt. Es ist herausgeboren aus der Einsicht, daß es anders werden muß. Nicht wahr, diese Sache, daß zum Beispiel einfach kein Kontakt ist hier untereinander, das wird wohl nicht mit der Wohnungsfrage zusammenhängen. Daß jeder seine Extrawege geht, das hängt zusammen mit dem, wie die Schule ist. Wenn in Stuttgart das anthroposophische Leben ein harmonischeres wäre, dann würde die Schule auch profitieren. Es ist in der letzten Zeit schlechter geworden. Moralisch schließt sich jeder in seinen vier Wänden ab, und bald wird es dahin kommen, daß man sich nicht einmal mehr kennt. Das ist schlechter geworden im Laufe der Zeit. Was der einzelne tut, muß fortströmen in den anderen, in den Kräften der Gesellschaft. Freudige Anerkennung und Wertschätzung dessen, was der einzelne leistet. Der gute Wille fehlt. Die freudige, entgegenkommende Anerkennung der Leistungen fehlt. Die Leistungen der einzelnen fallen unter den Tisch. Reden von dem, was anerkannt werden kann. Das Stuttgarter System: das Nichtanerkennen. Das hemmt die Leistungen. Wenn ich arbeite und es geschieht nichts, bin ich gelähmt. Negative Urteile haben nur neben positiven eine Berechtigung. Es besteht eine Sorglosigkeit gegenüber den positiven Leistungen. Man wird gelähmt, wenn keine Katze sich um die Arbeit kümmert, die einer leistet.

Das ist in hohem Maße geschehen, daß der Kontakt zwischen Schüler und Lehrer verlorengegangen ist. Es hat sich jetzt wiederum herausgestellt. Ich habe halt nicht die Garantie, daß sich solche Dinge nicht unter Umständen wiederholen könnten, wenn dieselbe Sorglosigkeit weitergeht.

Es wird gefragt wegen eines ständigen Klassenlehrers auch für die Oberklassen.

*Dr. Steiner:* Die Sache war ja früher nicht anders. Es war eine Zeit, in der die Schüler hingen an Dr. X. Bis zu einem gewissen Augenblick, dann hat es aufgehört.

X.: Es hat viel Zersplitterung gegeben dadurch, daß viele krank waren.

*Dr. Steiner:* Die Katastrophe ist ausgebrochen, gerade als das Wegbleiben ausfiel. Im ganzen sind es nicht üble Schüler. Es sind nicht üble Schüler, die da sind. Ich will es nicht drastisch ausdrücken, es kommt mir vor, als ob eine gewisse Gleichgültigkeit eingerissen wäre. Es war diese Gleichgültigkeit gar nicht so stark vorhanden, als die Lehrer mehr zu tun hatten. Seit der Zeit, seit die Lehrer entlastet sind, ist eine gewisse Gleichgültigkeit eingetreten.

Es müssen wahrscheinlich Gründe da sein, daß Parteien entstehen. Es entstehen in Stuttgart — ich sehe, man redet in der Welt von Kausalität, das heißt Ursache und Wirkung; es entsteht in der Welt die Wirkung aus den Ursachen —, hier in Stuttgart entstehen die Wirkungen aus gar keinen Ursachen. Es sind keine Ursachen da. Wenn man Ursachen haben will, dann gibt es keine. Wenn man jemand festhalten wollte an den Ursachen, dann will er persönliche Erklärungen geben, aber die Ursachen findet man nicht.

Die Wirkungen sind verheerend. Der Aspekt der Wirkungen hat sich gezeigt. Hier ist durch das Stuttgarter System eine absolute Widerlegung des Gesetzes der Kausalität. Die Ursachen sind schon da, aber sie werden immer abdisputiert. Man wird sich ihrer nicht bewußt. Man hat immer die Wirkungen, und die Ursachen werden wegdekretiert. Wenn man die 0 mit 5 multipliziert, kommt nichts heraus. Ich müßte erst wissen, was die 0 für einen Wert hat.

Über den pädagogischen Jugendkurs:

Wenn ich hierhergekommen wäre und hätte hören müssen, ja, diese jungen Leute laufen uns das Haus ein, die stecken immer da bei uns, dann würde ich es für einen Zustand gefunden haben, in dem man hätte zur Mäßigung mahnen können. Ich bin überzeugt davon. Ich habe bei einer bestimmten Gelegenheit gefragt, warum ist der Y. nicht hier. Man antwortete mir, wir haben keine Veranlassung, daran zu denken, daß Y. da sein sollte.

Ich meine es nicht so, als ob ich den allergeringsten Vorwurf machen würde. Auch wenn wir das weiter diskutieren: es sind keine Ursachen da. Das ist das Trostlose, daß das Stuttgarter System darin besteht, daß Wirkungen da sind, die keine Ursachen haben.



Sie werden nicht gern zugeben wollen, daß man die Sache nicht richtig betrachtet, wenn man sagt: Zu denen haben sie kein Vertrauen. Sondern umgekehrt: Warum haben wir es nicht zu dem Richtigen gebracht, daß sie ein begründeteres Vertrauen gehabt hätten, als dies ist. Es liegen weitgehende Versäumnisse vor. Es ist die Frage für uns, wie wir das Vertrauen der Leute gewinnen. Sie haben einfach nichts gemacht, um es zu einem positiven Zusammenarbeiten kommen zu lassen. Die Leute haben keinen Grund gehabt, mißtrauisch zu sein. Es ist gar nicht bis zu diesem Punkt gekommen, wo die Frage auch nur für die Gemüter zur Diskussion gestanden wäre. Die kamen gar nicht vor die Frage. Die jungen Leute bemerkten gar nicht, daß Sie da sind. Sie bemerkten die Geister am Berge gar nicht. Wenn mir jemand gesagt hätte, der Y. ist ein verdrehter Zwickel, so hätte ich eine Ursache. Aber sie sagten: Wir haben gar nicht daran gedacht.

Es kommt darauf hinaus, nicht daß die jungen Leute kein Vertrauen haben, sondern daß ihnen keine Gelegenheit gegeben wird, Vertrauen zu entwickeln. Die großen Meister auf dem Berge waren einfach gar nicht da. Es haben die Leute nicht gewußt, daß Sie da sind. Sie haben nicht gewußt, daß es einen Bund für freies Geistesleben gibt.

X.: Unter denen, die vom Bund nichts wissen wollen, ist X.

*Dr. Steiner:* Das ist eine Wirkung. Es hätten die Leute schon durchgefunden; man hat ihnen den Weg nicht geebnet.

Es ist nicht gut, diesem Stuttgarter System zu verfallen. Ich möchte doch, daß manches auf dieses Fehlen der Ursache ernster genommen wird als bisher. Es ist seriös, diese Sache. Sonst wird auch das wirklich zu spät; das In-die-Hand-Nehmen der Sache wird zu spät.

*Konferenz vom Samstag 28. Oktober 1922, 20–1.30 Uhr*

*Dr. Steiner:* Meine lieben Freunde, dasjenige, was mir jetzt namentlich auf der Seele liegt, ist der Stundenplan, der ja so, wie er ist, nicht bleiben kann. Ich habe es ja ungeheuer bedauert, daß ich nicht die Möglichkeit hatte, noch mehr von der Schule zu sehen und zu hören. Aber ich konnte schon einen gewissen Einblick gewinnen in der längeren Zeit, in der ich ziemlich jeden Tag in der Schule war. Der Stundenplan als solcher kann so nicht bleiben, weil eine zu große Zersplitterung und eine zu große Zerstreuung eintreten würde und es wirklich unrationell ist, ihn so zu lassen. Natürlich wird aber eine Änderung nur dann eintreten können, wenn erst eine Klarheit darüber herrscht, nach welcher Richtung das geschehen soll. Und dazu wäre es notwendig, damit die heutige Lehrerkonferenz recht fruchtbar ausfallen würde, daß Sie sich also wirklich nach allen Seiten aussprechen würden. Ich meine nicht, daß bloß über den Stundenplan geredet werden soll. Das soll zuletzt ein Ergebnis sein. Aber es wäre wünschenswert, wenn wirklich die einzelnen Mitglieder des Kollegiums sich restlos über all das aussprechen würden, was sie zu sagen haben. Damit wollen wir jetzt beginnen.

X. möchte mehr Wochen haben in der 11. Klasse für die Mathematik und Physik.

*Dr. Steiner:* Solch eine Sache ist nicht anders zu machen als im Einklang mit allem übrigen. Zuerst müssen wir einen Überblick gewinnen, was wir mit dem Sprachunterricht in den verschiedenen Klassen zu machen haben. Diesen Überblick müssen wir gewinnen. Namentlich das kann nicht so bleiben. Aber es hängt mit allem übrigen zusammen.

X. möchte die 8b teilen im Sprachunterricht. Die Anfänger soll ein Kollege nehmen, die Fortgeschrittenen der Klassenlehrer.

*Dr. Steiner:* Wir können nicht in beliebiger Weise, so wie sich die Beispiele vermehren, die Klassen spalten. Das können wir wirklich nur dann, wenn wir radikal die Sache so machen, daß wir für den Sprachunterricht eine Gruppierung durchführen nach dem Können. Das müssen wir durchführen. Sonst führt das zu einer endlosen, kautschukartigen Erweiterung des Stundenplans, die dann ins Maßlose geht. Der Stundenplan ist ein unmögliches Gebilde geworden. Wir bringen es sonst dahin, daß wir bei einer wirklich ganz auf Menschen-

entwicklung und Menschenerkenntnis basierten pädagogischen Methode das Unpädagogischste zuletzt herauskriegen, was überhaupt nur erreicht werden kann. Man kann das Gute leichter ins Gegenteil verkehren als das Schlechte. Das Schlechte ist im Gegenteil von seiner Eigenheit nicht so weit entfernt. Also, nicht wahr, so wie der Stundenplan jetzt ist, ist er ein Ungetüm.

X. möchte Griechisch und Latein in den höheren Klassen haben im Anschluß an den Hauptunterricht, und immer je zwei Stunden nacheinander.

*Dr. Steiner:* Das ist gut, insbesondere dann, wenn man den Unterricht etwas koloriert. Die eine Stunde mit Formalem, die andere Stunde mit der Lektüre. Dann ist es besser, zwei Stunden hintereinander zu haben.

Mit Griechisch und Lateinisch ist es so, daß es nicht anders möglich ist, die Sache aufrechtzuerhalten, als daß man die Kinder von einer gewissen Klasse an entscheiden läßt, ob sie nun Französisch und Englisch haben wollen oder Griechisch und Lateinisch. Das wird unbedingt notwendig. Wir müssen darauf hinarbeiten, daß wir die Kinder dahin bringen, ein Abiturium bestehen zu können. Und das ist nicht anders zu erreichen, als daß wir sie entscheiden lassen darüber – was mit den Eltern in Zusammenhang gemacht wird –, ob sie Griechisch und Lateinisch oder ob sie Französisch und Englisch haben wollen. Da wir Französisch und Englisch beginnen mit der 1. Klasse, ist es zweifellos, daß wir irgend etwas zur Wiederholung tun können bei den älteren Schülern, die Griechisch und Lateinisch haben, wenn es gewünscht wird. Aber diese Gliederung müssen wir vornehmen.

X.: Von welcher Klasse ab würde diese Gabelung eintreten?

*Dr. Steiner:* Griechisch und Lateinisch nehmen wollen, ist gleichbedeutend mit dem Gymnasial-Abiturium machen. So wie die Verhältnisse heute liegen, hat man eigentlich kaum eine Veranlassung, den vollen Griechisch- und Lateinischunterricht, so wie man ihn jetzt gibt, aufrechtzuerhalten, wenn man nicht rechnet auf diejenigen, die zur Gymnasialmatura hinstreben, daß auch die den Segen der Waldorfschulmethode haben sollen.

X.: Die Schüler müssen Französisch behalten, weil es Prüfungsfach ist.

*Dr. Steiner:* Aber im allgemeinen ist es so, da wir mit dem Sprachunterricht ganz im Anfang der Volksschule anfangen, daß es trostlos wäre, wenn wir nicht bei einem ganz geringen Wiederholungsunter-

richt die Sache auf der Älterenstufe fortführen könnten, wenn sie Griechisch und Latein haben müssen. Das müssen wir herauskriegen, daß wir das ersparen, was wir zu wiederholen haben. So wie es jetzt ist, läßt es sich nicht aufrechterhalten. Der Stundenplan ist ein Ungetüm und unpädagogisch.

X. schlägt vor, in der 7. und 8. Klasse für die neuen Sprachen die Parallelklassen zusammenzuwerfen und eine Gruppe Anfänger und eine Fortgeschrittene zu bilden. So wie sie jetzt zusammengewürfelt sind, kommt nicht viel heraus.

*Dr. Steiner:* Überall sonst hat man für die höheren Klassen dies, daß man die weniger fähigen Kinder zurückläßt. Auch schon in der Volksschule läßt man die weniger Fähigen zurück. Da wir das nicht tun werden, müssen wir nach dieser Richtung einiges überwinden. Man wird immer Fähigere und Nichtfähige durcheinander haben. Die nicht mitkönnen, die stören die Stunde, weil sie sich langweilen. Wir müssen die Sache schon etwas systematisch machen. Wir werden zunächst einmal festsetzen: Sie beginnen das Griechische und Lateinische in der 5. Klasse, dann geht es bis zur 9., 10. und 11. Klasse. Also 5. und 6., bei denen müssen wir alle vier Fremdsprachen lassen, nicht wahr, wenigstens Latein. Da bleibt es also. Von der 7. an muß das so gemacht werden, daß durch alle folgenden Klassen diejenigen, die sich für Lateinisch und Griechisch entscheiden, dies als Hauptunterricht haben, und das Französische nur als eine Wiederholungsstunde, die vom Handarbeitsunterricht weggenommen wird. Auf Englisch müssen sie verzichten.

In der 5. und 6. würde sein Englisch, Französisch, und wahlfrei Lateinisch und Griechisch. In der 7., 8., 9., 10., 11. nur französische Wiederholungsstunde, und sonst würden diejenigen, die nicht Lateinisch und Griechisch haben können, ihren regelmäßigen Unterricht im Französischen und Englischen weiter haben.

Mehrere Lehrer sagen, zwei Stunden für Fremdsprachen in den Oberklassen sei zu wenig.

*Dr. Steiner:* Da tritt das ein, daß es doch gut wäre, wenn man für diese Klassen gruppierte. Natürlich, nicht wahr, diejenigen, die gar keinen französischen und englischen Unterricht gehabt haben, können doch kaum solche Kinder sein, welche darauf Anspruch machen, ein Abiturium zu machen. Nun ja, also das sind Volksschulkinder, die machen kein Abiturium, worin soll da die Schwierigkeit bestehen?

X. schlägt Gruppierungen vor.

*Dr. Steiner:* Für den lateinischen und griechischen Unterricht ändert das nichts. Der bleibt also so. Von der 7. Klasse an geht Französisch als Wiederholung vom Handarbeitsunterricht ab. Unter diesen Verhältnissen muß es möglich sein, daß für die, die den lateinischen und griechischen Unterricht wählen, die Stunden unmittelbar an den Hauptunterricht anschließen.

X.: Könnte man das nicht erst von der 8. Klasse ab machen?

*Dr. Steiner:* Wenn wir bei der Stundenanzahl bleiben, so sind fünf Jahre nicht zuwenig für Griechisch und Lateinisch. Wir können aber, da wir in der Zukunft den französischen Wiederholungsunterricht vom Handarbeitsunterricht wegnehmen, in Zukunft zum Lateinischen und Griechischen mehr Französisch haben. Wir können ja in der 7. nur das Englische weglassen. Aber wenn wir durch 6 Klassen englischen Unterricht haben, dann möchte ich einmal den kennen, der dann behaupten wird, daß das zuwenig ist für dasjenige, was man im Englischen kennen soll. Wenn es ganz durchgeführt wird von der 1. Klasse an bis zur 6. Klasse, wie soll dann das zuwenig sein! Höchstens, daß die Kinder etwas vergessen. Zuwenig gelernt haben die Kinder ganz gewiß nicht, wenn sie durch sechs Klassen hindurch Englisch getrieben haben. Nicht wahr, Englisch wird in der Regel nicht mehr getrieben als durch sechs Jahre hindurch. Das ist nicht etwas, was uns voraus ist, daß es vom 12. bis zum 16. Jahre gemacht wird; da ist es schwerer als für die kleinen Kinder. Wenn es mit Feuer gemacht wird, wenn der Unterricht nicht einschläft, genügen sechs Jahre. Die beste Zeit ist es, die man dazu verwenden kann. Lateinisch haben sie auch nicht mehr. Ein Jahr mehr in einem ungünstigen Lebensalter.

X.: Kommt für das Englische keine Wiederholungsstunde in Betracht?

*Dr. Steiner:* Es könnte höchstens sein, daß aus okkulten oder inokkulten Untergründen Wünsche sich herausstellen. Dann könnte man es festsetzen für die Kinder. Solche Dinge können dann dazukommen. Aber erst müssen wir den Stundenplan in eine annehmbare Form bringen. Das läßt sich allein machen, wenn wir den Stundenplan nicht überlasten.

X.: Die französische Wiederholungsstunde bringt viel mehr Stunden für die Schüler.

*Dr. Steiner:* Das ist nicht notwendig. Wir nehmen das Französische weg vom Handarbeitsunterricht. Den Handarbeitsunterricht

schränken wir überhaupt ein. Wir können nicht die Sache so machen, daß wir den Handarbeitsunterricht in derselben Weise ausgedehnt sein lassen, weil dadurch der Stundenplan das Ungetüm wird. Wir müssen vom Handarbeitsunterricht wesentlich etwas wegnehmen.

X.: Soll es bei der Zahl der Stunden bleiben für Latein und Griechisch?

*Dr. Steiner:* Bleiben wir bei den vier Stunden in der Woche. — Jetzt wollen wir das von der anderen Seite betrachten. Wenn wir mit dem Lateinischen und Griechischen in Ordnung kommen wollen, wollen wir es von der Seite betrachten, daß wir sagen: Diejenigen, welche Lateinisch und Griechisch haben, in der 7., 8., 9., 10., 11., haben also dann zunächst den Hauptunterricht. Dann haben sie Latein und Griechisch.

Jetzt das nächste, was in Betracht kommt, ist das Musikalische. Was haben Sie da?

*Der Musiklehrer:* Gesangstunde, Orchester und Gesamtchor. Zum Orchester kommen nicht alle.

*Dr. Steiner:* Ist das auch vormittags? Gibt es nicht eine Möglichkeit, daß wir den Stundenplan dadurch organischer machen, daß Sie es so einteilen könnten, daß wir den Hauptunterricht haben in diesen Klassen, für die Schüler, die Lateinisch und Griechisch haben, von acht bis zehn oder elf? Jetzt müßte dann der Latein- und Griechischunterricht vier Tage lang sich anschließen oder zweimal zwei Stunden hintereinander. Dann bleibt die Möglichkeit, am Vormittag auch von den anderen Fächern etwas zu nehmen. Was würde da zunächst in Betracht kommen? Kommt also da für Sie für den Gesangsunterricht und Eurythmieunterricht mehr der Vormittag in Betracht?

*Eine Eurythmielehrerin:* Ich hätte gern den Vormittag.

*Dr. Steiner:* Das brauchen Sie nicht so zu machen, daß Sie eine Stunde allgemeinen Eurythmieunterricht und eine Stunde Toneythmie haben. Machen Sie lieber zwei Stunden Eurythmie. Sonst kommen wir ins Bodenlose. Wir müssen etwas Fixes darin haben. Dieses Zufällige und Launenhafte müssen wir herauskriegen.

Da hätten wir zwei Stunden Eurythmie, vier Stunden Lateinisch und Griechisch. Dann den Hauptunterricht. Jetzt, nicht wahr, Gesang und Musik. Es bleibt noch immer die Möglichkeit, so etwas wie den Chor und das Orchester zu haben.

*Der Musiklehrer:* Ich hätte von der 9. Klasse an das Bedürfnis empfunden, daß die Kinder musikalisch theoretisch weitergebracht würden.

*Dr. Steiner:* Wenn man es schon macht, dann finde ich es nicht zuviel. Dann ist noch immer der Gesangchor. Den nehmen Sie extra. Dann würde es möglich sein, daß man den Gesang in die Vormittagsstunden verlegt, und schließlich den Chor in den Nachmittagsstunden macht, und Orchester auch Nachmittag. Dann würde für die Vormittagsstunden bleiben Hauptunterricht, Lateinisch und Griechisch, Eurythmie, Gesang. Dann für den Nachmittag hätten wir zunächst Chorgesang und die Orchestersache. Und diejenigen, die Französisch und Englisch haben, sollen in derselben Zeit, damit wir sie beisammen haben, Französisch und Englisch haben, wo die anderen Lateinisch und Griechisch haben. Handarbeitsunterricht und Turnunterricht müßte in die Nachmittagsstunden verlegt werden, namentlich für die höheren Klassen. Auf diese Weise kann doch ein möglicher Stundenplan geschaffen werden.

Den Turnunterricht möglichst nachmittags. Der Turnunterricht ist nicht etwa eine Erholung. Den Turnunterricht einreihen unter die anderen Unterrichtsstunden, ist nicht gut. Man kann zwei Klassen zu gleicher Zeit haben. Ich muß einmal mit den Turnlehrern die Methode besprechen. Ich habe nur so Andeutungen gegeben. Aber im Turnen ist man immer in der Lage, die Übungen danach einzurichten, daß man auch zwei große Riegen machen kann. Neulich war es noch ganz gut, das Turnen im Freien. Es hat sich sehr gezeigt, wie die Jungen ihren Körper gar nicht in der Hand haben, wie sie schlenkern nach allen Noten. Die Jungen entbehren in der Handhabung ihrer Körper schon gar sehr, daß sie drei Jahre nicht geturnt haben. Das ist nicht zu leugnen.

Für die höheren Klassen würde ich höchstens die Kinder anhalten, daß sie vielleicht irgendwelche Aufgaben für sich arbeiten, wenn Stunden frei bleiben. Aber es bleibt der Religionsunterricht, der eventuell zu bedenken wäre, und dann bleibt Handwerksunterricht. Das sind alles Dinge, die auf die Nachmittagsstunden verlegt werden müßten. Der künstlerische Handfertigkeitsunterricht kann in den Nachmittagsstunden gemacht werden.

X.: Die Kinder fragen, ob Stenographie obligatorisch ist oder nicht.

*Dr. Steiner:* Es sprechen manche Gründe dafür, daß es obligatorisch sein sollte. Stenographie ist etwas, was eigentlich erst in der 10. beginnen würde. Dann ändern wir es so, daß wir Stenographie eine Stunde in der Woche haben nachmittags, obligatorisch. Es ist schon ganz gut, wenn die Kinder Stenographie lernen.

*Der Handfertigkeitslehrer:* Wir wollten den Handfertigkeitsunterricht periodenweise geben. Dann werden die Nachmittagsstunden nicht hinreichen.

*Dr. Steiner:* Wir müssen ausprobieren, wie es mit dem ordentlichen Lehrplan geht. Es hat sich mehr aufgedrängt. Wir müssen es zunächst durchführen. Es wird sich die Notwendigkeit ergeben, daß auch für diesen Unterricht eine zweite Lehrkraft eingestellt wird. Wir müssen es schon in den Nachmittag hineinbringen.

*Der Handfertigkeitslehrer:* Ich möchte nicht vom Periodenunterricht absteigen. Der hat sich gut erwiesen.

*Dr. Steiner:* Mit dem Periodenunterricht werden Sie es zustande kriegen. Wenn man das so macht, daß man den Hauptunterricht zuerst hat, daß man Lateinisch und Griechisch an zweiter Stelle, Eurythmie und Gesang an dritter Stelle, nachmittags die jetzt genannten Fächer hat, dann kann man einteilen. Die eine Stenographiestunde kann man hineinlegen, wo sie hineinpaßt. Dann, nicht wahr, würde ich auch meinen, daß man in bezug auf das andere eine Art Ideal erfüllen könnte, so daß im wesentlichen der Hauptunterricht in den ersten zwei Stunden ist. Dann würde ich daranschließen wollen die Sprachen unbedingt von zehn bis zwölf. Das füllt ja nicht alle Tage aus, so daß immer noch etwas anderes in Betracht kommen kann. Der freie Religionsunterricht macht keine Schwierigkeiten in bezug auf den Stundenplan. Es ist doch möglich, mit Ausnahme des Religionsunterrichts, für alle unteren Klassen es so zu machen, daß man Hauptunterricht, Sprachunterricht, Gesang, Eurythmie vormittags hat.

Am leichtesten läßt der Handarbeitsunterricht sich führen, wenn er in die Nachmittagsstunden verlegt wird. Nun wäre es möglich, daß man da tauschen würde mit Gesang und Eurythmie, damit nicht dieselben Lehrer alle Nachmittage haben, obwohl ich nicht glaube, daß es das Günstige wäre. Wie viele sind Handarbeitsstunden? Wir haben 19 Klassen, also wieviel Stunden sind das? — Wenn wir solche Klassen teilen, müßten wir es mindestens in denselben Stunden haben. Dann bemerkt man es im Stundenplan nicht. Aber gerade durch dieses absolut willkürliche Gestalten, daß man beliebig teilt, dadurch bekommt man einen willkürlichen Stundenplan heraus. Wenn man die 8. teilt, dann müßte man die eine Hälfte und die andere Hälfte mit denselben Lehrern einsetzen. Der Stundenplan hat nicht Hand und Fuß.

*Eine Eurythmielehrerin:* Wir haben beinahe alle Klassen teilen müssen.



*Dr. Steiner:* Die geteilten Klassen müssen wir in dieselben Stunden verlegen, sonst wären die Kinder unbeschäftigt. Wenn das den Sprachlehrern auch einfallen würde, dann kriegen wir die ganze Nacht besetzt. Wenn wir eine Klasse im gleichen Gegenstand teilen, müssen wir es zu derselben Stunde ansetzen. Jede Änderung des Stundenplans müßte in der Konferenz, wo ich da bin, besprochen werden. Selbstverständlich, man kommt den Dingen, die berechtigten Anforderungen sind, entgegen. Aber in dieser Beziehung geht es wirklich nicht, die ganze Schule unrationell zu machen. Ist es nötig, so viel zu teilen?

*Eine Eurythmielehrerin:* Die Klassen sind zu groß. Wo es mehr als zweiunddreißig Kinder sind, ist es kaum zu machen.

*Dr. Steiner:* Da müssen wir es auf die verschiedenen Lehrerinnen verteilen und zu gleicher Zeit die Stunden halten. Geben Sie halt die Kinder her, welche die anderen gerne haben und so weiter. Das läßt sich dann schon machen. Aber durchgeführt werden muß es. Wir kommen ganz in Mißkredit. Wir kommen vom Geiste des Lehrplans ab durch den Stundenplan.

Was ist die orthopädische Eurythmie, was machen Sie da? Die sind auch nachmittags? — Ich wollte es nur wissen. — Es wäre besser, es zu nennen eurythmische Orthopädie. Orthopädische Eurythmie hat so ein bißchen einen Beigeschmack von „sündhafter Engel“. Eine *contradictio in adjecto*.

Dann sind achtunddreißig Stunden Handarbeitsunterricht. Die gespaltenen Klassen müssen zu gleicher Zeit sein. Es sind zweiundsechzig Stunden. Warum können wir nicht bei der Stange bleiben? An vier Nachmittagen müßte man es einteilen. Diese zweiundsechzig Stunden können doch nun wirklich auf die Nachmittage verteilt werden.

X.: Man kann nur sechzehn Stunden nachmittags geben.

*Dr. Steiner:* Ich wollte nur zunächst wissen, wieviel Stunden da sind. Zweiundsechzig Stunden. An vier Nachmittagen würden wir haben je vier Stunden. Bei äußerster Ausnutzung würden es sein sechzehn Stunden, achtundvierzig. Wir müssen ersparen vierzehn Stunden. Es wird auch in der Zukunft, um das herauszukriegen, so sein, daß wir für die ersten vier Klassen den Unterricht erteilen in zwei Stunden hintereinander in der Woche; für alle übrigen Klassen eine Stunde in der Woche. Wir müßten irgend einschränken. Dann werden wir haben in den unteren vier Klassen zweiundzwanzig Stunden. Damit

würden wir alle vier Klassen haben. Wieviel Gruppen sind da von der 5. bis 11. Klasse? Das sind einundzwanzig Stunden, so daß es nur dreiundvierzig Stunden sein werden. Es ist absolut möglich.

Diejenigen, die mehr Unterricht haben wollen zum Üben, müssen ihn unobligatorisch mehr haben. Wenn es die Eltern wünschen, kann man es unobligatorisch zufügen. Was in diesen Handarbeitsstunden geschieht, ist eine Art Unterhaltung. Da brauchen sie (Sie?) am wenigsten zu tun. Daß es Schulen gibt, die vier Stunden Handarbeitsunterricht erteilen, das ist für uns unmöglich. Wir haben keine Mädchenvolksschule. Wenn wir auf diese Dinge eingehen, dann ist es nicht möglich, einen Stundenplan zu machen. Wir müssen darauf bestehen, einen ordentlichen Stundenplan zu haben. Es ist viel gescheiter, wenn man solchen Dingen nicht nachgibt. Es gibt auch den Wunsch, dreimal so viel Eurythmiestunden zu haben. Wir können nur aus sachlichen Untergründen die Sachen einteilen. Es wird niemand behaupten, daß in zwei Stunden (nicht?) mehr gelernt wird als in einer. Wenn für den Handarbeitsunterricht eine Stunde zu wenig ist, so ist für den Rechenunterricht nur ein Viertel der Zeit da, die angewendet werden sollte. Mit demselben Recht, mit dem man sagt, eine Stunde Handarbeitsunterricht ist zuwenig, mit genau demselben Recht müßte man sagen, es müßten viermal so viel Rechenstunden sein. Man würde den Kindern das andere entziehen, was sie zum Menschen macht, wenn man auf eine Sache so alles verwendet. Es wird auch auf den Rechenunterricht nicht so viel verwendet. Sie werden Zeit gewinnen für den Handarbeitsunterricht, wenn man ihn ökonomisch gestaltet, und die Kinder daran gewöhnt, daß es nicht notwendig ist, daß sie eine Stunde brauchen, um alle daranzukommen. Da könnten sie im Rechnen auch eine halbe Stunde brauchen, um daranzukommen. Ökonomie des Unterrichts muß sein. Das ist von Anfang an gesagt worden.

Ja, nun scheint mir aber, daß wir jetzt die Sache nach den Lehrfächern erschöpft haben.

X.: Eine Religionsunterrichts-Gruppe muß auf den Nachmittag verlegt werden. Sonst müßten wir einen Religionslehrer mehr haben.

*Dr. Steiner:* Der Fonds von Lehrern, den das Lehrerkollegium für den Religionsunterricht hergibt, ist erschöpft, zum Teil durch die Zeit. Und in Stuttgart haben wir niemand. Wir haben niemand in Stuttgart.

*Eine jüngere Lehrerin:* Ich würde die Stunde gerne geben.

*Dr. Steiner:* Sie müssen längere Zeit hier leben. Man kann sich das nicht vornehmen. Vielleicht später einmal, wenn Sie dazu den Beruf fühlen. Jetzt sind Sie zu kurz in Stuttgart und in der Schule. Das ist nicht möglich.

(Zu Fräulein Dr. Röschl:) Wenn Sie nicht siebzehn Stunden hätten, würde ich das Ihnen auferlegen. Ich fürchte mich bei Ihnen wegen der Stundenzahl.

(Zu einem anderen Lehrer:) Ich war so wenig mit Ihrem Unterricht einverstanden, daß ich dafür nicht die Verantwortung übernehmen könnte. Sie müssen verzeihen, nachdem Sie mir die Enttäuschung bereitet haben, daß ich ganz frisch von der Leber weg rede. Nach dem, wie ich an Ihrem Unterricht teilgenommen habe, kann ich die Verantwortung nicht übernehmen. Der Religionsunterricht ist ein sehr verantwortungsvoller Unterricht.

X.: Ich würde gerne Religionsunterricht geben.

*Dr. Steiner:* Vielleicht in fünf Jahren, wenn Sie bis dahin sehr fleißig sind. In diesen Dingen muß man sich einleben. Man darf nicht ohne volle Verantwortung in die Sache hineingehen. Denken Sie nach, was es bedeutet, daß in ihnen das religiöse Leben entzündet wird. Es muß entzündet werden das religiöse Leben. Es kann auf vielerlei Art entzündet werden. — Wie wäre es, Herr Wolffhügel?

X.: Ich glaube nicht, daß es geht.

*Dr. Steiner:* Ich glaube, Sie könnten sich hineinfinden. Ich muß ganz objektiv die Dinge nehmen. Ich glaube es verantworten zu können bei Ihnen und bei Herrn Baumann auch.

X.: Ich müßte mich vorbereiten für beide Unterrichte.

*Dr. Steiner:* Vorbereitung ist viel notwendig, und Stimmung. Ich glaube, Herr Wolffhügel hat vor der Handlung das Grauen. Der Religionsunterricht müßte Ihnen liegen. Nach dem, wie Sie den Unterricht auffassen, müßte der Unterricht Ihnen liegen. Ich habe Sorge, daß es Sie überlastet.

Am wünschenswertesten wäre es, wenn es jemand aus der Schule sein könnte. Es könnte auch jemand von außerhalb sein. Es ist traurig, daß es hier niemand sein sollte. Es ist merkwürdig, daß noch nicht irgend jemand herangekommen sein sollte zu diesem Beruf. Den Dr. E. schätze ich außerordentlich für wissenschaftliche Dinge, aber den Religionsunterricht gebe ich ihm doch in keiner Klasse. Das tue ich nicht. Er weiß sehr gut, daß ich ihn außerordentlich schätze.

Dr. R. (ein auswärtiger Theologe), der hat es schwer, der wird mit seinen eigenen Kindern nicht fertig. Das eine wird geprügelt und ist ein Kind, das darauf angewiesen wäre, im höchsten Grade pädagogisch behandelt zu werden. Wenn sie den Jungen noch ein halbes Jahr dort in der Schule lassen, dann ist er für das Leben verdorben. Der Lehrer prügelt ihn. Die Mutter ist zum Lehrer gegangen und wollte mit ihm reden und begann zu dem Lehrer zu reden: „Ich möchte also mit Ihnen nicht sprechen als Lehrer, sondern als Mutter zum Menschen.“ – „Mich als Menschen anzureden, das lasse ich mir nicht gefallen!“ Sie ging zum Direktor und sagte ihm das. „Ja, wissen Sie, wenn Sie in unserer Schule einen Lehrer als Menschen anreden, dann kann es nicht anders sein, als daß Sie in dieser Weise abgefertigt werden. Das ist eine Beleidigung.“

Mich erinnert das an eine Geschichte, die einmal an der belgisch-deutschen Grenze passiert ist mit einer Russin, die von London nach Petersburg gefahren ist. Sie kommt durch Holland an die deutsche Grenze und will sich russisch benehmen. Der Zollbeamte kommt und sagt, ja, das Gepäckstück, das muß sie herunterschaffen. „Sehen Sie einmal an, das ist so schwer. Können Sie mir nicht helfen?“ – „Ich, helfen? Wie kommen Sie dazu, das von mir zu verlangen? Bin ich hier ein Mensch? Ich bin hier ein königlich-preußischer Beamter und kein Mensch. Wenn Sie auf dem Marktplatz gehen würden, würde ich mich Ihnen zur Verfügung stellen und den Koffer tragen, aber hier an dieser Stelle bin ich königlich-preußischer Beamter. Da darf ich das nicht herunternehmen.“

Herr Boy würde sich wohl einmal sehr gut eignen, aber er ist erst zu kurze Zeit da für den Religionsunterricht. Man muß die Anthroposophie länger miterlebt haben bei diesem freien Religionsunterricht.

Wer trägt hier in Stuttgart vor? H. hätte zwar den Geist und alles, aber er hat nicht das Temperament zum Lehrer. Es ist auch unter den anthroposophischen Freunden niemand. Die Gruppen sind sehr groß. Wir müssen sie anders gruppieren, bis wir jemanden finden. Man zerbricht sich vergeblich den Kopf heute. Es treten die Symptome für unsere Gesamtschwierigkeiten auf. Wir sind jetzt dadurch, daß wir alle diese Institutionen haben, Waldorfschule und Bund für Freies Geistesleben, in einer solchen Lage, daß wir tatsächlich Kapazitäten brauchen. Wir brauchen Kapazitäten auf verschiedenen Gebieten. Beim Unterricht handelt es sich darum, daß die betreffende Persönlichkeit am richtigen Platz stehen muß. Es mag sogar unter Umständen, rein äußerlich genommen, manchmal der Unter-

richt weniger gut ausschauen. Aber auch die Persönlichkeit als solche kommt bei dieser Form des Unterrichts außerordentlich stark in Betracht. — Unter den Ärzten müßte auch jemand sein. Dem jungen N. würde ich es gleich geben. Es sind schon unter den Theologen solche, denen ich ihn sehr gern anvertrauen würde. — Dem G. würde ich für lange Zeit überhaupt keinen Unterricht geben. Daß jemand schlechte Artikel schreibt, ist doch keine Vorbedingung zum guten Waldorflehrer.

X.: Er hat gewisse Qualitäten.

*Dr. Steiner:* Ich habe ihn neulich kennengelernt. Er ist ein netter junger Mann. Er kann gar nichts. Es gibt keinen Gegenstand, in dem er Lehrer werden kann. Er kann von keinem Gegenstand etwas. Es scheitert schon daran; er kann keinen Klassenunterricht übernehmen. Er kann nichts in einer höheren Klasse übernehmen.

X.: Er hat die Meinung, daß er auf die Waldorfschule als Lehrer kommt.

*Dr. Steiner:* Es kann doch niemand behaupten, er werde Waldorflehrer, wenn er gefragt worden ist, was er kann, und er sagt, deutsche Literaturgeschichte.

X.: Er hat das Gespräch mißverstanden.

*Dr. Steiner:* Den Plan, zum „Freien Geistesleben“ zu gehen, hat er erst gefaßt, als ich ihn abgewiesen hatte. Ich habe ihm nur gesagt, daß bis Ostern nichts ist. Daß aber dann etwas sein würde, habe ich ihm nicht gesagt. Weniger kann man schon nicht können. Ja, wir müssen uns behelfen.

X.: Wenn ich jetzt den Stundenplan umändern muß, eine Änderung in der Lehrkräfteverteilung wird doch nicht nötig sein mit Ausnahme der Konsequenzen, die es für die Parallelgruppen hat?

*Dr. Steiner:* Eine Änderung der Lehrkräfte wird nicht nötig sein, wenn wir es nicht doch vorziehen, für den Sprachunterricht anders zu gruppieren, was jetzt ginge. Alle Sprachstunden können auch zu gleicher Zeit sein. Die Klassen verteilen sich auf die Tage. Es wird so sein, daß allerdings die Sprachstunden zu gleicher Zeit sind, aber nicht jede Klasse wird an zweiter Stelle, von zehn bis elf, jeden Tag eine Sprachstunde haben.

Es gibt zwei Möglichkeiten: Entweder man wird für die ganze Schule, damit man wechseln kann, am Dienstag, Mittwoch, Freitag von zehn bis zwölf Sprachunterricht legen. Sechs Sprachstunden

haben wir zum Beispiel in der 2. Klasse. Das gibt an drei Tagen für jeden Tag zwei Stunden. Die liegen von zehn bis zwölf. Das wird ausgefüllt durch die eigene Klasse. Jetzt hat Frau E. noch fünf andere Sprachstunden in anderen Klassen: Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Samstag. Man kann noch immer in ebensoviel Klassen Sprachunterricht machen mit anderen Schülergruppen. Man kann den Hauptunterricht für sich machen von der 1. bis zur 11. Klasse. Jetzt kann man die Schüler anders gruppieren. Dann aber hat man auch nur soviel Klassen im Sprachunterricht, und es verteilt sich wieder so. Man kann eine solche Radikalkur nicht ganz pedantisch durchführen. Man wird doch zwei bis drei schwache Schüler haben.

X.: Man müßte übersehen, um welche Schüler es sich handelt. Es müßte eine Aufnahme gemacht werden nach drei Stufen.

*Dr. Steiner:* Vorläufig müssen wir es lassen, wie es ist. Das ist eine Sache, die wir jetzt gar nicht machen könnten. Das können wir nur machen, wenn ich ein paar Tage anwesend sein sollte. Zunächst muß es so gemacht werden, daß der Sprachunterricht möglichst bei denselben Lehrern bleibt.

Die übrigbleibenden Gesangstunden kann man auf den Nachmittag verlegen. Stenographie können Sie noch immer machen von zwölf bis eins. Nur daß wir dabei bleiben können im wesentlichen, daß wir den Unterricht zwischen acht und zwölf so gestalten, wie wir ihn besprochen haben. Das wäre jetzt in bezug auf den Stundenplan. Sind nun mit Rücksicht auf die Dinge, die beschlossen worden sind, Wünsche aufgetaucht? Wir sind zu dem Zweck zusammen.

Es wird noch einmal gefragt wegen der Teilung einer Klasse im Sprachunterricht.

*Dr. Steiner:* Die Teilung wollen wir nicht weiter fortpflanzen. Das ist etwas, was die Organisation der Schule kaputt macht.

X.: Die beiden Klassen haben zu gleicher Zeit Französisch.

*Dr. Steiner:* Ich möchte diese Spaltung nicht weiter durchführen. — Ich würde doch ganz gerne den Tittmann anstellen, wenn wir finanziell gut genug stehen.

Es wird eine große Änderung hervorrufen, wenn wir nur die Situation ordentlich erfassen. Es muß die Situation gründlich erfaßt werden. Diese starke Änderung wird bis in die Hauptfächer ihre Kreise ziehen, sogar bis ins Gemüt der Kinder hinein. Die Kinder werden

sehen, daß doch eben mit manchen Dingen Ernst gemacht werden muß. Daran werden wir nichts ändern können, als daß der Stundenplan festgelegt wird. Es würde vielleicht gut sein, wenn vielleicht sich alle interessieren würden für den Stundenplan, für die Skizzierung des Stundenplans.

Dann ist noch etwas, wenn es auch wirklich mir leid tut, ich möchte auf den K. F. zurückkommen. Es wird doch so nicht gehen. Denn er kommt doch zurück. Er sinkt in sich zusammen. Er wird immer schläfriger, kopfgelähmter.

Mehrere Lehrer sprechen über K. F. und sein Zurückbleiben.

*Dr. Steiner:* Das ist physiologisch bedingt. Ich würde auf meinen Vorschlag zurückkommen, daß wir ihn in die Parallelklasse geben, weil ich glaube, daß er da durcheinandergerüttelt würde. Es ist notwendig, daß man die falschen Stoffwechselablagerungen, die das Drückende ausmachen, behebt. Der Junge ist ein guter, lieber Junge, er kann nicht anders. Nicht wahr, nun ist dies das letzte, was ich mir verspreche von ihm. Ich glaube, er wird nicht Latein und Griechisch wählen, und im übrigen möchte ich, daß sich Herr X. mit ihm herumschlägt. Nicht weil ich glaube, daß er bei Ihnen (der bisherigen Klassenlehrerin) zurückkommt, sondern weil ich glaube, daß er das pädagogisch braucht durch seinen Stoffwechsel. Ich will ihn Ihnen nicht nehmen, wenn Sie darauf bestehen, aber ich würde es gerne probieren.

Ich hätte am liebsten, wenn er lauter Lehrer hätte. Heute hat mir sein Vater zugestanden, wie er seine Mutter herumkriegt. Er legt es raffiniert an. Ich würde gern haben, daß er lauter Lehrer hat, einfach, daß er die zwei Stunden, die er am Morgen hat, nicht einer Dame gegenübersteht. Ich möchte Ihnen nur nicht das Herz aus dem Leibe reißen.

*Die Klassenlehrerin:* Ich habe ihn halt so sehr gern.

*Dr. Steiner:* Aber unterrichten würde ich ihn doch von jemand andern lassen. Wenn Sie ihn nicht abgeben wollen, haben Sie ein Recht auf ihn. Das Recht gestehe ich Ihnen schon zu. Wenn wir irgendein Mittel finden, wodurch wir ihm vielleicht pädagogisch helfen könnten, so sollten wir es doch tun.

*Die Klassenlehrerin:* Ich werde ihn Montag in die Parallelklasse schicken.

*Dr. Steiner:* Die Veränderung ist etwas, was bei dem Jungen etwas bedeutet. Sie werden sich schon daran gewöhnen.

*Die Klassenlehrerin:* Ich habe ihn jetzt schon drei Jahre.

*Dr. Steiner:* Aber gerade, weil Sie ihn drei Jahre haben. Ich glaube, daß für den Jungen eine Veränderung notwendig ist. Ich kenne ihn seit länger, als er geboren ist. Es ist ein solches Zurückgehen der ganzen persönlichen Kapazität, und es ist ein ständiges Zurückgehen gewesen, das schon erschreckend ist. Daher möchte man etwas tun, was jetzt in diesen entscheidenden Augenblicken für ihn wichtig ist. Es ist die Gefahr vorhanden, daß der Junge dement wird.

(Zu dem neuen Klassenlehrer:) Sie müßten sich um ihn kümmern. Sie müssen ihn in jeder Stunde nicht unberücksichtigt lassen, sondern ihn geradezu aufrütteln. Der Junge muß so gehalten werden, daß seine Aufmerksamkeit künstlich erregt wird, sonst sinkt er ganz in sich zusammen. Und er muß wissen, daß er deshalb in die Parallelklasse hineinkommt, muß es auffassen als eine Veränderung, die dazu bestimmt ist, daß er sich zusammennimmt. Man muß es ihm ganz klar machen, wie man sonst jemanden an einen fremden Ort versetzt. Es muß für ihn ein Evenement sein. Er hat diese Dinge von seiner Mutter. Das tritt in verstärktem Maße auf. Was bei den Eltern im Leibe sitzt, bei den Deszendenten geht es in die Seele über. Besonders solche Krankheiten, die mit den Stoffwechselablagerungen etwas zu tun haben, die zu kleinen Geschwürbildungen führen. Wie gefährlich es ist, möchte man gar nicht erzählen. Es ist eine gefährliche Sache. Seine Schwester hat denselben astralischen Typ wie er. Der Schulrat kommt zur Hilfsklasse. Er kommt auch zur Handarbeit. Da braucht man sich noch weniger zu fürchten, als wenn er in die Hilfsklasse kommt. Vom Häkeln wird er nichts verstehen. Er ist wohlwollend. Er möchte gerne einen guten Bericht geben. Er steht durchaus wohlwollend der Schule gegenüber. — Er hat die gleiche Überzeugung wie der Abderhalden, daß solch ein Staub in der Turnhalle entwickelt wird, daß das Turnen unhygienisch wird.

Ja, nicht wahr, dann habe ich mir noch viel überlegt über den Rechenunterricht in den verschiedenen Klassen. Für diesen Rechenunterricht würde ich Sie bitten, ihn so einzurichten, daß für die Fortsetzung, für das Nehmen von neuen Stoffen, der Epochenunterricht bleibt, daß aber für den Rechenunterricht in jeder Woche zwei halbstündige Wiederholungen im übrigen Hauptunterricht stattfinden. Das müßten wir ganz durchführen. In den oberen Klassen auch so.

Es wird gefragt, ob in den oberen Klassen diese Wiederholungsstunden auch dann vom Mathematiklehrer gegeben werden sollen, wenn ein anderer Lehrer den Hauptunterricht in der betreffenden Klasse gibt.



*Dr. Steiner:* Ich sehe nicht ein, wozu das notwendig ist. Wenn das Kollegium, was ich eigentlich gemeint habe, ein Organismus ist, dann sehe ich nicht ein, wozu das notwendig ist. Warum soll der Lehrer, der Chemie gibt, nicht die Wiederholung fortführen? Man müßte voneinander etwas wissen. Wenn die Lehrer voneinander recht viel wissen, dann wird es nicht erforderlich sein. Ich sehe nicht ein, warum wir deshalb zu dem eminenten Fachlehrersystem übergehen. Es wäre wünschenswert, daß man es könnte. — Ich habe einen Mathematiklehrer gehabt, der kannte keine einzige Pflanze, was zutage trat, wenn er Schulausflüge machte. Aber er war streng für Mathematik und Physik und verstand von nichts anderem etwas. Er kannte nichts anderes als Böhmisch, Deutsch, Physik und Mathematik.

Dieses müssen wir so durchführen. Wir müssen dahin kommen, daß die Handhabung des Rechenunterrichts wirklich so wird, wie es in der 8. Klasse ist. Soweit die Klassen in Betracht kommen, die ich gesehen habe.

Was überhaupt notwendig wäre, sehen Sie, das ist das, daß beim Unterricht darauf gesehen würde — das fehlt fast durchweg —, daß die Kinder etwas können, daß sie könnend mitkommen. Darauf wird viel zuwenig gesehen. Es ist in den höheren Klassen das Prinzip des Dozierens eingerissen, und der Unterricht ist eine Sensation. Sie hören zu, sie arbeiten nicht innerlich mit und können daher zu wenig. Das ist etwas, was sich auch herausstellt in der kleinen Fortbildungsschule in Dornach. Die Schüler und Schülerinnen interessiert ganz gut, was vorgebracht wird, aber sie kommen nicht könnend mit. Aber es sollte auch in den anderen Gegenständen berücksichtigt werden, daß sie etwas wissen und etwas behalten. Man sieht es den meisten an an der Art und Weise, wie sie sich benehmen bei dieser sokratischen Methode, die manchmal nicht gut durchgeführt ist. An der Art, wie sie sich benehmen, sieht man, daß die Sache doch nicht Seeleneigentum wird. Das müßte es werden. Dazu ist notwendig, daß ein noch viel größeres Interesse und Verständnis besteht für das Echo, das aus der Klasse entgegenkommt. Namentlich für die höheren Klassen. Es fängt schon bei der 4. an, daß nicht mehr innerlich seelisch mitgearbeitet wird. Die müssen innerlich mitarbeiten. Fühlen Sie das nicht selbst, daß die Kinder viel zuwenig mitkommen? Dann sprechen Sie sich aus. Woran liegt es nach Ihrer eigenen Meinung?

X.: Wir haben darüber sehr viel gesprochen; man gewöhnt es sich nicht so schnell ab.

*Dr. Steiner:* Auf der einen Seite wird zuviel doziert. Und dann liegt noch eine wichtige Frage vor. Wenn Sie etwas sokratisch im Unterricht entwickeln, geben Sie sich dadurch Täuschungen hin. Sie stellen Fragen über Selbstverständliches oder Unbedeutendes. Der größte Teil der Fragen, der gestellt wird, sind unbedeutende Fragen. Sie machen das nicht so, daß Sie jetzt etwas sagen, was der Klasse beigebracht werden soll, und dann den Unterricht so drehen, daß Sie fünf Minuten danach jemanden veranlassen, daß er es wiedergibt. Sie stellen Fragen über Selbstverständlichkeiten. Wichtig ist es, daß man in der Stunde den Unterricht so herum dreht, daß eines in Varianten mehrere Male vorkommt, daß die Schüler auch mitarbeiten müssen. Und daß man dann da hineinmischt, was in frühere Zeiträume zurückführt, so daß tatsächlich nicht Selbstverständlichkeiten oder Trivialitäten abgefragt werden. Das Dozieren ist nicht überwunden worden in Wirklichkeit. Es ist nur manchmal die Illusion vorhanden, daß es überwunden ist, während man weiter doziert und dazu nur Trivialitäten fragt. Die Trivialitäten müssen heraus. Man darf sich nicht selbst Illusionen hingeben.

Es wird gefragt nach der Gabelung in bezug auf das Künstlerische.

*Dr. Steiner:* Das wollen wir mit dem nächsten Schuljahr beginnen. Ich muß sagen, es würde mir widerstreben, etwa im Musikalischen eine Gabelung zu machen. Das müßten wir machen, wenn es solche gibt, die wir mehr nach dem Artistischen hin bilden. Vielleicht daß wir das von der 12. Klasse an machen, eine künstlerisch-humanistische und eine Realabteilung. Das würde wirklich zu früh sein, wenn wir das jetzt schon ins Künstlerische hinüberbringen wollten. Es wäre eine musterhafte Sache, wenn wir eine künstlerische Mittelschule haben könnten. Nur müßte natürlich die Leitung artistisch sein. Das würde sich im Handumdrehen nicht machen lassen. Diese Gabelung wollen wir für die Schule ins Auge fassen.

Es wird gefragt nach Steilschrift und Schrägschrift.

*Dr. Steiner:* Das Wünschenswerte wäre schon, solange man das Schreiben mit der rechten Hand beibehält, daß man nicht eine steile Schrift führt. Es liegt nicht in der menschlichen Organisation, eine Steilschrift durchzuführen. Es braucht nicht eine Liegeschrift zu sein, aber eine Schrift, die künstlerischen Eindrücken genügen kann. Die Steilschrift genügt nicht einem künstlerischen Eindruck. Ich habe auseinandergesetzt, daß es zweierlei Arten gibt, zu schreiben. Die einen sind die Menschen, die aus dem Handgelenk heraus

schreiben, die ihre Augen zum Schreiben nicht gebrauchen; die den Körper zum Mechanismus machen und aus dem Handgelenk heraus schreiben. Für dieses Schreiben hat es Schreibunterricht gegeben. Ich habe einen Herrn gekannt, der hat müssen, wenn er schrieb, den Buchstaben aus einem Kreis machen, er tanzte im Kreis. Dann gibt es die künstlerische Schrift, wo man mit dem Auge schreibt. Die Hand ist nur das ausführende Organ. – Nun wird man eine mechanische Schrift aus dem Handgelenk heraus niemals als Steilschrift entwickeln. Das wird immer nur Schrägschrift sein, so daß die Steilschrift nur als künstlerische Schrift gerechtfertigt sein könnte. Sie unterliegt dem Geschmacksurteil, aber einem ästhetischen Urteil genügt sie nicht. Sie kann nie schön sein, sie sieht immer unnatürlich aus. Daher ist sie nicht gerechtfertigt. Es gibt keinen Grund für die Steilschrift.

X.: Ich habe Kinder, die sind gewohnt, Steilschrift zu schreiben. Warum sollen sie liegend schreiben?

*Dr. Steiner:* Nicht wahr, die Dinge lassen sich nicht so durchführen, daß man sagt, ich werde jetzt die Schrägschrift lehren. Das kann man nicht machen. Man muß darauf hinarbeiten, daß man kein Kind mehr hat, das Steilschrift hat, aber in den Oberklassen kann man nicht zu sehr darauf dringen.

X.: Der K. L. in meiner 4. Klasse schreibt steil.

*Dr. Steiner:* Bei dem können Sie schon anstreben nach und nach, daß Sie allmählich zu einer mäßigen Schrägschrift kommen, so daß nicht steil steht der Schattenstrich, sondern daß steil steht das Ganze, künstlerisch vertikal.

X.: Ich mache Schreibübungen in der 4. Klasse neben dem Naturgeschichtsunterricht.

*Dr. Steiner:* Man kann es schon tun. Es ist nur festzuhalten zunächst, daß man nicht dadurch dem Epochenunterricht widerspricht, sondern daß man es als fortlaufende Übung gelten läßt. Beim Rechenunterricht muß es so sein.

X.: Soll ich in der 1. Klasse den Schreibunterricht weiterführen, während ich rechne?

*Dr. Steiner:* Die Wiederholung wird doch nötig sein. Es ist wünschenswert, daß man versucht, daß die Kinder selbst schreiben lernen. Zwischen dem achten und neunten Jahr sollten sie

nach unserer Ansicht sogar doch eben schon mangelhaft schreiben können. Es kommt dazu der Opportunismus, daß wir es soweit gebracht haben müssen, wie das gewöhnliche Volksschulziel ist.

X.: Ich habe eine Engländerin in die 6b bekommen, die kein Deutsch versteht.

*Dr. Steiner:* Man muß die Leute verpflichten, daß sie alle Konsequenzen auf sich nehmen. Natürlich müssen Sie die Zeit abwarten, bis sie Deutsch kann.

X.: Sie ist seit September da.

*Dr. Steiner:* In sechs Wochen kann sie nicht genügend Deutsch können, aber im Frühling wird sie schon darüber hinweg sein. Man muß sagen, daß sie alle Konsequenzen auf sich nehmen muß. Es ist gar kein Grund vorhanden, warum man deshalb, weil die Kinder nicht Deutsch können, die Kinder nicht hereinnehmen soll.

Es wird gefragt wegen des Lesestoffes in der 4. Klasse, nach den Märchen.

*Dr. Steiner:* Es wäre gut, wenn die Waldorflehrerschaft sich damit befassen würde, ordentliche Textbücher zu machen, die unseren pädagogischen Grundsätzen entgegenkommen. Die Dinge, die als Lehrmittel existieren, würde ich nicht gerne in die Klasse hineinnehmen. Solche Lesebücher in die Klasse hineinzupropfen, hat etwas Zerstörendes. Es gibt natürlich einige nicht schlechte Sammlungen. Eine Sammlung ist von einem gewissen Richter. Eine legendarische Sagensammlung von Richter. Da sind keine trivialen Sachen darinnen, noch Dinge, die zu hoch sind. Selbst bei Grimms Märchen müssen Sie fortwährend auswählen. Aber einige gibt es, die nicht für die Schule zugerichtet sind.

X. erwähnt ein Sagenbuch.

*Dr. Steiner:* Was sind da für Dinge darinnen, die Sie kennen? Wenn der „Gute Gerhard“ darin ist, dann ist es das Richtige. Das kann man verwenden, und das taugt auch für die 4. Klasse. Es sind sogar für den Lehrer brauchbare Anmerkungen darinnen. „Der gute Gerhard“ ist ein vorzüglicher Stoff für dieses Lebensalter. Ich habe ihn anthroposophisch behandelt in einem Dornacher Vortrag.

X.: Die Kinder haben auch Freude an Balladen.

*Dr. Steiner:* Da muß man eine Sammlung von guten Balladen machen, sonst kommt die Entdeckung, daß Wildenbruch ein Dichter ist. Es sagen einige Menschen, daß es einen Dichter Wildenbruch gibt.

X.: Könnte man das Legendenbuch auch in der 3. Klasse verwenden?

*Dr. Steiner:* Sie müßten es erzählen. Die in der 4. Klasse können es selbst lesen. In der 3. Klasse erst dann lesen lassen, nachdem es erzählt wurde.

Es wird gefragt wegen Lesestoff in der 5. Klasse.

*Dr. Steiner:* Es gibt nichts, was nicht anphilistert wäre. Probieren Sie es mit den griechischen Sagen von Niebuhr. Der ist nicht ganz neu; das ist vielleicht das Beste. Es ist etwas zu lang. Es ist schon ganz gut abgefaßt.

X.: Der K. P. in der 4. Klasse zehrt sich auf.

*Dr. Steiner:* Seit wann? Wer hat ihn früher gehabt? Bei manchen Dingen wäre es notwendig, daß man therapeutisch nachhelfen würde. Solch eine Eisenkur, wie ich sie heute morgen beschrieben habe, die könnte man ihm im Einklang mit den Eltern beibringen. Man braucht nichts weiter zu sagen, als daß der Junge an einer kaschierten Blutarmut leidet und daß er eine Eisenkur machen muß. Die ganze Sache übernimmt der Schularzt. So kann das in der richtigen Weise beigebracht werden.

Man muß immer klar sein über den Fall. Bei K. P. handelt es sich darum, daß man dieses Eisen verwendet, das man bekommt, wenn man einen Wurzelabsud von der Kamille macht. Darin hat man das Eisen mit Schwefel, Kalium und Kalzium im richtigen Ausgleich. In der Wurzel der Kamille ist Eisen darinnen. So in dieser Weise. Nicht einen Tee, sondern eine Auskochung der Wurzel muß man machen.

Es wird gefragt wegen eines Mädchens in der 10. Klasse, die viel fehlt, weil die Schule sie anstrengt.

*Dr. Steiner:* Das ist eine seelische Ansteckung. Man müßte ihr Belladonna beibringen.

X.: Wäre die beruhigende Heileurythmie-Übung gut?

*Dr. Steiner:* Die können Sie machen zur Unterstützung der Belladonnawirkung. Machen Sie Heileurythmie-Übungen mit den Kindern?

Es wird gefragt wegen eines Schülers in der 2b.

*Dr. Steiner:* Den müßte man auch heileurythmisch behandeln, ganz nach den Grundsätzen, die für solche Personen gegeben worden sind, die nicht gehen können.

X.: Der P. U. müßte auch in die Hilfsklasse.

*Dr. Steiner:* Der ist als ein Nicht-stehen-Könnner zu behandeln. Er rettet sich gegen das Umfallen.

X.: Der P. Z. in der 4b stört, er macht unnötige Bemerkungen.

*Dr. Steiner:* Sie könnten vielleicht neben dem, daß er heileurythmisch behandelt wird, ihn veranlassen, solche Dinge zu erzählen, worin er kopiert wird, und sich im Verlauf der Handlung selbst ad absurdum führt. Versuchen Sie, eine ähnliche Bemerkung in eine Erzählung zu verweben, wo jemand durch eine solche Bemerkung klatschnaß wird, oder sonst etwas passiert. Er soll nicht gleich erkennen, was Sie wollen. Er wird auch zu diesen Dingen zu haben sein. Bei solchen Jungen kommt es sehr leicht vor, daß nur für eine Zeit gewisse Unregelmäßigkeiten in der Hirnorganisation sind, und es bleibt eine Zeitlang, daß der astralische Leib nicht richtig in einer Hirnpartie eingeschaltet ist. Dann werden sie von einem kleinen Dämon besessen, diese Kinder. Das dauert vielleicht eine kurze Zeit, aber man muß etwas dazu tun. In der Heileurythmie sollen es dieselben Sachen sein wie für jemand, der nicht gehen kann.

Noch einmal wegen des ausgetretenen Schülers Z.

*Dr. Steiner:* Es ist eigentlich interessant. Er ist nämlich so, daß er in einen kurzen rhythmisch-pathologischen Zustand fällt. Er macht plötzlich zwei Zeilen unordentlich, dazwischen ist er furchtbar ordentlich. Eins, zwei, drei, vier, fünf Worte ordentlich, vorher hat er ein Wort unordentlich. Dann wieder ordentlich. Der Junge ist nicht ganz normal, daher kommt es. Es fehlt ihm die durchgehende Aufmerksamkeit. Er kann mehr, als er zeigt, das sieht man aus der Schrift selbst. Es wäre gut, wenn Sie das sogar noch dazu schrieben, daß die Schrift selbst zeigt, daß er mehr kann, und nur durch eine Erlahmung der Aufmerksamkeit würde er sporadisch die Sachen schlechter machen, als er sie zu machen braucht. Das sind kleine epileptoidische Zustände, die auch vorübergehen.

X. über ein Kind D. in der 2. Klasse, das selbst fühlt, daß es nichts dafür kann, wenn es unartig ist.

*Dr. Steiner:* Jetzt müssen Sie achtgeben, bis er neun Jahre alt ist. Bis dahin muß man ihn recht liebevoll behandeln, vielleicht auch allerlei Symmetrieübungen machen lassen, auch darauf sehen, daß er Schreibfehler einsieht. Dann wird er schon ordentlich werden. Wenn nichts mehr ist, werden wir die Besprechung beschließen

können. Ich möchte Sie recht sehr bitten, eingedenk zu sein der Schwierigkeit, in die wir geraten sind und die wir besprochen haben, und ein wenig zu berücksichtigen, daß wir mit der Waldorfschule kein Fiasko machen dürfen. Das wäre ein furchtbarer Schlag im allerweitesten Umfange.

Wir müssen die Sache schon sehr ernst nehmen. Es schaut im weitesten Umfange alles hinein. Wir müssen es so ernst wie möglich machen. Ich bin überzeugt, je öfter man zurückkommt auf das Studium des ersten und zweiten Seminarkurses, um so besser ist es, um den wirklichen Geist in die Sache hineinzubringen. Der zweite Kurs wurde gehalten, um den Geist der Waldorfschule zu bringen. Man müßte ihn wieder vornehmen, damit der richtige Geist hineinkommt. Wir dürfen uns nicht gehen lassen. Wir müssen unbedingt Feuer in den Unterricht hineinbringen. Wir müssen Enthusiasmus haben. Das ist unbedingt dasjenige, was vielfach fehlt. Das müssen wir machen. Sonst ist es eben zu leicht möglich, daß gerade bei einer Methode, die so sehr auf die Individualität des Lehrers abzielt, daß da sehr leicht ins Gegenteil verfallen werden kann. Der Schulrat hat gesagt: Mit unseren Lehrmethoden können wir mittelmäßige Leute vielleicht haben, aber mit Ihrer Methode brauchen Sie lauter Genies als Lehrer. Ich will nicht behaupten, daß er recht hat. Etwas ist daran. Es kommt furchtbar viel auf die Individualität des Lehrers an. Es soll gerade die Individualität des Lehrers herausgeholt und gefördert werden. Es arbeiten die Kinder nicht genügend mit, und dann ist dies, daß man nicht genügend Feuer in die Klasse hineinträgt. Dann ist da manchmal ein gewisses spielerisches Element, das in den Unterricht hineinkommt, indem man die Kinder spielerisch beschäftigt, spielerisch im üblen Sinne. Es müßte doch jedem Lehrer eine tiefe, gründliche Freude machen, in die Klasse hineinzugehen. Denn im Grunde genommen ist in den höheren Klassen das Schülermaterial nicht schlecht.

Haben Sie etwas erhalten als Nachricht auf die Erklärung betreffend die ausgeschlossenen Schüler?

Er meint, daß man durch die Methode so weit gekommen ist, daß man eine ganze Anzahl Anthroposophenkinder herausgeworfen hat. Eine furchtbare Sache ist es schon. Ich habe mich gewundert, daß sie so wenig bitter empfunden wurde. Das ist das Bittere, daß es nicht so empfunden worden ist. Es ist etwas, was vom Gesichtspunkt der anthroposophischen Bewegung gefaßt werden muß. Schon wie Sie hinkamen mit diesem schrecklichen Dokument, es unterschied sich diese Behandlung nicht von der Philisterbehand-

lung, die sich auch sonst abspielt. Dieses Nicht-mit-der-Seele-Dabeisein bei solchen Dingen, dieses mangelnde Feuer.

X.: Die G. W. A. empfand das als Unrecht.

*Dr. Steiner:* Man müßte sich um sie annehmen, sonst geht weiter der Kontakt verloren mit den Schülern. Es ist so sehr merkwürdig, daß in den oberen Klassen kein Verhältnis vorhanden ist von Lehrer zu Schüler. Es ist auch im Religionsunterricht nicht vorhanden.

X.: Die Menschen sind nicht zufrieden mit der Erklärung in der Zeitung.

*Dr. Steiner:* Es wird ganz greulich besprochen und in der abfälligsten Weise. Es wird immer mehr bekannt werden, und es wird eine Waffe geschmiedet werden. Es ist jetzt eine große Organisation, die sich immer mehr zusammenschließt. Diese Sache ist eine Waffe, die man gut schmieden kann. So etwas wie ein solcher Elternabend wäre eine Art Kanal, durch den man selbst den Standpunkt klarmachen könnte. Man müßte danach suchen, die Schule zu verteidigen.

Es ist kein Herz für die anthroposophische Bewegung als solche dabei. Es ist kein Herz dafür vorhanden, und das sind die Dinge, die gleichgültig genommen werden. Sehen Sie, in kürzester Zeit ereignen sich Fälle, die geeignet sind, aus dem Kreis der Mitgliedschaft aus mangelndem Verantwortungsgefühl die Bewegung ans Messer zu liefern.

Ich halte einen Theologenkurs ab, für den versprochen wird, daß er sekret behandelt wird. Sie schreiben Tag für Tag in Briefen die Sachen auf, und wollen sich das Porto ersparen und geben sie einem fremden Menschen mit, der es über die Grenze trägt und dem man es eines Tages abnimmt.

Es wird dem Dr. S. eine Mitteilung gemacht, wird nur getragen vom Klinischen Institut nach dem Laboratorium hinüber, aber nach wenigen Tagen hat sie Kully in Arlesheim veröffentlicht in seiner Zeitung. Es wird aus dem Kreis der Mitgliedschaft die anthroposophische Bewegung durch den Mangel an Verantwortlichkeitsgefühl ans Messer geliefert. Soviel Mangel an Verantwortlichkeitsgefühl ist vorhanden, und das ist dasjenige, was so bitter ist.

Das ist so, seit die Sache zusammengefaßt wurde und die anthroposophische Bewegung nicht mehr privater Ausdruck der Herzensangelegenheit war. Sobald anfängt, sich einzugliedern in die anthroposophische Bewegung dasjenige, was notwendig macht, daß sich Berufe ausgestalten, in dem Augenblick geht etwas aus, was sich wie ein Mehltau legt auf den Schwung der anthroposophischen Bewe-



gung. Es ist nicht der Enthusiasmus da in dem Moment, wo man sich auf die kurulischen Stühle setzt.

Es ist notwendig, daß die Waldorflehrerschaft vor der Welt etwas tut zur Rechtfertigung des Schülerausschlusses. Trotzdem ich gebeten habe, man solle die Schüler suspendieren, war die Sache so weit gediehen, daß man nichts anderes tun konnte, als daß man es so machte. Es war jeder Kontakt verloren. Die Schüler waren wütend. Die Sache ist ja engros behandelt worden. Es drückt sich in den Symptomen aus in einer okkulten Weise.

X. fragt wegen der Rechtfertigung.

*Dr. Steiner:* Man kann nicht die Namen der Schüler nennen. Es müßte aber pariert werden dasjenige, was von außen als Waffe geschmiedet wird. Ich habe doch gedacht, daß die Gelegenheit ergriffen wird, den Standpunkt der Lehrer irgendwie zu verteidigen. Man sucht sich doch die Gelegenheit, wo man ein Podium hat für diese Dinge.

Was die ganze Aufregung hervorgerufen hat, war, daß die Dinge so gedreht worden sind, als wenn die Lehrer gegen die Schüler verleumderische Dinge verbreitet hätten. Mit dem Klub hing das zusammen, und die Schüler haben sich beleidigt gefühlt. Und eine solche Beleidigung ist von X. zugefügt worden. Es ist alles auf die Karte gesetzt, daß die Lehrer über die Schüler Unrechtes verbreitet haben. Es ist eine merkwürdige Erscheinung, daß nicht alle Schüler etwas davon wußten. Das gibt es gar nicht, daß es nicht weiter herumgesprochen wird. Gehen denn die Schüler so mit verbundenen Augen vorbei? Ich betrachte es nicht als etwas Schönes. Wenn dies nicht bekannt wird, werden die schönen Sachen auch nicht bekannt. Eigentlich muß ich sagen, kommt mir das komisch vor bei solch einem Kapitalereignis. Es ist doch im Grunde ein Symptom von Schläfrigkeit.

---  
*Konferenz vom Freitag 24. November 1922, 20 Uhr*

X.: Ich habe versucht, alle Sprachstunden auf dieselbe Zeit zu legen. Das war unmöglich, weil nicht genug Sprachlehrer vorhanden sind. Es ist versucht worden, das wenigstens für Gruppen von Klassen zu machen. Auch sonst war nicht alles durchführbar.

*Dr. Steiner:* Haben Sie schon verhandelt über den Stundenplan? Das Wünschenswerte wäre, die Lehrer nicht für die einzelnen Klassen zu ändern. Wir wollen einmal sehen, ob das stimmt, daß Tittmann als neuer Lehrer kommen muß. Das würde begründet sein, wenn die bisherigen Lehrkräfte entlastet werden sollen.

(*Dr. Steiner* nimmt den Gesamtstundenplan in die Hand:.) Es muß erst stimmen. Fräulein D. hat Englisch in 3b, Herr N. hat Französisch gegeben. Wenn hier Französisch sein würde für N., würde dann hier ein Hindernis sein? — Es ist so unübersichtlich, man kennt sich nicht aus. Man kriegt die Drehkrankheit. Wenn man ein bißchen sich auskennen würde! Man müßte doch Platz haben, um etwas zu schreiben. — Es wäre wünschenswert, daß man den Sprachunterricht an den Hauptunterricht anschließen könnte. Die Sache ist doch diese, daß im allgemeinen es sich handeln würde, daß der Sprachunterricht wäre von zehn bis zwölf.

Montag 1. bis 5. Klasse von zehn bis elf Sprachunterricht. Es ist nicht wünschenswert, daß wir die Klassenverteilung an die Lehrer anders vornehmen. Die Lehrerverschiebung jetzt würde nicht gehen. Wir haben dann Montag von zehn bis elf Sprachunterricht. Das würde jeden Tag sein, Montag, Dienstag, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Samstag von zehn bis elf. Dies kann bleiben. Nun würde sein für Sie die Notwendigkeit, daß es für den jetzigen Stand gilt. Herr N. hat auch die 7a. In 7a haben wir nun wieviel Französisch- und Englischstunden? Je zwei, Mittwoch, Donnerstag, Freitag, Samstag von elf bis zwölf. Wir müssen einen Stundenplan aufstellen für den jetzigen Status. Das würde gehen. Wir müssen nach den Verhältnissen gehen. Ich frage eben, gibt es ein Verzeichnis, das gilt? (*Dr. Steiner* nimmt selber ein Papier und schreibt die Namen der Lehrer auf:.) Nun bitte ich darauf zu schreiben, wo Sie den Unterricht haben. Es ist wirklich unglaublich, daß man Konferenzen abhält über den besten Stundenplan.

X. macht noch andere Vorschläge.

*Dr. Steiner:* Ich sagte doch, daß es nicht wünschenswert ist, daß man die Lehrer in den Klassen immer ändert.

X.: Dann war ja auch besprochen, daß man den Sprachunterricht so regelt, daß man die Kinder verschieben kann.

*Dr. Steiner:* Dies läßt sich nachher noch machen. Ich will nur sehen, ob es sich überhaupt möglich machen läßt, den Sprachunterricht zu geben, so daß er vormittags sein kann und möglichst im Anschluß an den Hauptunterricht. Das ganze wird sich zeigen, wenn wir es zusammengestellt haben. Ich sehe nicht ein, warum nicht die Gruppeneinteilung möglich sein sollte, wenn man es möglichst an den Hauptunterricht anschließt. Ich weiß nicht, warum es nicht möglich ist.

Dr. Steiner nimmt das Verzeichnis der Lehrer wieder zur Hand und geht jetzt ganz genau die Verteilung des Sprachunterrichts Klasse für Klasse durch, um zu sehen, ob der Sprachunterricht zu den gleichen Zeiten gegeben werden kann.

*Dr. Steiner:* Die Gruppeneinteilung soll schon durchgeführt werden. Man muß doch von irgend etwas ausgehen. Es wird sich im wesentlichen so herausstellen, daß mit Ausnahme des Lateinischen und mit Ausnahme von einigen höheren Klassen die Gruppeneinteilung die Klasseneinteilung sein wird. Der Hauptstock der Schüler wird doch im wesentlichen die Klasse sein. Es wird damit erreicht, daß im wesentlichen die Gruppen mit den Klassen zusammenfallen werden. Es kann sich nur um kleine Gruppen handeln, die von einer in die andere Gruppe geschoben werden.

X.: Es wird schwer möglich sein, einen vollständig zufallsfreien Plan zu kriegen.

*Dr. Steiner:* Ich bin überzeugt davon, daß ich mich nicht auskenne.

X.: Vielleicht bitten wir Herrn Doktor, die Richtlinien zu geben.

*Dr. Steiner:* Erstens, den Sprachunterricht möglichst in die Zeit nach dem Hauptunterricht legen. — Zweitens, die Sprachlehrer sollen im wesentlichen bei ihren Hauptgruppen bleiben. — Drittens, nachdem das für den Sprachunterricht geschehen ist, möglichst die Fächer noch in den Vormittag hineinlegen, von denen wir gesprochen haben.

Dazu würde gar nichts notwendig sein, als daß wir eine Verteilung hätten. Jetzt ist es ganz gleichgültig, ob es Klassen oder Gruppen sind. Es läßt sich zu Gruppen kommen, wenn man es so machen könnte. Die unteren Klassen werden für Gruppierungen am wenigsten in Betracht kommen. Das hindert uns natürlich, wenn der evangelische und der katholische Pfarrer zu anderen Zeiten nicht kommen können.

Wir haben vierzehn Lehrkräfte, die Englisch und Französisch unter-

richten. Neunzehn Klassen, das würde sieben Stunden geben auf je einen Lehrer. An sich ist es — trotzdem ich dagegen bin, daß die Lehrer überlastet werden; ich bin dafür, daß man jetzt einen Sprachlehrer beruft —, aber an sich ist es ohnedies nicht rationell, daß wir den Sprachunterricht in so viel Gruppen erteilen. Es ist das entsprungen aus dem, weil der Wunsch bestand, daß der Sprachunterricht bei den Klassen bleibt. Pädagogisch braucht der Grundsatz weiter nicht durchgehalten zu werden, als bis zur 4. Bis dahin gebe ich zu, daß die Lehrer des Hauptunterrichts auch die Sprachen haben bei den Schülern. Daß es nachher auch streng festgehalten werden muß, das ist nicht notwendig.

X.: Die Gruppierung nach Kenntnisstufen kam in Frage.

*Dr. Steiner:* Wir haben zu viele Klassengruppen für die neueren Sprachen. Eigentlich ist es nicht nötig, daß man so viele Klassengruppen hat.

X.: Die Schüler der 11. Klasse wollen Realgymnasialmatura haben. Die müssen auch im Englischen und Französischen vollständigen Unterricht haben. Es würden nur drei bis vier Schüler bleiben im Griechischen, wenn sie Französisch und Englisch sonst aufgeben müßten.

*Dr. Steiner:* Das ist ein radikaler Unterschied, ob die Schüler eine humanistische Matura machen wollen.

X.: Die meisten wollen auf die modernen Sprachen nicht verzichten.

Es wird gesprochen über die verschiedenen Arten der Matura. Man müsse sich klar sein, welche man erreichen wolle.

*Dr. Steiner:* Das war nicht der ursprüngliche Gesichtspunkt der Waldorfschule. Die alten Sprachen wollten wir aufnehmen, soweit man es aus inneren Gründen für notwendig hält. Nun ist die Sache aufgetaucht, daß die Schüler eine Maturitätsprüfung machen wollen. Unter diesem Gesichtspunkt haben wir das Griechische und Lateinische so weit berücksichtigt, daß man die Schüler zur Gymnasialmatura bringen kann. Wir sprachen von dieser Gabelung, daß diejenigen, die also Griechisch und Lateinisch nehmen, noch Französisch haben wollen. Daß diejenigen, welche Englisch und Französisch haben, noch Latein nehmen können. Das war der Gesichtspunkt, dadurch ging es ja.

X.: Man muß nur wissen, ob die humanistische Matura oder die Realgymnasialmatura gemacht werden soll. Durch die Gabelung würde beides möglich sein.

*Dr. Steiner:* Ich würde weitergehen. Ich würde bis zu dem gehen, daß ich sagen würde: für diejenigen Schüler, welche humanistische Matura machen wollen, können wir ruhig für das Lateinische und Griechische die ersten Tagesstunden nehmen. Wir können es als Hauptunterricht gelten lassen. Wir können den naturwissenschaftlichen Unterricht auf spätere Stunden verlegen.

X.: Es ist wenig Verständnis für Griechisch vorhanden.

*Dr. Steiner:* Die Eltern müssen sich entscheiden, ob sie eine humanistische Matura wollen oder nicht.

X.: Wenn nur vier bis fünf Schüler bleiben, soll dann das Griechische für diese allein durchgeführt werden?

*Dr. Steiner:* Es ist ab und zu der Fall, daß eine Lehrkraft für ein paar Schüler arbeitet.

X.: Es scheint das Bedürfnis zu sein nach Realgymnasialmatura. Können wir es verantworten, daß sie ohne Englisch aus der Schule treten, wie es beim Gymnasium der Fall ist?

*Dr. Steiner:* Das können wir dann verantworten, wenn wir Schüler kriegen, die Gymnasialmatura machen wollen.

Mehrere Lehrer sprechen über die Schwierigkeiten der Teilung. Einige Schüler wollen griechisch lernen, aber nicht humanistische Matura machen.

*Dr. Steiner:* Den ganzen Feldzug hätten wir nicht durchzumachen gebraucht. Wir sind ausgegangen davon, das Griechische und Lateinische kann nicht so bleiben, wie es ist. Einfach aus dem Grunde, weil es unmöglich ist, die Schüler zur Matura zu bringen. Heute sagen wir, es ist gar kein Bedürfnis da, die Schüler zur Matura zu bringen. Wir sind ausgegangen davon, das übliche Griechisch und Latein so in unserem Lehrplan drinnen zu haben, daß unter Umständen die Schüler, die dazu genügend Begabung hatten, eben auch hätten eventuell Matura machen können. Das habe ich gesagt, das hielt ich für möglich. Nun haben Sie es nicht für möglich gehalten, ohne daß wir eine Änderung vorgenommen hätten. Es scheint zunächst gar nicht notwendig, daß wir für Lateinisch und Griechisch für die Matura sorgen.

Was wir in dieser Beziehung machen, ist eine Kompromißgeschichte. Bisher war die Meinung, es müsse unbedingt dafür gesorgt werden, daß eine Anzahl von Schülern eine humanistische Matura machen können, trotzdem sie eigentlich nicht genügend vorbereitet sind

nach ihrem Alter; und unter diesem Gesichtspunkt wollten wir das Griechische und Lateinische so einreihen, daß es in der günstigsten Weise eingereiht ist.

X.: Die Schüler wollten nicht gerne auf Englisch verzichten.

*Dr. Steiner:* Diejenigen, welche darauf Anspruch machen, humanistische Matura zu machen, die müssen verzichten auf Englisch. Wenn sie nicht verzichten wollen auf Englisch, dann müssen sie auf das Humanistische verzichten.

Es bleiben nur vier bis fünf übrig in allen Klassen, die humanistische Matura wirklich machen würden? Wenn wir das Griechische beibehalten, dann müssen wir es so einrichten, daß die vier oder fünf die Matura machen könnten.

Zwei Dinge gehen ineinander, die Anforderungen der Matura, und ob wir den Kindern die Möglichkeit entziehen wollen, Griechisch zu lernen. Am Lateinischen liegt mir nicht so viel. Wir könnten die Gabelung so eintreten lassen, daß wir die Kinder in der 6. Klasse Latein und Griechisch zusammen anfangen lassen; in der 7. auch noch; daß wir in der 8., 9., 10., 11. die Gabelung so haben, daß die, welche sich später entscheiden, kein Griechisch mehr haben würden. Sie haben es aber in der 6., 7. Klasse gehabt. Es handelt sich darum, daß man das, was pädagogisch wünschenswert ist, dennoch bringt.

Wir führen bis zum Ende der 7. Klasse durch, daß wir so viel Griechisch beibringen, als wir pädagogisch für notwendig halten. Dann lassen wir die Gabelung mit der 8. Klasse eintreten. Da können sie wählen. Diejenigen, die humanistisches Gymnasium wählen, die kriegen von da an kein Englisch; die, welche Realgymnasium machen, die kriegen kein Griechisch.

Mehrere Lehrer machen Bedenken geltend gegen die zu frühe Gabelung.

*Dr. Steiner:* Machen wir es dann so: Bis zur vollendeten 8. Klasse Griechisch; in der 5., 6., 7., 8. Klasse machen wir Latein und Griechisch zusammen obligatorisch für den Waldorfschulplan, nur geben wir die Möglichkeit, daß diese Gegenstände von gewissen Schülern weggelassen werden, weil die Eltern keinen Wert darauf legen. Überall war dies das Ziel, daß wir denjenigen Unterrichtsinhalt aufnehmen, den man für notwendig hält. Niemals wird man für notwendig halten, daß gewisse Schüler sich mit zehn Jahren entscheiden, ob sie einen Gegenstand wählen oder nicht wählen wollen. Von der 9. Klasse ab würde die Gabelung eintreten, entweder Griechisch oder Englisch. Den Unterricht in Latein und Griechisch muß man dann

trennen. Ich würde meinen, daß wir im wesentlichen zurückkommen auf das Waldorfschulprinzip, daß wir in der 5., 6., 7., 8. Griechisch und Latein haben, neben den neueren Sprachen, und daß wir erst in den letzten Klassen die Gabelung eintreten lassen. – Daß man da nicht sollte die Kinder zur Matura bringen!

Wenn wir dieses Prinzip einführen, müssen wir uns auf den Standpunkt stellen, daß wir sagen, wollt ihr Englisch haben, so habt ihr kein Griechisch, dann bleibt Latein. Griechisch kann kollidieren mit Englisch. Alle anderen Kollisionen dürfen da eintreten.

Es bleibt nichts anderes übrig, als daß wir abgehen davon, daß wir den Hauptunterricht für die 11. Klasse in die ersten zwei Stunden verlegen. Wir müssen den Hauptunterricht in die späteren Stunden schieben können.

Es gibt keine Schule, in der zu gleicher Zeit voll berücksichtigt wird – das habe ich gesehen in englischen Schulen – ein solch eminent wichtiges pädagogisches Prinzip, wie diese zwei Stunden hintereinander, und daneben die Vorbereitung auf die Prüfung. Es ist überall so, daß kunterbunt die Gegenstände aufeinander folgen. Manchmal ist es grotesk, was da aufeinander folgt.

Es müßten die Stunden für die Sprachen so vorgenommen werden, daß eine Gruppierung möglich ist. Daß dies nur möglich sein soll, wenn man nun – in London, wie da Wahl war, hat man auch ähnliche Gedankengänge entwickelt. Da haben die Oxforder Studenten am Wahltag eine Aktion eingeleitet, in der wurde verkündet, ein Herr Bohok, der ist gewählt mit zwölf Millionen Stimmen. Das wurde überall angeschlagen. Die Bürgermeister haben sich versammelt, um ihm zu gratulieren. Den Mann gab es gar nicht. So gibt es hier in Ihrem Stundenplan den Tittmann noch gar nicht. Es wurde sogar eine Puppe gemacht. Es war ein furchtbarer Krakeel in England.

Nun haben wir gesagt, daß es wünschenswert wäre, den Gesangs- und Eurythmieunterricht vormittags unterzubringen, ohne daß wir Pedanterie walten lassen wollen. Dann werden natürlich die Gruppierungen durchgeführt werden, und ist einmal die Gruppierung nur zu erreichen auf Kosten dessen, daß wir also irgendwelche Gesangsstunden nachmittags legen, so tun wir das. (Zur Lehrerin für Latein und Griechisch:) Wieviel Stunden haben Sie?

X.: Siebzehn.

*Dr. Steiner:* Sie haben eine zuviel. Es ist nicht wünschenswert, daß man in Griechisch und Lateinisch mehr als sechzehn Stunden hat. Für realistische Fächer in höheren Klassen, wo experimentiert wird,

da geht es schon mit zwanzig Stunden. Es geht nur nicht in Gegenständen, bei denen scharf konzentriert werden muß.

X.: Vielleicht müssen wir einigen Handwerksunterricht vormittags nehmen.

*Dr. Steiner:* Dann kriegen wir wieder einen solchen Schachtel-Stundenplan heraus. Es wäre schon wünschenswert, wenn wir andere Gesichtspunkte geltend machen könnten. Das ist es, was einen so schmerzlich berührt, daß immer mehr das Schematisch-Bürokratische in den Vordergrund tritt, und daß die Dinge, die Inhalt haben, zurücktreten. Dieses Denken, das nicht inhaltlich ist. Ich müßte den Lehrplan hier liegen haben. Dann müßte man immer den Konferenzplan liegen haben. Es wäre wünschenswert, daß wir das heute schon gehabt hätten. Das einzige war, daß wir die Gabelung verschoben auf die 9. Klasse.

Erst einmal betrachte ich das Vorlegen eines Stundenplans als das Gegenteil von Pedanterie. Wenn dies da vorliegt, das zeigt nach Tageszeiten, welche Klasse jeweils Unterricht hat, und daß da herin die Klassen stehen, und daß dann für jede Klasse eben ein solcher Stundenplan wieder vorliegt, das sind die beiden Dinge, aus denen man sich auskennt. Daß man neunzehn Blätter hat, woraus man entnehmen kann, diese Klasse hat dies, und einem anderen Blatt entnehme ich, zu dieser Zeit sind diese oder jene Klassen mit diesem oder jenem beschäftigt. — Wenn man schon ab und zu so etwas tun muß, so kann man es mitnehmen, daß man einen leisen Ohnmachtsanfall kriegt; wenn man es aber einen ganzen Abend machen soll, so wird es eine Drehkrankheit. Denken Sie, wie übersichtlich das ist, wenn ich für jede Klasse einen Stundenplan habe, und wenn ich einen Zeitplan habe, aus dem ich sehen kann, heute von zwei bis vier sind diese oder jene Klassen da.

Es ist die Schwierigkeit diese, daß wir, was ja auch eigentlich richtig ist, die Volksschule nicht für sich behandeln, sondern daß unsere Sprachlehrer hinaufgehen und hinunter. Wenn wir einen radikalen Einschnitt machen würden — was nicht sein soll — und einige Lehrer nur beschäftigten in den letzten Klassen, und die, welche dort arbeiten, nicht vorher, so würde es leichter gehen. Die ganzen Sachen sind schwer geworden dadurch, daß wir einen Sprachlehrer verloren haben, der eine Klasse übernommen hat. Das ist auch etwas, daß wir einen Sprachlehrer vermissen.

Ist ein Schüler da, der D. L. heißt? Ist mit dem eine Schwierigkeit? Warum haben Sie da einen Brief geschrieben?



X.: Er hat im Physiksaal eine Explosion angestellt. Wir haben einen Verweis erteilt, und haben das der Mutter geschrieben.

*Dr. Steiner:* Der Physiksaal sollte nicht Dinge bereithalten, wo Explosionen geschehen können. Jedenfalls ist es betrüblich, daß so etwas geschehen kann. Ich habe es schon erlebt, daß sich ein Schüler der höheren Klassen vergiftet hat, weil der Chemielehrer nicht achtgegeben hat auf die Sachen. Jedenfalls hätten Sie dies dabei bewenden lassen müssen, dem Schüler einen Verweis zu geben. Man hätte es nicht schreiben sollen. — Weil Sie nicht daran denken, wie schrecklich es ist, wenn man mit diesen Dingen zu kämpfen hat, daß die Leute sagen, das muß eine Führung sein, wenn ein zehnjähriger Bengel in der Lage ist, eine Explosion anzurichten. Glauben Sie, daß dafür, wie man jetzt dem Urteil draußen ausgesetzt ist, noch eine Möglichkeit ist? Es ist fürchterlich, man denkt immer nur daran, wie sich der einzelne schützt, aber nicht, wie die Schule vor der Welt dastehen sollte. Es ist schon entsetzlich, dies. Man soll sich nur vorstellen — die Mutter ist eine nette Frau —, was es auf die für einen Eindruck macht, ihr Junge habe eine Explosion angerichtet. Alle Leute, denen sie es erzählt, werden sagen: Kein Kind zur Waldorfschule schicken! Selbstverständlich. Solche Dinge dürfen sich nicht häufen.

Immer abstrakt sich verpflichtet fühlen! Haben Sie nicht bedacht, daß es auf die Schule zurückfällt? Wenn man ihm die Explosionsstoffe zum Nehmen hinstellt, macht ein jeder Junge Schwierigkeiten. Ich will nicht fragen, wer verantwortlich ist für diese Sachen. Es muß doch jemand die Stoffe stehengelassen haben. Es ist also der Physiksaal und Laboratoriumsraum. Die Türen müssen verschließbar sein.

X.: Es soll aber niemand im Physiksaal sein, ohne daß ein Lehrer da ist.

*Dr. Steiner:* Also der Vorbereitungsraum wird nicht geschlossen?

X.: Der Fehler lag darin, daß der Schüler die Erlaubnis hatte, im Physiksaal darin zu bleiben.

*Dr. Steiner:* Ich verstehe nicht, warum der Laboratoriumsraum nicht geschlossen ist. Die schöne Geschichte ist dies, daß Explosivstoffe und Giftstoffe zugänglich sein können, daß also, weil der Laboratoriumsraum nicht geschlossen wird, die Schüler freien Zugang haben. Daß das nicht genügt hat, daß ausgemacht war, es darf kein Schüler allein darinnen sein, das geht auch daraus hervor. Außerdem geht drittens hervor, daß ein Laborant gleichzeitig mit

dem Jungen darin war. Wenn ähnliche Dinge immer wieder vorkommen!

X.: Der Fehler liegt an mir, daß ich ihm erlaubt habe, im Physiksaal zu bleiben.

*Dr. Steiner:* Aber in diesen Dingen müssen doch Prinzipien sein! Man würde sagen müssen: der Laborant war drinnen, also hat der Junge in Gegenwart des Laboranten es gemacht. Das dritte würde beweisen, daß der Laborant entlassen werden muß. Wenn solche Dinge vorkommen, so fürchtet man, daß das nächste Mal etwas anderes geschieht von dem Kaliber.

(Auf einen Einwand:) Das ist das Fürchterliche, daß das Wort hier fallen kann. Wenn in Buxtehude das vorkommt, so kümmert sich kein Mensch darum. Das ist das Fürchterliche, daß das gesagt werden kann. Das ist kein Gesichtspunkt. Die Dinge dürfen einfach bei uns nicht vorkommen.

Der Turnlehrer spricht über das Turnen im Freien. Es können daraus der Schule Vorwürfe erwachsen wegen der Erkältungen.

*Dr. Steiner:* Wenn solche Klagen vorliegen, können wir nichts anderes tun, als warten, bis wir den Turnsaal haben.

Es wird gefragt, ob man den Eltern nachgeben solle.

*Dr. Steiner:* Der Wunsch der Eltern ist doch, daß die Kinder bei uns sind. Wir müssen im einzelnen Fall dem Wunsch der Eltern nachgeben. Wir können nichts anderes tun, als warten, bis der Turnsaal fertig ist. Nur ist es kränkend, daß es sich immer hinausschiebt.

In der 1. Klasse, da ist der Junge in der ersten Bank an der Ecke, der R. R., bei dem würde notwendig sein, daß Sie zu den heileurythmischen Sachen hinzufügen, daß er kunstgemäß veranlaßt wird, Bewegungen, die er in einem gewissen Tempo ausführt, etwas länger hintereinander in einem viel langsameren Tempo ganz bewußt auszuführen. Sie lassen ihn gehen und merken sich das Tempo und veranlassen ihn, ein doppelt so langsames Tempo einzuschlagen. Wenn er in fünf Sekunden zwanzig Schritte braucht, so veranlassen Sie ihn, daß er zwanzig Schritte in zehn Sekunden zurücklegt. Daß er sich stramm zurückhalten muß. Er müßte Heileurythmie machen, dann diese Übungen und wieder schließen mit Heileurythmie.

Und dann haben Sie auch diesen in der gelben Jacke, den E. T. Das ist eine medizinische Frage. Da werden Sie wohl dies machen können: A-E-I-Übung, und dann soll er Eier essen, die nicht ganz voll-

endet gekocht sind, die nur angefangen sind zu kochen. Das geht wiederum darauf zurück, die Eiweißkräfte zu entwickeln. — Man kann in vielen Fällen wissen, was recht ist, um etwas zu heilen. Wenn es nicht ausgeführt werden kann, kann man deshalb nicht etwas Unrichtiges sagen. Es müßte eine Opfergabe gemacht werden, daß der Junge wenigstens viermal in der Woche zwei Eier essen kann am Tag. Acht Eier würde er brauchen. Die „Kölnische Volkszeitung“ kostet 25 Mark. Die hat nicht denselben Nährwert.

Der Schularzt fragt wegen des Medizinischen. Da wären eine ganze Menge Schüler.

*Dr. Steiner:* Da wäre es gut, wenn man die Möglichkeit herbeiführen könnte, über das Prinzipielle zu sprechen. Vor Weihnachten wird es kaum mehr gehen. Am 8., 9. Januar kommen die englischen Besucher her und bleiben acht Tage da. Wenn man wenigstens da schon das Turnen haben könnte! Vielleicht geht es da, daß man dies verbindet, daß ich da über Ärztliches spreche. Jetzt muß man über jeden einzelnen Schüler sprechen. Ich möchte in der nächsten Zeit einmal das Prinzipielle behandeln. Es ist in jeder Klasse jeder Schüler unterernährt. In der 1. Klasse sind die Kinder von 1915. Etwas gelitten hat die Gesundheit der Kinder, die 1914 geboren sind. Da ist es der Schock gewesen. Jetzt kommen die nach, die unterernährt sind. Man mußte das kommen sehen schon 1916. Es war zu lang, daß man Krieg geführt hat, für diese Dinge. Ich möchte schon dieses Prinzipielle behandeln, als Schul-Gesundheitslehre. Das möchte ich einmal vorbringen.

X.: Eine Mutter klagt, daß die Kinder nachts so wenig schlafen können.

*Dr. Steiner:* Sie müßten fragen, wann die Kinder zu Bette gehen. Man sollte versuchen, die Kinder eine halbe Stunde später zu Bett gehen zu lassen.

Wegen des K. P. in der Klasse 4b.

*Dr. Steiner:* Der hat Anämie. Der Junge hat nicht so viel Stoffwechselablagerungen, durch den Tee hat er mehr verzehrt innerlich, und jetzt braucht er eine kräftige Nahrung. Früher hat er das schlechte Aussehen gehabt von der schlechten Nahrung. Jetzt kommt es zur Geltung. Sie müssen versuchen, ihm jeden Tag etwas Brot zuzuschmecken. Wenn Sie vierzehn Tage Malz geben, gewöhnt er sich daran, und es wird ihm dann schwer, sich auf natürliche Weise zu ernähren. Es ist besser, man verschafft ihm ein ordentliches Stück

Brot. Bei ihm ist es ausgesprochen, daß er unterernährt ist. In der Heileurythmie kann er die hellen Vokale machen: A, E, I.

Wegen der E. B. M. in der Klasse 3b, die Kopfweh hat.

*Dr. Steiner:* Es wäre sehr leicht nachzuhelfen, auch auf diätetische Weise. Preiselbeerenkompott jeden Tag, durch drei Wochen.

Ein Lehrer der 8. Klasse: Zu Ostern gehen fünfundzwanzig Kinder fort. Sie haben eigentlich nicht das Volksschulziel erreicht. Vielleicht sollte man sie zusammennehmen und ihnen das einfachste beibringen: Lesen, Rechnen, Schreiben.

*Dr. Steiner:* Damit kann man einverstanden sein. Machen Sie es; und wenn Graf Bothmer Sie dabei unterstützt, so ist es schön.

Es wird gefragt wegen der W. S. in der 10. Klasse, bei der die Schilddrüsen nicht in Ordnung sind.

*Dr. Steiner:* Ich habe einmal etwas geraten. Sie war bei einer Eurythmieaufführung, und da erschien sie etwas, als ob sie die Vorstellung nicht durchhalten könnte. Jetzt wie ich sie gesehen habe, so glaube ich, daß es notwendig wäre, ein etwas künstliches Präparat zu machen: 5 Promille Fliegenschwamm, dann dazugesetzt 5 Prozent Berberis vulgaris, die Fruchtsäfte der Frucht, und etwas Bilsenkraut. Also Berberis vulgaris 5 Prozent, Fliegenschwamm 5 Promille, Hyoscyamus, Bilsenkraut homöopathisch, fünfte Dezimale. — Es ist eine Gefahr vorhanden, daß einmal bei dem Mädchen eine Drüsentartung geschieht, weil etwas lose ist im Hinterhaupt.

X. fragt wegen zweier Schüler in der 7. Klasse, die störrisch sind.

*Dr. Steiner:* Es ist schwer, etwas zu machen, weil die Zustände zurückzuführen sind auf Hirnhautverwachsung. Da kann man schwer etwas tun. Es ist schade, daß nicht unsere Ärzte den besonderen Fällen sich ein bißchen widmen. Das würde man kaum anders anfangen können, als daß in jeder Woche einer der Ärzte heraufkommt und da wirklich systematische Übungen macht, oder man müßte diese ins Institut hinunternehmen. Das sind Hirnhautverwachsungen. Sie könnten sie veranlassen, daß sie sich befassen mit der Schule.

X.: Ich kann die 7. Klasse nicht so packen, wie es sein sollte; ich habe zuviel Sprachunterricht.

*Dr. Steiner:* Wir müssen uns gedulden, bis wir eine Ersatzkraft haben. Ich glaube, Sie sollen beim Unterricht den Mut nicht sinken

lassen. Neulich ist es recht gut gegangen. Gerade in diesem Gegenstand, wenn Sie den Wink berücksichtigen. Die Kinder waren dabei bei der Perspektive, die Sie getrieben haben. Ich würde nicht wünschen, Depressionen zu haben.

X. fragt wegen einigen besonders schwachen Kindern.

*Dr. Steiner:* Versuchen Sie, sie zu berücksichtigen, während der Stunde. Rufen Sie sie oft auf, daß sie aufmerksamer sind.

Es wird gefragt wegen einer Kinderaufführung in Holland.

*Dr. Steiner:* Ich meinte nur, man müßte sich verständigen über die Altersgrade der Schüler. Man kann nicht Kinder vor zehn Jahren nach dem Haag verschleppen. Es dürfen nicht die kleinsten Kinder sein. Es müßten schon solche Kinder sein, wo man sagen kann, man könnte es verantworten. Sonst ist nichts dagegen einzuwenden.

X. bringt die Bitte vor wegen eines Seminarkurses.

*Dr. Steiner:* Es wäre viel vernünftiger, wenn ein solcher Kurs so zustande käme, daß Sie in Ihren Konferenzen Ihre Zweifel und Fragen formulieren. Daß zwei Dutzend Fragen pädagogisch-didaktischer Natur herauskommen, so daß damit der Inhalt und das Thema gegeben würde. Das, was zu sagen war, liegt vor. Die Seminarkurse sind nicht genügend studiert. Es kommt nicht zum Ausdruck im Schulehalten. Es kommt ab und zu dies oder jenes zum Ausdruck, aber im ganzen kommt dies nicht zum Vorschein. Ich werde einen solchen Kurs gerne halten, aber es müssen bestimmte Fragen sein. Der Kurs würde viele Dinge bringen müssen, die ich schon gebracht habe.

Es wird gefragt wegen des Weihnachtsspieles. Ob Herr Dr. Steiner Winke geben wolle.

*Dr. Steiner:* Man kann nicht Winke geben, wenn man nicht bei der Probe ist. Frau Doktor hat mir etwas gesagt. Es ist die Geschichte dies. Es wurde uns zugeschickt ein solches gedrucktes Ding von Breitkopf und Härtel, das X. veranlaßt hat zu drucken. Darin steht, daß die Aufführungsrechte vorbehalten sind. Dies hat X. veranlaßt, der bei uns die Spiele kennengelernt hat, bei uns sie geraubt hat. Solche Dinge ist man gewöhnt von Kostgängern der Gesellschaft. Er kann auch in einer heimtückischen Weise an die Erben von Schröer sich gewendet haben. Das Aufführungsrecht ist bei der Familie Matuschek in Oberufer. Nun hat Schröer für 1858 das Recht erwor-

ben, es zu drucken. Ich habe es als etwas Selbstverständliches genommen, daß man das aufführt, und würde es öffentlich machen, wenn man es nicht uns geraubt hätte. Man hat mich immer veranlassen wollen, die Sache zu drucken. Ich habe immer gefunden, man kann diese Sache heute nicht mehr verantworten. Heute hätte man den Text von Anfang bis zu Ende revidieren müssen. Ich würde nicht die Verantwortung übernommen haben, ohne sorgfältige Revision die Sache herauszugeben. Ich halte es für eine Frivolität, nach diesem Breitkopfschen Text aufzuführen. Die meisten Dinge habe ich während der Proben in Dornach korrigiert. Es sind wichtige Korrekturen ausgeführt. Die Leute sind ja so.

Es wird gefragt wegen der Eltern, die kein Schulgeld zahlen.

*Dr. Steiner:* Warum schicken Sie nicht jemanden hin zu den Leuten? Diese Arbeit sollte man doch rationell machen. Man kann unmöglich viel zu tun haben, wenn der Schulverein 3000 Mitglieder hat. Den Sekretär des Schulvereins müßte man schicken.

X. fragt, ob man die Kinder, wenn die Eltern nicht zahlen wollen, in der Schule behalten kann.

*Dr. Steiner:* Es kann doch sein, daß die Leute nicht schreiben können. Der Schulverein hat doch einen Sekretär, der hat sicher nicht viel zu tun. Es geschieht nicht die Arbeit der Mitgliederwerbung.

Ich wünschte, daß für die Schule auch die gleiche Begeisterung vorhanden wäre, wie für die Aufführung. Es wird die Aufmerksamkeit abgelenkt vom Unterricht. Wenn die Kinder etwas aufführen würden, so wäre es nicht so gefährlich. Ich glaube, Sie lassen das. Sonst reiten Sie sich noch viel tiefer hinein.

Ich habe doch nichts gesagt gegen die Aufführung. Ich glaube, je besser die Aufführung wird, desto schlimmer ist es für die Schule. Ich glaube, Sie sind so begeistert für die Sache wie ein Stehaufmännchen für die Aufrechthaltung. In Wien sagt man „a Mandlstehauf“.

*Konferenz vom Dienstag 5. Dezember 1922, 16–18.30 Uhr*

*Dr. Steiner:* Alles, was zum Stundenplan gehört, bitte ich zu sagen.

Es wird referiert über den neuen Stundenplan. Aller Sprachunterricht vormittags. Keine Personaländerungen. Einmal mußte eine Sprachstunde von zwölf bis eins gelegt werden. Es ist Gruppenbildung versucht worden. Einige Male hat man Lateinisch und Griechisch nach Eurythmie legen müssen, sonst immer Sprachunterricht nach Hauptunterricht.

*Dr. Steiner:* Man wird es so machen müssen, wenn es nicht anders geht.

X.: Ich würde lieber eine Sprachstunde in der 4a auf den Nachmittag legen statt von zwölf bis eins.

*Dr. Steiner:* Dann machen wir es an einem Nachmittag.

X.: Soll das auch sonst gelten?

*Dr. Steiner:* Wenn es verlangt wird von den betreffenden Lehrern. Es wird sich darum handeln, daß die betreffenden Lehrer damit einverstanden sind.

Es wird referiert über den Religionsunterricht. Gesang ist überall vormittags. Eurythmie ist meist vormittags. Handwerk und Handarbeit alles nachmittags, Turnen auch, man hat dazu auch einen Mittwochnachmittag benutzen müssen. Wenn Mittwochnachmittag frei sein soll, müßte man auch Turnen und zum Teil auch Handwerk auf einen Vormittag legen.

*Dr. Steiner:* Es ist nichts dagegen einzuwenden, daß unter Umständen die Sache in die letzten Vormittagsstunden gesetzt würde. Es ist natürlich nicht gut, wenn die Kinder vom Praktischen ganz ins Theoretische kommen. Wenn wir einen Mittwoch frei kriegen können, so sollten wir es doch anstreben. Turnen sollte auch nicht vor theoretischen Stunden liegen. Es ist nur deshalb am Mittwochnachmittag schlecht placiert, weil der Turnlehrer ausgeschlossen wäre von den Konferenzen.

X.: Die Eltern haben sich in vielen Dingen darauf eingerichtet, daß der Mittwoch frei ist.

*Dr. Steiner:* Man müßte doch die Eltern veranlassen können, daß sie einen anderen Tag wählen. Die Lehrer sollten möglichst Gelegenheit haben, sich zu finden in den Konferenzen. Das ist etwas Wichtiges. Es könnte ja Sonnabend dieses Sich-Finden der Lehrer stattfinden. Es wird sonst zuviel aufgebuckelt. Wollen wir es doch versuchen mit

dem Mittwochnachmittag. Ich glaube, es ist das beste, wenn Turnen auf Nachmittag verlegt ist.

X.: Die Spaltung zwischen Humanistischem und Realistischem ist durchgeführt.

*Dr. Steiner:* Dann wäre der Stundenplan ein möglicher, und ob er zufriedenstellend ist, werden wir sehen.

X. möchte die Sprachen in seiner 1. Klasse selbst übernehmen.

*Dr. Steiner:* Natürlich kann es sein. Es hätte von Anfang sein sollen.

X. möchte in der 4. Klasse eine vierte Sprachstunde haben.

*Dr. Steiner:* Die Stundenzahl ist sorgfältig erwogen. Mindestens müßte man es freistellen. Es müßte etwas sein, was nicht ganz verpflichtet.

Ich denke, wir können den Stundenplan, wenn er wirklich allseitig befriedigt, zunächst einführen. Dann wäre es schön, wenn Sie es durchführen könnten, so daß man ihn am Donnerstag, den 7. Dezember, einführt. Dann ist am Samstag, wie ich durchschauen kann, das im vollen Betrieb.

Es werden die Klassenstundenpläne vorgelegt.

*Dr. Steiner:* Die 1. Klasse hat nur einmal Nachmittagsunterricht. 2a und b auch nur einmal. 3a bloß Montagnachmittag. 3b bloß Dienstagnachmittag. 4a bloß Montagnachmittag. 4b bloß Dienstagnachmittag. 5a drei Nachmittage, davon zwei katholischen Unterricht. 5b auch Handarbeit und Eurythmie an zwei Nachmittagen. 6a drei Nachmittage. Es ist nicht überlastend. Überlastet sind vorläufig die Lehrer.

Dr. Steiner geht die Liste der Lehrer durch, stellt bei jedem fest, wieviel Stunden er gibt, und um wieviel Stunden er zuviel hat. Dabei geht er von sechzehn bis siebzehn Wochenstunden als der erstrebenswerten Zahl aus; zum Beispiel N. hat zwanzig Stunden, also drei bis vier Stunden zuviel.

*Dr. Steiner:* Nur daß das einmal festgestellt ist. Im profanen Leben würden für diese Stunden die Lehrer Tantiemen fordern. Aber ich denke, wir wollen es mit der Vermehrung um den einen neuen Sprachlehrer probieren. Dann würde ich gerne noch einen Turnlehrer haben.

X. fragt, ob man den provisorischen Entlastungsvorschlag durchführen soll?



*Dr. Steiner:* Y. hat schon zuviel Stunden. Das würde nur gehen, wenn ein Tausch stattfinden könnte. Wenn Sie zum Beispiel eine Religionsklasse übernehmen könnten, Fräulein Z., dann kann Y. tauschen. Wechsel mit dem, dem es zunächst am meisten über zu sein scheint. Frau W. ist am meisten abgeberisch gesinnt. Bei V. warten wir, bis der Tittmann kommt.

V. wehrt sich.

*Dr. Steiner:* Es gibt auch innere Gründe. Seien Sie froh, wenn man Ihnen mehr zutraut. Sie sind robuster. Ich finde Sie sehr robust. Sie müssen zugeben, daß Sie robuster sind als Frau W. — Wir werden so schnell wie möglich sorgen, daß wir Tittmann kriegen.

X.: Die Klassenlehrer haben gefragt, ob sie die Turnstunden in ihren Klassen übernehmen können.

*Dr. Steiner:* Dagegen ist nichts einzuwenden, wenn keine Belastung dabei ist. Ich halte es nicht für ausgeschlossen, daß zwei Klassen bei zwei Lehrern in demselben Saal Turnen haben. Das wäre eine außerordentlich gute Sache, wenn es sich durchführen läßt, weil man dadurch einen pädagogischen Zweck erreicht. Wir müssen den Unterricht ganz vom Nervösen herausbringen. Daß es nicht der Fall sein kann, das ist ein Zeichen von Nervosität. Eigentlich müßte man als Ideal in einer Ecke Mathematik, in den anderen Französisch, Astronomie und Eurythmie unterrichten können, so daß die Kinder ihre Aufmerksamkeit auf ihre eigene Tätigkeit richten müssen.

X.: Könnten wir das auch auf die Eurythmie beziehen?

*Dr. Steiner:* Ich wäre froh, wenn Sie es könnten, weil es pädagogisch wertvoll wäre. Die Lehrer müßten sich immer wieder gut vertragen.

X.: Die Religionslehrer möchten den bisherigen Raum für die Sonntagshandlungen behalten; er sollte ausschließlich dafür da sein.

*Dr. Steiner:* Ich bin damit einverstanden. Bei dieser Sonntagshandlung kommt es darauf an, daß die Stimmung für diejenigen vorhanden ist, für die diese Sonntagshandlung zu vollziehen ist. Es würde am besten dadurch erreicht werden, daß dieses Arrangement getroffen wird.

X.: Sollen auch Fräulein R. und Herr W. die Handlung machen?

*Dr. Steiner:* Beide müssen die Handlungen zelebrieren. Das ist eine selbstverständliche Bedingung für den freien Religionsunterricht.

Ich will das Folgende dazu sagen. Nicht wahr, die Erfahrung, das Erlebnis, hat gezeigt, daß wir den freien Religionsunterricht nicht bloß darin bestehen haben, daß wir etwas lehren in einer Religionsstunde, auch nicht bloß gemütvoll lehren, sondern daß jenes bestimmte Verhältnis außerdem sich noch herstellt zwischen Religionslehrer und Schüler, das hergestellt wird durch eine Kultushandlung. Und wenn die Kultushandlung jemand anderer verrichtet, so verliert der Religionslehrer für die Schüler, die die Kultushandlung von jemand anderem bekommen, einen guten Teil der Imponderabilien für den Religionsunterricht. Und umgekehrt, der einen Kultus verrichtet, ohne Religionsunterricht zu geben, der kommt in eine schiefe Stellung hinein, die kaum zu rechtfertigen ist. Es ist noch eher zu rechtfertigen, Religionsunterricht zu erteilen ohne Kultus als Kultus ohne Religionsunterricht. Es ist der Religionsunterricht dadurch herausgehoben von der leeren Theorie. Er ist gegründet auf ein Verhältnis des Religionslehrers zu den Schülern. Als ich gesagt habe, Sie sollten sich entschließen, so habe ich es mit Bezug auf den Kultus gesagt.

X.: Das habe ich noch nicht aufgefaßt.

*Dr. Steiner:* Ich würde bei einem Religionslehrer jetzt, nachdem wir die Sache vollständig eingerichtet haben, mich in erster Linie fragen, kann er den Kultus ausführen? Sie würden auch ein falsches Urteil gewinnen. Wenn es sich darum handeln sollte, wen ich für geeignet halte von den hier befindlichen Freunden, so würde man sagen können, nur die, welche ich zum Kultus geeignet finde. Religionslehrer könnte noch so mancher sein, aber die Kultushandlungen könnten kaum von jemand anderem ausgeführt werden, als von beiden, die jetzt noch genannt sind. Sie müssen nicht böse sein, daß man in dieser Beziehung aufrichtig sprechen muß, daß jeder wissen muß, wofür er geeignet gehalten wird. Zunächst! Das kann sich ändern.

Zur Jugendfeier müssen die Menschen von selbst reif werden. Der Unfug eines separaten Konfirmandenunterrichts muß aufhören. Die Jugendfeier muß eintreten, wenn eine gewisse Reife vorhanden ist. Aber diese Reife kann man nicht lehren. Also nicht erst unterrichten, sondern es ist ein Konstatieren. Daher darf kein besonderer Religionsunterricht als Konfirmandenunterricht eintreten. Es soll auch nur der die Jugendfeier halten, der den Religionsunterricht erteilt.

X. fragt nach der künstlerischen Ausgestaltung des Handlungsraumes.

*Dr. Steiner:* Ich will mir das durch die Seele ziehen lassen. Ich würde meinen, wenn Sie ein Harmonium kriegen könnten, wäre es gut. Das wollen wir sorgfältig feststellen, wie wir das ausbauen. Über die sprachliche Form ist nichts zu sagen, als daß die Evangelientexte noch fehlen. Musikalisch und in bezug auf das Bildnerische läßt es sich mehr ausbauen. Dagegen wäre natürlich eine andere Sache zu erwägen, die aber vielleicht schon geleistet ist. Das ist, wie es steht mit der Teilnahme der gesamten Lehrerschaft?

Die Sache hat zwei Seiten. Es ist stark die Frage, ob in dieser Beziehung etwas übereilt werden darf. Die mit Kultus durchgesetzte religiöse Erneuerung hätte hier den Keim in sich, etwas sehr Großes zu werden. Dagegen höre ich aus einer Stadt, in der auch schon diese religiöse Erneuerung arbeitet, folgendes Urteil über deren Arbeit. „Heute steht die Angelegenheit so, daß eine religiöse Gemeinde von hundert Mitgliedern aus nur Anthroposophen vorhanden ist, von denen sektiererische Tendenzen vertreten werden.“ Sie sehen, es sind Gefahren verbunden. Sie sind vorhanden. „Diejenigen Mitglieder, welche sich noch nicht angeschlossen haben, werden gepreßt.“ Die religiöse Erneuerung war für Außenstehende bestimmt. Sie müssen sich klar sein, daß diese Dinge zwei Seiten haben, und daß vor allen Dingen auch diejenigen, die jetzt unsere anthroposophischen Freunde sind, innerhalb dieser Schule und außerhalb dieser Schule ihre Mission darin sehen müssen, ein wenig denen die Köpfe zurecht zu richten, die also da auf eine abschüssige Bahn kommen könnten. Die Dinge, die mit dem Edelsten zusammenhängen, schließen auch die größten Gefahren in sich. Das darf nicht mit Unernst genommen werden. Bevor nicht diese religiöse Erneuerung die absolute Probe abgelegt hat, daß sie wahr und richtig ist, darf durchaus nicht so etwas geltend gemacht werden, als ob man weniger respektiert würde.

Es ist schon besser, wenn wir zunächst den Kultus für die Kinder mit einer großen Innigkeit und Herzlichkeit einrichten, wenn wir alles tun, wodurch die Stimmung entsteht, daß er etwas Ernstes ist, ohne schwül zu sein, aber wenn wir auf der anderen Seite ihn so schlicht halten, als es möglich ist.

X.: Wir haben uns einige Fragen überlegt, die wir gerne vorlegen möchten. Aus dem Sprachunterricht heraus entstand die Frage nach dem musikalisch-sprachlichen und dem plastisch-malerischen Strom. In den Kursen ist oft davon die Rede.

*Dr. Steiner:* Mehr noch ist angedeutet in diesem kleinen Zyklus, den

ich als kleinen pädagogischen Zyklus von vier Vorträgen gehalten habe, 1920 im September.

Wenn Sie nur so gut wären, ich erwähne ihn nur deshalb, weil ich schon glaube, daß er alles enthält, und daß Sie das konkretisieren können.

Zum neusprachlichen Unterricht: wenn man die Methode gleichmacht, so kompensieren sich die Dinge in ihren Wirkungen für das Kind, weil es durch das Französische in seinem Kopf ebenso stark erstirbt, wie es durch das Englische im Stoffwechsel angeregt wird. Die Schwierigkeit tritt ja – und das ist mir jetzt durch die Seele gezogen – dann ein, wenn man das Englische für gewisse Schüler herausnimmt. Das ist eine sozial unnatürliche Sache; es sollte nicht der Fall sein, aber wir können uns nicht anders helfen. Wir können nicht Englisch und die antiken Sprachen haben. Aber gerade im jetzigen Stadium ihrer Entwicklung sind diese beiden Sprachen so unglaublich einander kompensierend. So zum Beispiel, wenn Sie heute die französische Stunde von Herrn Boy nehmen, der hat für stille Zuhörer etwas außerordentlich Wichtiges entwickelt. Die französische Sprache ist daran, alle die *s* verstummen zu lassen. Es ist gar keine Rede davon, daß man Aisne (= Än) gesagt hat, sondern man hat das *s* gehört. Bei der Schlacht an der Marne hat es nur noch Aisne (= Än) geheißen. Im Englischen sind viele Nachsilben auf dem Wege, so ein verschämtes *s* herauszukriegen. Die vollständige Kompensierung ist besonders vorhanden zwischen dem neunten und zehnten Lebensjahr, wenn man die gleichen Methoden anwendet. Vorher ist es gut, wenn man das Französische möglichst wenig und spät grammatisch behandelt. Dagegen ist es beim Englischen gut, wenn man im elften und zwölften Jahr doch immer wiederum bei der Sprache auf etwas Theoretisches aufmerksam macht, auf das Grammatisch-Syntaktische. So werden wir das ausbauen. Ich wollte dies zunächst präliminarisch anführen, um zu hören, ob es geht.

Es wird gefragt nach den Stufen des Sprachunterrichts.

*Dr. Steiner:* Es sind Stufen da. Es wäre interessant, diese Dinge im Zusammenhang mit den anderen zu behandeln. Ich habe vor, einen Aufsatz zu schreiben über das Buch von Deinhardt, über die ersten Elemente des ästhetischen Prinzips für den Unterricht. Es wird natürlich sowohl von Schiller und von Deinhardt selbst überspannt. Aber man kann das sehr leicht auseinandersetzen.

Nun wäre es gut, wenn man es zu gleicher Zeit benützen würde, um dem Verlag gegenüber das Buch zu erwähnen. Es könnte jemand aus

dem Lehrerkreis über das Buch eine produktive Kritik schreiben, in Anlehnung an Schiller. Sie kennen das Buch noch nicht? Das Buch ist schwierig zu lesen. Der Steffen wurde zuerst aufgefordert, zu diesem Buch eine Vorrede zu schreiben, aber er hat es greulich langweilig gefunden. Das ist aber lediglich durch die Bandwurmsätze. Daß solche Bandwurmsätze darin sind, das begreift der Österreicher. Bei manchen Sätzen muß man schon Purzelbäume schlagen. Steffen kann es nicht ausstehen.

X.: Wir sind davon ausgegangen, daß aus solchen Dingen ein Lehrbuch entstünde.

*Dr. Steiner:* Das wäre sehr gut.

X. fragt nach der Methode der Fragestellung.

*Dr. Steiner:* Da ist etwas darin in den Zyklen.

X. fragt nach wahlfreiem englischen Unterricht in den Oberklassen.

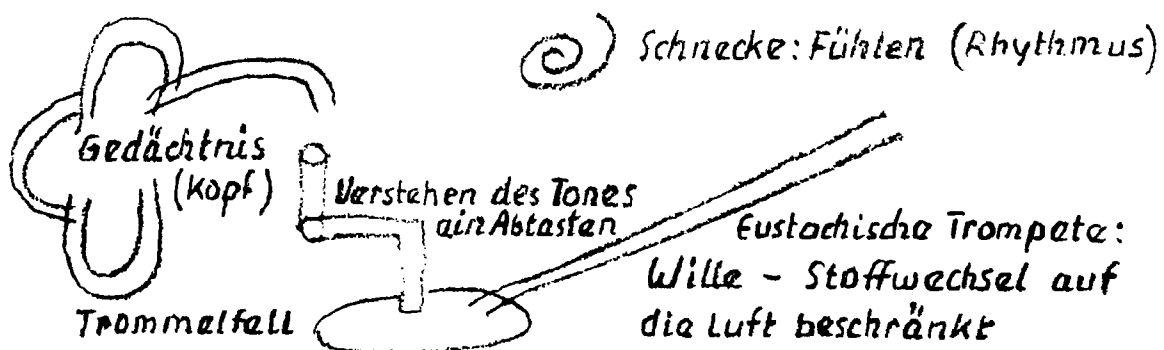
*Dr. Steiner:* Den wahlfreien englischen Unterricht können die Kinder haben.

X. stellt eine mathematische Frage.

*Dr. Steiner:* Ich bin gern bereit einzugehen, wenn Sie versuchen werden, diese Dinge nicht pedantisch anzuwenden. Wenn Sie bedenken, daß die Gesetze fortwährend biegsam sein können, so daß das die Dinge sind, die nie pedantisiert werden dürfen. Sobald da Philistrosität beginnt, dann ist es schlimm, wo überhaupt räumliche Fragen sind.

Es wird gefragt nach dem menschlichen Ohr.

*Dr. Steiner:* Die Gehörknöchelchen, Hammer, Amboß, Steigbügel und ovales Fenster, sind als Glied aufzufassen, als Arm oder Bein, das das Trommelfell abtastet. Ein Abtastesinn zum Verstehen des



Tones. Die Schnecke, die mit Flüssigkeit gefüllt ist, ist ein höheres, metamorphosiertes Gedärm des Ohres; in ihr lebt das Gefühl des Tones. Die eustachische Trompete, darin wirkt das, was man selber im Sprachverständnis in sich trägt, was als Wille dem Verstehen entgegenkommt. In den drei Bogen, den drei halbzirkelförmigen Kanälen, wird der Ton im wesentlichen behalten; das ist das Gedächtnis für den Ton. Jeder Sinn ist eigentlich ein ganzer Mensch.

Diese Dinge sind, manchmal einfach paradigmatisch gesagt, dazu da, um solche Leute wie Baumann und Schwebsch aufzuregen, damit sie losgehen und alle ihre Erlebnisse da heraufholen, als ein Buch über solche Bemerkungen. Sie haben heute morgen solche Sachen gesagt. Man muß das alles spezifizieren. Es wird ihnen plausibel erscheinen.

Es wird gebeten, Herr Doktor möge nach Weihnachten den Neubau eröffnen.

*Dr. Steiner:* Es ist schwierig, das zu machen. Es ziehen nicht alle Klassen hinein. Es bleiben in der Baracke eine ganze Anzahl von Klassen zurück, und wenn man dies zu einer besonders feierlichen Sache macht, so entstehen Gefühle in den Kindern, die zurückbleiben, die wirklich, auf die andere Waagschale geworfen, gegenüber dem, was man durch die Feier macht, schwer wiegen. Wir müssen das schon psychologisch ins Auge fassen; wenn man eine Feier veranstaltet für etwas, was man eröffnet hat, und dann läßt man eine Anzahl von Kindern in der Baracke zurück. Es würde gehen, einen Saal einzuweihen. Das ganze Haus ruft aber, wenn es eingeweiht wird, innere Rankünen hervor. Die Turnhalle kann man eröffnen.

Ich will Leisegang als Philosophen charakterisieren. Man muß ihn als Karikatur von einem Philosophen charakterisieren. Er ist ein Windbeutel. Es ist doch ein Unsinn, rein von dem Standpunkt aus beurteilt, was er für ein Philosoph ist. Sie können es philiströs-pedantisch machen: Was muß ein Philosoph haben? Er muß fußen können auf den tatsächlichen Unterlagen. Alle die tatsächlichen Unterlagen sind falsch. Sie können ihm nachweisen, daß er keine tatsächlichen Grundlagen hat.

Wenn man so in der Philosophie verfährt, dann ist es eben so. Ich weiß überhaupt nicht einen Beruf, wo ein solcher Mensch hingehört. Witze machen in einer Zeitung, dazu wird er zu wenig Witz haben.

200

*Konferenz vom Samstag 9. Dezember 1922, 16 Uhr*

*Dr. Steiner:* Das erste, was mir wichtig scheint, wäre, daß ich hören könnte, wie sich in der kurzen Zeit die Praxis des neuen Stundenplans gestaltet hat. Ob es sich als eine mögliche hat beobachten lassen.

X.: Der Brief eines Vaters läßt eine Verschlechterung erkennen.

*Dr. Steiner:* Das sind solche Stimmungen, die zur praktischen Beurteilung dazugehören. Es fragt sich nur, wodurch ist dies gerade entstanden, daß solch ein Bub in der 4a bis 6 Uhr 50 Schule hat.

X.: Eine Sprachstunde mußte auf den Nachmittag verlegt werden, und darauf folgte Handarbeit.

X.: Alles in allem ist es keine Verschlechterung.

*Dr. Steiner:* An sich müßte es ja so sein. Es ist keine Vermehrung eingetreten, sondern eine Verminderung. Es ist eine Konzentration des Unterrichts.

X. über eingetretene Freistunden.

*Dr. Steiner:* Nun, es würde sich ergeben, wenn wir mehr Lehrer anstellen könnten, daß diese Freistunden wegfallen. Was tun die Schüler während der Freistunden?

X.: Sie werden in einer Klasse zusammen beaufsichtigt. Die Größeren arbeiten für sich.

*Dr. Steiner:* Solch einen Brief müßte man dahin beantworten, daß man auf den gegenüberstehenden Vorteil aufmerksam macht. Es müssen sich doch Vorteile ergeben.

X.: In 8a und 8b kommen die Vorteile nicht zur Geltung, sondern die Nachteile.

*Dr. Steiner:* Das würde als unumgänglich bezeichnet. Ist es denn so auffällig? Nicht wahr, die Stundenzahl hat sich nicht vermehrt.

X.: Es ist auch nur ein vorübergehender Nachteil, solange nachmittags Handwerksperiode ist.

*Dr. Steiner:* Die Sache ist so, daß es auch wohl nur für die trübsten Wintermonate so sein kann. Verhältnismäßig fängt der Unterricht spät an, um 8 1/2 Uhr. Ich habe immer angenommen, daß es aus

Ersparnis geschieht. Wir könnten auch sagen, wenn die Eltern uns die Beleuchtung zur Verfügung stellen, fangen wir um 8 Uhr an. Das sind Dinge, bei denen man ja fragen kann, ob die Eltern sie haben wollen oder nicht. Da käme es nur auf die Majorität der Eltern an. Wir können eine halbe Stunde früher anfangen und Licht haben.

Es könnte eine Elternumfrage gemacht werden, wo man den Eltern die grundsätzliche Frage des Stundenplans erklärt. Was dieser Briefschreiber hauptsächlich tadelt, ist, daß der Vater seine Kinder nicht sieht. In bezug auf seinen Sohn bedauert er, daß er einmal bis 1 1/2 8 Uhr braucht, um nach Hause zu kommen. Es würde sich darum handeln, daß man eine Umfrage anstellt. Man könnte ihn fragen, ob er die Kosten trägt, daß wir um eine halbe Stunde früher anfangen.

*Der Turnlehrer:* Die Kinder haben gefragt, ob sie die Turnstunde nicht von 7.30 bis 8.30 Uhr früh haben können.

*Dr. Steiner:* Die Kinder kommen abgemüdet in den Hauptunterricht. Sie werden nicht müder, aber sie werden ebenso müde, als wenn sie eine reguläre Stunde vorher hätten.

Wegen der Unzufriedenheit der Schüler handelt es sich darum, daß man mit den Kindern redet. Bei den Eltern muß man Rundfragen machen. Bei den Schülern wäre es die Aufgabe, daß sie die Ansicht ihrer Lehrer hätten. Wohin kämen wir denn, wenn die Schüler nicht die Ansicht ihrer Lehrer haben? Es wäre dringend notwendig, daß die Schüler die Ansichten ihrer Lehrer verfechten würden. Es ist etwas, was angestrebt werden muß, daß ein viel besserer Einklang bestünde zwischen Lehrern und Schülern, und daß die Schüler für ihre Lehrer durchs Feuer gehen. Es tut mir jedesmal weh, wenn das nicht hervortritt.

*X.:* Es ließe sich einiges verbessern, wenn man den Handwerksunterricht vormittags haben könnte.

*Dr. Steiner:* Wenn das geht, so kann man es machen. Es ist merkwürdig, daß von den Schülern der Stundenplan kritisiert wird. Wie kommt das?

*X.:* Es wird so viel kritisiert von den Kindern.

*Dr. Steiner:* Das sollte nicht sein. Im allgemeinen muß nur nicht der Kontakt verloren werden mit den Kindern. Ich glaube, daß jeder Stundenplan Vorteile und Nachteile haben wird. Wenn im übrigen der Kontakt mit den Schülern besteht, so wird sicher der Stundenplan kein Hindernis bilden. Aber ich meine, daß ich vom Standpunkt



der Lehrer hören möchte, was sich von der Praxis ergeben hat. Bei den Eltern kann man Umfrage halten; Schülerkritik kommt nicht in Betracht. Was vom Standpunkt der Lehrer zu sagen ist, das ist das, was ich anfangs meinte.

Mehrere Lehrer berichten.

*Eine Handarbeitslehrerin:* Kann man den Buben in den höheren Klassen den Handarbeitsunterricht wahlfrei lassen? Die Mädchen haben gebeten, ob die Buben wegbleiben können. In den Klassen, die heranwachsen, machen die Buben gern mit, nicht aber die neu Hinzugekommenen.

*Dr. Steiner:* Wie sollen wir das machen? Wir haben in unserem Lehrplan diesen Handarbeitsunterricht entsprechend aufgenommen, was nicht begründen würde, daß man variiert. Das kann nicht geschehen, daß man ihn wahlfrei läßt. Wie soll man das machen? Da müßte man es zum Prinzip machen, daß die Kinder nur zu dem kommen, was ihnen paßt.

Man kann innerhalb des Unterrichts variieren. Wir haben schon gute Möglichkeiten, zu variieren. Man kann den Kindern die verschiedensten Beschäftigungen geben, es braucht nicht gleichmäßig zu sein. Es kann von der 8., 9. Klasse ab meinetwillen so sein, daß man die Buben anders beschäftigt als die Mädchen. Wenn wir es wahlfrei lassen, so durchbrechen wir unseren Lehrplan.

X.: Ich möchte bitten, den Unterricht in Stenographie wahlfrei zu geben. Die Kinder machen keine Hausaufgaben.

*Dr. Steiner:* Es ist schade. Wann fangen wir den Unterricht an? In der 10. Ich kann nicht verstehen, warum sie nicht wollen sollen.

Viele Dinge werden zu stark so beurteilt, daß wir uns oft nicht bewußt sind, daß wir eine andere Lehrmethode und einen anderen Lehrplan haben als an anderen Schulen. Nicht wahr, jetzt, nachdem ich öfter in den Klassen war, kann ich sagen, daß die Ergebnisse, die da kommen, wenn dies, was man in der Welt Waldorfschul-Methodik nennt, angewendet wird, daß die Ergebnisse da sind. Und die Vergleichung mit anderen Schulen ergibt tatsächlich, daß insofern die Waldorfschul-Pädagogik angewendet wird, die Ergebnisse da sind. Es müßte eigentlich immer die Frage diese sein, wenn irgendwo noch keine Ergebnisse da sind, ob wir da nicht vielleicht doch unbewußt die Methodik nicht anwenden.

Ich möchte nicht hart sein, nicht jedesmal muß das mit einem Sturm abgehen, es ist nicht überall die Waldorfschul-Methodik angewendet. Es wird manchmal in gewöhnlichen Schulschlendrian verfallen. Wo

sie angewendet wird, da sind die Resultate da. Wenn auch die Ergebnisse des Sprachunterrichts ungleich sind, es sind ganz tüchtige Ergebnisse da. Es sind ganz tüchtige Ergebnisse in den unteren Klassen dessen, was man sonst Schönschreib-Unterricht nennt. Beim Rechnen habe ich das Gefühl, als wenn vielfach die Waldorfschul-Methodik nicht angewendet würde.

Also ich glaube doch, daß es notwendig ist, daß wir uns immer die Frage stellen, wie müssen wir unter den geänderten Bedingungen arbeiten? Natürlich ist es leichter zu arbeiten, wenn man am Ende des Schuljahrs ein Drittel durchfallen läßt, während wir sie mit-schleppen. Das gibt andere Bedingungen. Wenn wir dann dieselben Maßstäbe anlegen, wenn wir in derselben Weise denken, kommen wir nicht weiter. Dann müßten wir auch die Schüler durchplumpsen lassen. Man kann nicht das eine ohne das andere haben.

Auf der anderen Seite muß man auch das bedenken: die Arbeiten, die zuhause gemacht werden, müssen gerne gemacht werden. Es muß ein Bedürfnis dazu da sein, daß man es erreicht. Wenn man Lehrer an staatlichen Zwangsschulen ist, wo einem nichts daran liegt, wo man also überhaupt wie ein Sklavenhalter vorgeht, dann ist man in einer anderen Lage. Das Kind bringt die Aufgaben nicht, und man bestraft es. Die Schüler würden uns davonlaufen; wenn wir so wären wie eine andere Schule, würden sie uns davonlaufen. Wir müssen es dahin bringen, daß die Kinder ihre Aufgaben gern machen. Aber nicht wahr, die Arbeiten sind sauber.

Manchmal muß ich sagen, habe ich das Gefühl – und deshalb arbeite ich so sehr mit dem Gedanken, daß eine Entlastung der Lehrer eintritt –, daß eben nicht die nötige Frische bei den Lehrern vorliegt, um den Unterricht so zu machen, daß Wurf darin ist. Wurf, Schneid gehört in unsere Unterrichtstätigkeit; daran liegt viel mehr als an anderen Dingen. Man muß halt, zum Beispiel wenn ein Junge keine Handarbeit machen will, muß man nachdenken, was gibt man ihm, daß er hineinkommt. – Stenographie, das habe ich nur erlebt, daß es spielend erlernt worden ist, ohne viel Hausarbeit. Ich konnte leider nicht teilnehmen, daß ich gesehen habe, was Sie für eine Methode anwenden, aber wie erklären Sie den Kindern die Stenographie?

X.: Ich habe einen einleitenden Vortrag gehalten über das geschichtliche Werden, dann habe ich die Vokale beigebracht.

*Dr. Steiner:* Sie erreichen schon eine wesentliche Anregung, wenn Sie sogleich, wenn Sie die Laute beibringen, auch Sigel beibringen. Dies hängt mit dem zusammen, was wir überwinden müssen. Was heißt „nicht Wollen“ der Schüler?

X.: Eine Schülerin sagt, Stenographie brauche ich nicht. Ich will mich nur mit der Kunst beschäftigen.

*Dr. Steiner:* Es muß eins das andere tragen. Dieses Urteil braucht nicht da zu sein: Wozu brauche ich etwas. — Es müßte der erzieherische Unterricht daraufhin veranlagt sein, daß ich zu einem Schüler nur zu sagen brauche: Sieh mal, wenn du Künstler werden willst, dann brauchst du eine ganze Menge von Dingen, die du dabei verwenden mußt. Du mußt dir nicht vorstellen, daß man einfach Künstler wird. Man muß allerlei hinzulernen, was nicht direkt mit der Kunst zusammenhängt. Du kannst als Künstler dennoch sehr stark in die Lage kommen, Stenographie zu benötigen. Es hat einen Dichter gegeben, Hamerling, der hat gesagt, daß er nicht hätte bestehen können, ohne Stenograph zu sein. — Wir müssen unsere Erziehung so einrichten, daß es sogleich verfängt, wenn der Lehrer etwas sagt. Dies ist etwas, was natürlich da sein muß. Stenographie fangen wir in der 10. Klasse an. Nun müßten die Kinder soweit sein, so etwas verstanden zu haben, daß man nicht sagt, wozu brauche ich das im Leben?

X.: Die Kinder haben schon gefragt, ehe es angefangen hat. Einige haben auch schon Stolze-Schrey gehabt.

*Dr. Steiner:* Das ist ein realer Zwiespalt. Das ist etwas, das dazu führen könnte, daß man einmal, wenn eine genügende Anzahl von solchen da sind, die Stolze-Schrey lernen wollen, daß man für diese einen besonderen Unterricht gibt.

Es wird gefragt wegen des Engländerbesuchs.

*Dr. Steiner:* Nicht wahr, bei diesem Engländerbesuch wird viel davon abhängen, daß wir überhaupt eine Besuchsstimmung entwickeln, die uns erscheinen läßt als Leute, denen „Besuch bekommen“ eine Realität ist. Nicht wahr, wenn wir deutschen Besuch bekommen, haben wir das vielleicht bis jetzt nicht so empfunden. Die Engländer werden fürchterlich enttäuscht sein, wenn sie so empfangen werden, wie Besuche überhaupt in der Waldorfschule empfangen werden. Das ist etwas, ich will nicht heute anempfehlen, daß Sie sich in den Freistunden mit Knigge beschäftigen, aber es gibt etwas, was ein natürlicher Knigge ist. Es ist etwas anderes, wenn man sozusagen im Lehrerkollegium verkehrt, als wenn man einen Besuch hat. Und dieses, sich überhaupt in eine Empfangspositur versetzen, das ist etwas, was natürlich in erster Linie noch notwendig wäre. Das meine ich nicht nur in bezug auf die Äußerlichkeiten, sondern in

bezug auf die Innerlichkeit. Es muß die Stimmung bestehen, daß man die Leute bemerken lassen will, was das Eigentümliche unseres Unterrichts ist. Sonst gehen sie weg und haben keinen Eindruck. Was die Leute für einen Eindruck haben, hängt davon ab, wie wir uns mit ihnen beschäftigen. Das ist das erste. Das andere ist, daß wir versuchen müssen, die Sache so rationell wie möglich zu machen. Daß wir nicht eines Tages dreißig in einer Klasse haben, sondern so viel, als wir übersehen können. Es wird nicht gehen, daß wir sie bloß zuschauen lassen.

Wenn früher in der Theosophischen Gesellschaft in London ein Kongreß war, haben sie ein „Lächelkomitee“ eingesetzt. Als wir in München den Kongreß hatten 1907, ja, nicht wahr, da konnte man so verschiedenes erleben. Da war da eine Zelebrität der Theosophischen Gesellschaft. Nicht wahr, ich fand es ganz schrecklich, daß diese Zelebrität weggehen werde mit dem Urteil: Man hat recht, daß die Deutschen unhöflich sind. – Und ich sagte das jemandem: Man muß mit der Zelebrität auch ein Wort reden. – Aber Herr Doktor, mit dieser Persönlichkeit? – Sie empfand es als eine furchtbare Zumutung, daß ich fand, man solle höflich sein. Sie fand, man muß mit jemand, der einem unsympathisch ist, so sein, daß man ihn ganz links liegen läßt. Dieser Fall tritt auf. – Das dürfen wir in diesem Falle nicht, sonst hätten wir ablehnen sollen, und das können wir auch nicht gut.

X.: Wir hatten gedacht, daß wir in einer Klasse einen Tee servieren. Ein Lesetisch wird ausgelegt.

*Dr. Steiner:* Das ist sehr gut, wenn man so etwas macht. Aber ich meine mehr die Stimmung. Man kann natürlich sagen, man hätte überhaupt die Leute nicht kommen lassen sollen. Wir können das nicht gut vermeiden, daß sie kommen. Sie müssen hingewiesen werden auf die Eigentümlichkeit der Methodik im Unterricht. Dazu muß man die Gelegenheit haben.

Manchmal, wenn man irgend etwas sagt, so kommt es so, als wenn man von den Blüten am Morgen den Tau herunternehmen würde. Es ist alles leicht zu sagen im zusammenhaltenden Vortrag. In bezug auf die einzelnen konkreten Fragen nimmt es sich philiströs aus. Dann ist es so, wie wenn man den Tau herunterpflückt. Es liegt am Wie. Es sieht auch so aus, als ob man jemandem etwas zu Gut oder zu Schlecht tun will. Also, ich will sagen – ich darf das heute sagen, weil schließlich es nicht so aussehen würde, als ob ich Dr. B. loben würde – er findet, selbst wenn ich in die Klasse komme, es richtig,

mich auf einzelnes, was er tut, aufmerksam zu machen. Auch Dr. S. Ich will Sie auch nicht loben. Ich finde nicht, daß es den Unterricht stört, wenn man aufmerksam gemacht wird, daß man dies oder jenes tut. Bei mir ist es vielleicht nicht notwendig. Aber ich bin überzeugt davon, daß es von einem Besucher als wesentlicher empfunden wird, als wenn er da darin steht und nichts bemerkt. Bei der sehr begriffsstützigen Auffassung des Engländers bemerkt er es nicht, wenn man nicht sagt, worauf dies oder jenes beruht. Wenn Sie einfach vor ihnen den Unterricht halten und sie dort zuschauen lassen, haben die nicht die Spur davon. Sie müssen sie hinweisen mit aller Macht auf dasjenige, was die Eigentümlichkeiten des Unterrichts sind.

Ein früherer Besucher hat hier gar keinen Schimmer bekommen von der Waldorfschule. Von seinem Besuch hat er nichts anderes nach Hause gebracht als den Beweis, daß die Methode in seiner englischen Schule gut ist. Er hat keinen anderen Eindruck bekommen als: Das machen wir alles schon längst. – Man muß nicht glauben, daß die Leute das bemerken. In manchen Dingen haben es noch nicht alle Lehrer bemerkt! Es läuft natürlich noch vieles im gewöhnlichen Schulschlendrian dahin, selbst bei unseren Lehrern. Das sind die Dinge, die ich meine. Viel mehr kommt nicht in Betracht.

Man muß versuchen, in der Landhausstraße ihnen einen üppigen Five o'clock tea zu geben. Sonst gehen die Engländer von Stuttgart fort und sagen, man hat von der Gesellschaft nichts gesehen; die fordert die Leute bloß auf zu Vorträgen. In England stellt sich jeder hin und betrachtet das Vortraghalten als etwas, was man nebenbei macht. Man steckt dabei die Hände in die Hosentaschen. Die meisten Vorträge dort haben den Charakter, daß sie bloß längere Sätze sind. Dieses Eigentümliche, daß der Deutsche in einem Vortrag etwas sagt, was gegenüber dem anderen Leben etwas Besonderes ist, davon müßten sie hier einiges bemerken. Sie kriegen, wenn sie dazu geführt werden, langsam einen Respekt. Kein Engländer kann verstehen, was das deutsche Wesen ist. Er kennt es nicht, er hat keinen Begriff, warum wir in einem Vortrag etwas sehen, womit man eine Überzeugung verbindet. Es ist ihnen doch eine länger dauernde Rede innerhalb der Konversation. Aber für das Feierliche, für formelle Feierlichkeiten, haben sie viel Sinn. Nicht wahr, das merkt man an allem. Wir müssen – nicht indem wir das Englische nachahmen; wir brauchen nicht das englische Wesen nachzuäffen –, wir müssen den Leuten die Meinung beibringen, daß wir dastehen, nicht bloß da abseits herumstehen, sondern daß wir Aktivitäten haben. Ja, das ist es. Viel mehr brauchen wir nicht, viel mehr kann man bei einem vierzehn-

tägigen Besuch nicht erreichen, als daß die Leute vor der Waldorfschul-Methode Respekt kriegen. Aber daß sie Respekt bekommen, das müssen wir erreichen. Sie müssen nicht vergessen, es gibt keine Möglichkeit, das Wort „Philister“ in englischer Sprache auszudrücken. Das Spezifische des Philisters kann der Engländer nicht ausdrücken. Dasjenige, was man am meisten ist, drückt man nicht aus in seiner Sprache. Nun haben die Deutschen so viel angenommen von den Engländern, daß sie fast unfähig sind, das Wort „Philister“ mit der nötigen Gefühlsnuance auszusprechen. Aus der Waldorfschule muß alles Philisterhafte heraus.

X.: Soll man die Kinder schon jetzt aufmerksam machen?

*Dr. Steiner:* Das würde ich für falsch halten. Das, was ich sage, ist innerhalb der Mauern gesagt. Außerhalb der Mauern muß man die Sache so deichseln, daß man den Besuch so betrachtet, wie wenn er einem selbstverständlich wäre. Ja das nicht! Diese Sache so machen, als ob man es neben seinem Leben einhergehen ließe. Das dürfen die Leute nicht bemerken: Nicht daß man die Leute in den Glauben einhüllt, daß man Vorbereitungen gemacht hat, sondern die müssen die Meinung haben, das geniert uns überhaupt nicht. Rücksicht auf sie zu nehmen, da ist keine Rede davon. So wenig wie möglich Rücksicht nehmen.

X.: Werden die Kinder nicht von zu Hause Widerspruch mitbringen?

*Dr. Steiner:* Ich war in der Schule eines Mannes, der auch kommen wird. Ich bin durch alle Klassen durchgegangen des Mr. Gladstone. Die Kinder wußten so gut, daß ich ein Deutscher bin, wie hier die Kinder wissen werden, daß es Engländer sind. Aber es ist natürlich, ich bin als Besuch behandelt worden.

X.: Ich würde einen englischen Besucher immer bitten, etwas zu erzählen.

*Dr. Steiner:* Ich würde eher selbst erzählen. Sie verstehen doch, daß eigentlich alle anderen Stunden sie interessieren sollen, aber der englische Unterricht kann sie eigentlich nicht interessieren. Ich würde auf eine sehr höfliche Weise begreiflich machen, daß mir nichts daran liegt, wenn er ihn schlecht findet. Wenn er etwas sagt, sagt man, das würde ich auch sagen, wenn ich bei Ihnen den Deutschunterricht hören würde. Sie sehen, wie sehr ich Ihnen recht gebe. Darauf kommt es schon an. Ja nicht den Eindruck machen, als ob einem an ihnen etwas läge, aber sie als Besuch behandeln. Das ist es immer, die Leute fühlen sich mehr als Besuch behandelt, wenn das, was

geschieht, im selbstverständlichen Anschluß an die Dinge geschieht, die da sind, als wenn sie den Glauben haben, daß es vorbereitet ist. Sie sollen nicht den Glauben haben, daß irgend etwas vorbereitet ist. Wenn wir einen Fünf-Uhr-Tee geben in der Landhausstraße, dann sollen die ja nur den Eindruck haben, daß es bei uns so Sitte ist. Wir kommen schon ein bißchen zu stark dahin, daß wir mehr Bürokraten werden statt Weltmenschen. Wir müssen Weltmenschen werden, nicht Bürokraten. Der Schule ist es fürchterlich, wenn Bürokratie eintritt. Alle deutschen Schulen sind Bürokratien. Das dürfte in der Waldorfschule nicht sein. An sich brauchen wir den Leuten nichts anderes zu zeigen, als was hier geschieht. Das übrige ist alles in dem Wie gelegen.

Ich werde am 8., 9. Januar, vielleicht auch am 10. da sein und wiederum am Schluß. Ich habe mir gedacht, ob man nicht im Anschluß daran einen kleinen pädagogischen Kurs geben könnte für die Lehrer, der dann auf Einzelheiten eingeht, auf Musikästhetik und Musikpädagogik.

Es wird gefragt wegen des „Parzival“ in der 11. Klasse.

*Dr. Steiner:* Nicht wahr, im Religionsunterricht und im historischen Unterricht würde ja die Behandlungsweise das Wesentliche sein. Es wird darauf ankommen, wie man ihn in dem einen Falle und in dem anderen Falle behandelt. Man wird im Religionsunterricht den Hauptwert darauf zu legen haben, daß die drei Stufen zum Beispiel bei Parzival besonders stark herauskommen: Erstens der gewissermaßen Unschuldszustand des Menschen, wenn er in der Dumpfheit lebt; dann der zweite, der Zweifelzustand des Herzens, „Ist zwîfel herzen nâchgebûr, das muoz der sêle werden sûr“; dies als zweites Stadium. Als drittes Stadium die innere Gewißheit und Sicherheit, das, was er erreicht, die saelde.

Das wird man im Religionsunterricht besonders herausarbeiten, und wird die ganze Sage daraufhin zuspitzen und auch zeigen, daß das doch im Grunde genommen in der Zeit, in der noch Wolfram seinen „Parzival“ schreibt, eine durch gewisse Schichten der Bevölkerung hindurchgehende fromme Anschauung war, daß der Mensch diese drei Stufen in seinem Seelenleben hat. Daß das eine Gestaltung war, die als eine richtige Form angesehen worden ist, so zu denken über die Entwicklung der Menschenseele. Man kann von dem Parallelismus sprechen, der fast gleichzeitigen Erscheinung Wolframs und Dantes; aber bei Dante ist das ganz anders. Wenn man darauf eingeht, hat man den Stufen eine religiöse Färbung zu geben.

Im Literatur- und Geschichtsunterricht wird man darauf aufmerksam machen, wie das aus einem früheren Stadium hervorgeht und in ein späteres überläuft. Wie die Laienschaft bis zum 9., 10. Jahrhundert eigentlich in einer vollständigen Dumpfheit der erleuchteten Priesterschaft folgte, auch mit Recht. Wie dann das Parzival-Problem dadurch eintritt, daß nun die Laienschaft selbst auch teilnehmen wollte an dem, was durch die Priesterschaft gegeben wird. Wie also tatsächlich selbst in einem solchen Stande, wie der ist, aus dem der Parzival herauswächst, wie der Mensch, der Laie, dem Priester gegenüber tatsächlich so dasteht, wie Wolfram von Eschenbach selbst. Schreiben kann er noch nicht. Aber im inneren Seelenleben nimmt er intensiv teil.

Wolfram ist eine historisch interessante Erscheinung. Dieser ganze Übergang, daß er nicht schreiben kann, daß das äußere Bildungswesen noch nicht angeeignet ist vom Laientum, daß aber das seelische Erleben durchaus da ist. Und daß es also eine historische Bedeutung hat, der Kleriker ist der Schreiber, das heißt der, der schreiben kann. Im „Faust“, noch bis ins 16. Jahrhundert ragt es hinein, „Ich bin gescheiter als alle die Laffen, Doktoren, Magister, Schreiber und Pfaffen“. Schreiber sind die Kleriker, das sind diejenigen, welche das äußere Bildungszeug beherrschen. Das wird erst anders durch die Buchdruckerkunst. Man hat in der Parzival-Kultur die Vorläufer der später aufkommenden Buchdruckkultur.

Man wird versuchen, auf das Sprachliche einzugehen. Man bedenke, daß es aus dem Parzival ohne weiteres ersichtlich ist, daß solche Ausdrücke wie Dumpfheit, „in der Dämmerung, in der Dummheit leben“, noch ein anschaulicher Ausdruck sind in der Zeit, wo man es empfindet. Bei Goethe empfindet man die Dumpfheit wie Koketterie. Nicht wahr, Goethe hat vielfach das, er redet das Schwanzwedeln des Hundes an als das Zweifeln, was zum Beispiel im „Faust“ nichts anderes heißt, als, er wedelt mit dem Schwanz. Nun, nicht wahr, dieses Zweifeln, daß das zusammenhing mit dem Entzweigen, und daß der Schwanz des Hundes nach der linken und nach der rechten Seite geht und den Hund teilt, das wird später gar nicht mehr empfunden. Das Seelische ist bereits vollständig abstrakt geworden, während Goethe es als das letzte Konkrete empfindet. Das hängt damit zusammen, daß Goethe eigentlich das Parzival-Problem noch einmal aufgreift in seinen nicht vollendeten „Geheimnissen“. Das ist genau dasselbe Problem, und, nicht wahr, dann kann man tatsächlich übergehen dazu, wie diese Dinge sich verändern. Da kommen sie dann schon auf innere Weise herauf.



Nehmen Sie – warum soll man nicht auch sprechen von Goethes „Märchen von der grünen Schlange und der schönen Lilie“. Wahrscheinlich haben Sie es getan, das sieht Ihnen ganz gleich. Warum soll man nicht Rücksicht nehmen, daß die Geschichte mit den Königen, aber bildhaft gleich, in der „Chymischen Hochzeit“ bei Johann Valentin Andreaë auftritt, wo Sie die Bilder der Könige auch haben. Wenn Sie da zurückgehen, werden Sie sehen, daß Sie auf ganz naturgemäße Weise auf Beziehungen der Artus-Sage und Gralsage kommen. Sie kriegen das Esoterische der Gralsage und Artus-Sage und haben die ganze Eigenheit der Kulturarbeit, als eine innerliche aufgefaßt, indem die Artus-Tafelrunde sich die Aufgabe gestellt hat, die Dumpfheit, den dumpfen Aberglauben bei den Leuten zu zerstören, und die Gralsburg sich die Aufgabe gestellt hat, das äußerliche Leben zu verinnerlichen in einer geistigen Weise. Man hat die Möglichkeit, den „Parzival“ innerlich zu vertiefen, und auf der anderen Seite ihn in die Zeit hineinzustellen. Sie finden Andeutungen in den Zyklen, ebenso Andeutungen über den „Armen Heinrich“, der auch historisch beleuchtet werden kann, das Motiv der Opferwilligkeit. Die moralische Weltauffassung hatte man mit der physischen Weltauffassung in eins, was sofort verlorengelut im nächsten Zeitalter. Im 15. Jahrhundert könnte so etwas, wie der „Arme Heinrich“, nicht mehr geschrieben werden.

Dann habe ich einen Vergleich gemacht zwischen dem Parzival und dem Simplicius von Grimmelshausen. In der Zeit dieses Christoffel von Grimmelshausen war man tatsächlich bereits so weit, daß man das Parzival-Problem nur noch humoristisch behandeln konnte. Man findet die Form noch im Simplizissimus in Nachklängen. Das ist literarhistorisch darin.

Wenn man bis in die Gegenwart heraufgeht, dann sind die Dinge furchtbar verdeckt. Und trotzdem soll man die Sachen aufdecken. Und es ist gut, wenn man manches aufdeckt. Nehmen Sie die Unterweisung des Parzival durch Gurnemanz, so kann die Frage auftauchen, tritt der Gurnemanz noch im 19. Jahrhundert auf? Ja, und zwar – man muß die Situation nehmen –, das ist der Trast in Sudermanns „Ehre“. Da haben Sie den Trast und den unerfahrenen Dummen, den Robert. Das ist eine richtige Gurnemanz-Figur. Sie werden alle diese Züge ins Alberne übersetzt finden. Dann wiederum hat man Gelegenheit, darauf hinzuweisen, daß Robert eine Art Faust ist, wieder ins Alberne übersetzt, und Trast eine Art Mephisto. Sudermann ist ein alberner Kerl, es ist alles ins Alberne übersetzt. Da hat man Gelegenheit, diese ungeheure Verober-

flächlichung zu zeigen, die da liegt beim Übergang aus der Mitte des Mittelalters in die neueste Zeit hinein.

Es wird gefragt, warum von zwölf Religionen in den „Geheimnissen“ die Rede ist?

*Dr. Steiner:* Aus demselben Grunde, warum ich in einem Vortrag in Berlin von zwölf Weltanschauungen rede. Goethe hat sich nicht dafür interessiert, diese zwölf Religionen aufzusuchen. Er wußte, daß die zwölf Religionen mit den zwölf Tierkreisbildern zusammenhängen und redet deshalb von zwölf Religionen; nicht, daß er sich a priori vorstellt, es gibt zwölf mögliche Religionen. Ich will mich lieber auch an die Goethesche Gesinnung halten. Sobald man so konstruiert, kommt etwas Philiströses hinein. Die Zahl genügt. Dann kann man Beispiele anführen. Die Dinge müssen nicht deutlich im Empirischen hervortreten.

Es gibt auch nur zwölf Konsonanten, die anderen sind Varianten. Das tritt in keiner Sprache hervor außer im Finnischen. Da gibt es nur zwölf Konsonanten. So kann man die Sache schon behandeln. Jetzt brauchen Sie nur die Cadres auszufüllen.

X.: Wie soll man das Klingsor-Problem behandeln, das in der Dichtung schwierige Motive für die Kinder enthält?

*Dr. Steiner:* Das vermeidet man. Sie können eine wichtige Sache ausführen. Es gibt die Möglichkeit, den Wagnerschen „Parsifal“ mit den Kindern zu besprechen und dabei die bedenklichen Dinge zu vermeiden; auf die Weise erreichen Sie dies, daß später diese Stellen auch mit einer viel größeren inneren Reinheit aufgenommen werden, als sie heute aufgenommen werden.

X.: Ich wollte bitten, ob ich über das Methodische etwas hören könnte.

*Dr. Steiner:* Ich verstehe nichts von Ihrer Frage. Geht es nicht aus der Sache selbst hervor? Sie haben Verschiedenes zu den Schülern gesagt. In den Dingen selbst liegt es. Sie haben sich so verhalten, daß die Schüler nach und nach sich eigentlich mehr so benommen haben, daß die Konsequenz herausgekommen ist, daß man das Lehrerkollegium auf die Schulbank und die Schüler zu Lehrern hätte machen können. Alles was damit zusammenhängt, mit der Theorie. Sie müssen die Dinge viel natürlicher nehmen. Es ist nichts, wenn Sie sagen, wir müssen die Schüler fragen, wenn wir wissen wollen, was wir tun sollen. Solche Sachen müssen Sie halt nicht wieder tun.

X.: Ich hatte den Eindruck beim Nibelungenlied in der 10. Klasse, ich komme wieder an die Klippe, weil ich vom Sprachlichen nichts verstehe.

*Dr. Steiner:* Sehen Sie, da ist es schwer, in allgemeinen Prinzipien zu reden. Es kommt auf Einzelheiten an. Ich meine eigentlich, daß das Sprachliche, richtig behandelt, immer die Schüler interessiert. Gerade etwas, was aus dem Organismus der Sprache herausgeholt ist, müßte die Schüler immer interessieren. Da meine ich, daß das Zusammenwirken der Lehrer viel Gutes stiften könnte. Zum Beispiel der Herr Boy hat in seiner Klasse ganz interessante Dinge vorgebracht, die die Schüler interessiert haben, trotzdem sie eigentlich so waren, daß eine ganze Anzahl philologisch Durchgeprüfter sie nicht beachtet. Diese Sachen sind, trotzdem sie Regeln sind, sie sind interessant. Alles Sprachliche ist interessant. Aber es ist schwer, im allgemeinen etwas zu sagen. Was ich zu sagen gehabt habe, habe ich in meinem Sprachkurs gesagt. Da habe ich an einzelnes angeknüpft. Im allgemeinen etwas zu sagen, ist nicht möglich. Da könnte doch viel geleistet werden, wenn wirklich dasjenige, was die einzelnen wissen und die anderen nicht wissen, wenn die das immer den anderen sagen würden. Es könnte doch eine Zusammenarbeit nach dieser Richtung geschehen. Es ist schade, daß so viel Wissen hier ist, und die anderen es nicht auch lernen. Es könnte wirklich im Lehrerkollegium ein großes Zusammenwirken sein.

X.: Ich kann kein Mittelhochdeutsch.

*Dr. Steiner:* Ich weiß nicht, ob darauf viel ankommt. Ich habe einen Professor gekannt, der über griechische Philosophie vorgetragen hat, und der den Aristoteles nie ohne Übersetzung lesen konnte. Es handelt sich darum, daß man in den Organismus der Sprache hineinkommt. Wer kann denn überhaupt so besonders gut mittelhochdeutsch? Die anderen Lehrer können Ihnen doch viel sagen.

X.: Ich konnte es nicht gut aussprechen. Herr Doktor hat es dann vorgelesen.

*Dr. Steiner:* Es lesen es nicht alle gleich. Es ist nach Dialekten gefärbt. Wir sprechen alle verschieden Hochdeutsch. Es kommt bei einzelnen Dingen darauf an, daß man nicht so redet, wie der Österreicher das Hochdeutsch redet.

X.: Sie meinen doch, daß man nur einzelne Proben gibt aus dem Urtext.

*Dr. Steiner:* Der Wolframsche „Parzival“ ist für Schüler urlangweilig. Nun ist einer unter ihnen, der übersetzt ihn. – Es kann vorkommen, daß Sie nach Paris schreiben, um sich ein Buch zu verschaffen, was

Sie schneller kriegen würden, wenn Sie hier Herrn B. fragen würden, ob er es leihen kann.

X.: Man kann an das Etymologische anknüpfen.

*Dr. Steiner:* Ich möchte überhaupt, daß in bezug auf die Sprachen das Formal-Ästhetische und Formal-Moralische, das Formal-Spirituelle, aber das Inhaltlich-Formale gegenüber dem Formal-Grammatischen hervortritt. Das kann für alle Sprachen gelten. Das soll hervortreten. Solch ein Wort wie „saelde“, das ist wirklich sehr interessant zu behandeln. Auch „zwifel“. Es läßt sich viel darüber sagen. Auch über „saelde“, das mit der ganzen Seele verwandt ist.

X.: Könnte Herr Doktor von der geisteswissenschaftlichen Seite etwas sagen?

*Dr. Steiner:* Da brauchen Sie nur in „Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?“ nachlesen. Über literarische Probleme gibt es in der letzten Zeit viele Sachen, viele Dornacher Vorträge, die Steffen sehr interessiert haben.

X. fragt nach der Periodizität des Kunstunterrichts auf den einzelnen Stufen. Ich komme am Montag in die 9. Klasse. Ich habe über die Motive in Albrecht Dürers Schwarz-Weiß-Kunst gesprochen.

*Dr. Steiner:* Das kann man sehr gut machen. Meinen Sie wirklich, daß die vielerlei Dinge in der „Melancholie“ als Attribute aufzufassen sind bei Dürer? Ich meine, der Unterschied zwischen Dürer und Rembrandt ist der: Rembrandt faßt das Problem Hell-Dunkel einfach als Hell-Dunkel katexochen auf, während Dürer das Problem so faßt, daß er das Hell-Dunkel an möglichst vielen Gegenständen zeigen will. Die vielen Dinge sind in der „Melancholie“ eben nicht als Attribute aufzufassen, sondern mehr in der Richtung, daß er alle möglichen Gegenstände hineinlegt. Ich sehe vielmehr darin bei Dürer das Problem: Wie nimmt sich das Licht aus, indem es von verschiedenen Gegenständen her reflektiert wird. Bei Rembrandt ist das Zusammenwirken von Hell und Dunkel an sich das Problem. Das meine ich, das ist es. Dem Rembrandt würde das Problem der „Melancholie“ nicht in dieser Weise aufgegangen sein. Der hätte es viel abstrakter gemacht; Dürer ist konkreter. So meine ich, daß man schon die Linien ganz fein machen wird.

X.: Ich wollte das Problem des Nord-Südlichen hineinlegen, und dann das Problem des West-Östlichen.

*Dr. Steiner:* Im Unterricht kann man das Hell-Dunkel bei Rembrandt kontrastieren mit der Malerei der südlichen Kunst. So lassen

sich die Gegenstände sehr ineinanderarbeiten. Natürlich kann man dann, gerade wenn man dies ausführt, daß Rembrandt das Hell-Dunkelproblem nur qualitativ nimmt, daß der Raum hier nur Gelegenheit ist, die Probleme malerisch zu lösen, wenn man das kontrastiert damit, daß die Plastik ganz und gar nur Raumproblem ist, so kann man auf die Plastik hinüberkommen. Und es ist natürlich dann vielleicht gerade am besten, wenn man eine Anknüpfung hat an die spätere französische Plastik des Klassizismus. Sie haben im Rokoko – natürlich muß man die gute Seite des Rokoko herausnehmen –, im Rokoko haben Sie ein plastisches, extremes Gegenbild für Rembrandt. Man kann am Rokoko zeigen, wie ganz anders das Hell-Dunkel in der Plastik wirkt als bei Rembrandt. Man muß immer darauf hinweisen, daß das Rokoko doch, wenn es vielleicht auch künstlerisch von manchen weniger geschätzt werden kann als das Barock, daß es aber doch in der Kunstentwicklung das Höhere ist.

X.: Sollen sich gewisse kunstgeschichtliche Stufen herausbilden?

*Dr. Steiner:* Ich würde namentlich darauf hinweisen, wie diese Stufen in verschiedenen Gegenden in verschiedener Weise zum Ausdruck kommen. Es ist interessant zu zeigen, wie in der Zeit, als Dürer gewirkt hat, in Holland etwas anderes war, als was Rembrandt gemacht hat. Verschiedene Zeiten für verschiedene Orte.

Ich würde es so einrichten, daß ich zunächst in der 9. Klasse so beginnen würde, daß Sie nur auf die Klasse Rücksicht nehmen. Dagegen würde ich die Stufen immer stärker herausarbeiten, je weiter ich vordringe. So daß ich bei der 11. Klasse beim Rückblick eine starke Vorstellung von den Stufen erwecken würde.

X.: Wir hatten vorgeschlagen, im Sprachunterricht von den untersten Anfängen an mit dem Verbum zu beginnen. Von der 4. Klasse hinzuarbeiten auf das Grammatische. Von der 9. Klasse an sollte nur mehr Wiederholung und Literarisches sein.

*Dr. Steiner:* Dies ist schon richtig, vom Verb auszugehen. Die Präposition ist sehr lebendig. Das Ausgehen vom Substantiv ist eine unrichtige Methode. Darüber wollen wir uns verbreiten. Gerade diese Frage würde ich dann behandeln, wenn alle, die Sprachunterricht geben, da sind. N. ist heute nicht da. Und bei ihm ist heute etwas zum Vorschein gekommen, was unmittelbar mit der Sache in Zusammenhang steht, mit der Beziehung, wie man sie im Unterricht verwenden soll, mit der Beziehung von Verb und Substantiv. Dann namentlich die Beantwortung der Frage, was abgestoßen wird vom Verbum, wenn es Substantiv wird. Wenn ein Substantiv aus einem

Verbum abgestoßen wird, wird ein Vokal ausgestoßen, und das ist ein Konsonantischwerden, ein Veräußerlichtwerden. Im Englischen kann jeder Laut ein Verbum werden. Ich kenne eine Dame, die alles, was ihr unterkommt, zu einem Verbum macht. Ich will sagen, jemand sagt: ah! Die Dame sagt: „Der hat geah.“  
Wir wollen sehen, daß wir möglichst bald mit der Sache zurechtkommen.

*Konferenz vom Mittwoch 17. Januar 1923, abends*

Es wird die Bitte eines Lehrers vorgetragen, Herr Dr. Steiner möge die Konferenz mit einer Ansprache einleiten.

*Dr. Steiner* fragt nach dem Turnunterricht.

*Ein Turnlehrer:* Wir haben versucht, gleichzeitig in demselben Raum zu unterrichten. Bei der 3. Klasse ging es leidlich, in der 6. führte es zu einer vollen Unmöglichkeit. Die beiden Klassen waren durch die Enge des Turnsaales nicht zu bändigen. Es schien uns nachteilig, das in dieser Weise durchzuführen. — Zeitweilig wurde der Turnsaal auch für den Eurythmieunterricht benötigt.

*X.:* Für den neuen kleinen Eurythmiesaal hatten wir noch kein Instrument.

*Dr. Steiner:* Das ist aber doch nur ein Provisorium.

*Eine Eurythmielehrerin:* Für einige Klassen ist der neue Eurythmiesaal zu klein, und da haben wir den Turnsaal genommen.

*Dr. Steiner:* Der sogenannte kleine Eurythmiesaal ist reichlich groß. Es ist kein kleiner Saal, es ist ein großer Saal. Alles was darüber hinausgeht, ist für den Eurythmieunterricht als Raum zu groß und kann kaum übersehen werden. Es kann der Eurythmieunterricht nicht sehr fruchtbar sein, wenn man ihn in einem Riesensaal gibt. Nicht wahr, das kann nicht sehr fruchtbar sein.

Die Tatsache liegt vor, daß Sie den Turnsaal so weit brauchen, daß der Eurythmieunterricht nicht darinnen sein kann. Dieser Saal ist als Turnsaal gedacht; so ist die volle Berechtigung vorhanden, daß der Turnunterricht in diesem Saal gegeben wird. Wo sollte er auch sonst gegeben werden?

Was die zwei ersten Klassen betrifft, werden wir vorläufig nicht viel machen können, aber in der Zukunft werden wir die Sache so hand-

haben: Es ist ein eigentliches Turnen für die zwei ersten Klassen verfrüht, dagegen sollten systematische Spiele mit ihnen getrieben werden. Dieses systematische Spielen müssen wir, sobald wir Luft atmen können, doch einführen, so daß in der 3. Klasse der Übergang gemacht werden könnte vom Spielen zum eigentlichen Turnunterricht. Bewegung müssen die Kinder haben, richtige Bewegung.

*Der Turnlehrer:* Man könnte ohne Vermehrung der Stunden die 1. und 2. Klasse dadurch dazunehmen, daß man nur eine Stunde gibt.

*Dr. Steiner:* Sie haben für die 3. Klasse zwei Stunden. Wie steht es mit dem Eurythmieunterricht in den verschiedenen Klassen?

*Eine Eurythmielehrerin:* Die 1.–5. Klasse haben je eine Stunde, die 6.–11. Klasse je zwei Stunden.

*Der Turnlehrer:* Die große Zahl der Unterrichtsstunden in der 10. und 11. Klasse hat es notwendig gemacht, daß eine Turnstunde in der Woche auf die Zeit gelegt wird, die dem periodischen Handwerksunterricht zugeteilt ist.

*Dr. Steiner:* Das Turnen verliert weniger als der Handwerksunterricht, wenn eine Stunde wegfällt. Wenn die Frage wäre um einen ohne manuelle Fertigkeit zu vollziehenden Unterricht, so könnte man darüber reden; da aber die Kinder doch beim Handwerksunterricht in leiser Weise turnen, so scheint mir das gebotener zu sein. Es ist doch so gelegt, daß der Turnunterricht spätere Stunden nicht beeinträchtigt?

X.: Die Spielstunden könnten wir einrichten.

*Dr. Steiner:* Wir haben keine Lehrkraft, wir können jetzt kaum daran denken, die Sache weiter auszubauen. Bis zum Ende dieses Schuljahres wird es nicht möglich sein, die Überlastung aufzuheben.

*Der Turnlehrer:* Von Überlastung ist bei uns nicht die Rede.

*Dr. Steiner:* Fünfzehn Stunden sind genug. Wenn Sie fünfzehn Stunden haben, so müssen Sie täglich zwei bis drei Stunden geben; das ist für Turnstunden viel.

*Der Turnlehrer:* Wir wollen uns helfen.

*Dr. Steiner:* Das ist richtig. Es muß auf folgendes Rücksicht genommen werden. Auch der Turnunterricht muß bei einer Schule wie unserer in einer gewissen Weise ausgebaut werden. Das kann aber erst nach und nach geschehen. Es ist sehr leicht möglich, daß wir schon im nächsten Jahr dazu kommen, daß in der 12. Klasse der Turn-

unterricht besonders ausgebaut wird. Vorläufig ist er stiefmütterlich behandelt worden. Wir müssen da noch zusammenarbeiten.

Ich meine, der Turnunterricht wird Ihnen im weiteren Fortgang unseres Waldorfschulwesens manche schwere Aufgabe stellen. Vor allen Dingen wird, von einer bestimmten Klasse angefangen, mit dem Turnunterricht eine ganz bestimmt bewußte Übung der Erkräftung des menschlichen Organismus gemacht werden, eine Art hygienische Gesamtmassage des menschlichen Organismus. Ich glaube, Sie sollten sich jetzt mehr darauf orientieren, mehr nach oben hin.

Nach den unteren Klassen hin gedenke ich gerade das Spielen auszubauen, mehr mit Damen. Die Turnlehrer sollten auch nicht ihre Autorität einbüßen dadurch, daß sie erst mit den Kindern spielen. Sie sollten als das gelten, was erst mit dem Turnen eintritt. Nicht daß die Kinder das Gefühl haben, jetzt lehrt uns unser Spiellehrer turnen. Damit ist keine Verachtung des Spielens ausgesprochen. Wenn die Spiellehrerin in der 1. und 2. Klasse ist, geht sie nicht zum Turnen über. Durch den Übergang würde ein schiefes Gefühl hervorgerufen werden bei den Kindern. Unter Spielen verstehe ich Bewegungsspiele.

Dann würde es sich darum handeln, für Frau Baumann während ihrer Erkrankung einen Ersatz zu schaffen. Von diesen Eurythmiestunden sollte die Hälfte Frau Fels übernehmen, die andere Hälfte Frau Husemann. Frau X. die Reiferen, weil sie eine ältere und durchgebildete Persönlichkeit ist.

*Frau Dr. Steiner:* Frau X. hat erst einen gewissen Schreck gehabt.

*Dr. Steiner:* Ich wünsche nicht, daß Frau Y. den ganzen Unterricht übernimmt, weil ich will, daß die älteren Kinder einen reiferen Menschen haben.

X.: Tittmann kann erst am 1. April frei werden.

*Dr. Steiner:* Dann können wir nicht anders als bis dahin warten. Ich bedaure es unendlich, daß diese Überlastung bleiben muß. Ich habe es heute als Schwierigkeit empfunden, daß Sie unmittelbar nach dem Kunstunterricht den Französischunterricht hatten.

X.: Das läßt sich nicht anders machen.

*Dr. Steiner:* Es ist eine Schwierigkeit, aber es ist jetzt nicht zu helfen. Fünfundzwanzig Stunden ist zuviel, aber wir müssen warten.

X.: Wir verlieren acht Tage an Lehrstoff durch den frühen Schulschluß.



*Dr. Steiner:* Wir sind ja hier nicht Stoffhuber. Es kommt nicht auf den Wochenstoff an.

X.: Soll man in der 10. Klasse im Französischen eine zusammenhängende Lektüre machen?

*Dr. Steiner:* Eine andere Lektüre könnte schon gemacht werden. Eine Lektüre sollte man schon durchführen, wenn sie auch nur wenig lesen. Haben Sie selbst sich etwas ausgedacht? Ich meine doch, daß Sie etwas Kürzeres wählen, was fertig werden könnte in den zwei-einhalb Monaten. Ich weiß nicht, ob es nicht das beste ist, in einer solchen Klasse etwas Biographisches zu lesen. Es gibt ein nettes Büchlein „La vie de Molière“.

*Frau Dr. Steiner:* Enfants célèbres.

*Dr. Steiner:* Ich würde besonders empfehlen irgend etwas Biographisches.

X.: Im Latein habe ich Livius gelesen. Vorgesehen ist Somnium Scipionis. Ich habe Horaz eingeschoben und werde je ein bis zwei Oden lesen und auswendig lernen lassen.

*Dr. Steiner:* Sie würden dann aber doch Cicero nehmen?

X.: Im Englischen in der 10. Klasse habe ich „The Tempest“ vollendet. Jetzt habe ich Auszüge aus „Childe Harold's Pilgrimage“ durchgenommen.

*Dr. Steiner:* Ich würde schon vorziehen, nicht Auszüge, sondern etwas Ganzes zu lesen. Die Auswahl im Englischen ist nicht leicht. Sobald man über Shakespeare hinauskommt, wird die Sache schwierig.

Es geht gut an, in der 10. Klasse Macaulay zu lesen. Es hängt ganz von der Behandlung ab. Dies ist doch das Lebensalter, wo die Kinder sich gewöhnen sollen an die breite und behagliche Art, zu charakterisieren. Besonders die biographischen Charakteristiken, zum Beispiel die Charakteristik von Luther, das alles ist für das fünfzehnte Lebensjahr sehr nützlich. Für das spätere Alter ist das nicht mehr geeignet; da wird es ihnen langweilig. — Dagegen meine ich, daß es in der 11. und 12. Klasse gut angehen würde, auch Carlyle und Emerson zu lesen. Walter Scott sollte man zur Privatlektüre empfehlen. Emerson und Carlyle sind Klassenlektüre. Emerson hat die ganz kurzen Sätze.

Es wird gefragt wegen eines neu angemeldeten Kindes.

*Dr. Steiner:* Sie könnte in die 9. Klasse kommen. Sie kann in den

Sprachstunden ganz hinunterkommen, das ist gar nicht so schlimm. Man sollte die Aufnahme knüpfen an das Schon-Vorhandensein eines Quartiers. Man müßte die Sache mit einer geschickten Hand behandeln. Man könnte sich selbst bemühen, daß ein richtiges Quartier besorgt wird.

Nun sind zwei Arbeiterkinder von Dornach. Da müssen wir vom Bau das Schulgeld bezahlen. Die Wohnung müssen sich die Leute besorgen. Man müßte ein Quartier suchen, wo die Häuslichkeit etwas darin sieht, daß sie auf solche Kinder achtgibt. Die Arbeiter am Bau sind außerordentlich vorgerückt in ihrer Anhänglichkeit an die Sache.

*Eine Lehrerin:* Wenn ich ein Mann wäre und eine Wohnung hätte, würde ich selbst Kinder nehmen.

*Dr. Steiner:* Sagen Sie doch, daß Sie fast ein Mann sind.

*Ein Klassenlehrer:* Der T. M. und der O. Nr. in der 4. Klasse sollten auseinander kommen.

*Dr. Steiner:* Es kommt bei solchen Kindern sehr viel auf das Gewohnheitsmäßige an. Es wird keinen großen Unterschied im ersten Halbjahr ausmachen, aber nachher doch. Sie kommen voneinander ab. (Zu der Lehrerin, die die Parallelklasse führt:) Nun, den T. M. würde man Ihnen vorschlagen, er ist leichter zu behandeln. Ich glaube schon, daß es besser wäre, wenn Sie ihn behandeln.

*Ein Religionslehrer* fragt, ob es sich verträgt mit dem Religionsunterricht, wenn er auf Vortragsreise gehe?

*Dr. Steiner:* Wenn im Einklang gearbeitet wird, hat es keine Schwierigkeit.

X.: Es ist unser Bestreben, eine religiöse Stimmung zu wecken. Es ergeben sich Schwierigkeiten bei manchen Kindern. Der X. ruiniert einem oft die Stunde. Er mag keine Stimmung.

*Dr. Steiner:* Der mag auch keine Stimmung. Da ist wirklich nichts zu machen. Es kann noch Ärgeres passieren. Man muß eine solche Nichtsnutzigkeit benutzen, um in den Ernst hinüberzukommen.

Auf eine Anfrage wegen der Handlung für die größeren Kinder:

*Dr. Steiner:* Es wird eine Opferfeier sein für den Sonntag, die wir demnächst einrichten werden.

*Ein Religionslehrer* stellt eine weitere Frage.

*Dr. Steiner:* Bei dieser Frage müßte man zurückkommen auf etwas, was wir besprochen haben. Gerade in Weltanschauungsfragen ist es

von großer Wichtigkeit, daß unsere Waldorfschuljugend abkommt von der Diskutiererei. Die Sache ist doch diese, daß wir so eine Stimmung erzeugen müssen: Der Lehrer hat etwas zu sagen, worüber wir nicht urteilen können und worüber wir nicht diskutieren. Das gehört dazu, sonst kommt es ins triviale Gebiet hinein. Eine eigentliche Diskutiererei bringt die Sache herunter. Es muß beim Fragestellen bleiben, und die Kinder, auch der 10. und 11. Klasse, müssen das Bewußtsein haben, Sie alles zu fragen und die Antworten hinzunehmen. In diesen Dingen, für religiöse und Weltanschauungsfragen, müßte das länger gelten; für den Religionslehrer müßte die Autorität länger gelten als bis zur Geschlechtsreife. Das haben wir einmal im Zusammenhang über die Diskutierstunden gesagt. Dies müßte schon vermieden werden. Wenn es sich darum handelt, daß die Kinder ihre Gewissensfragen aufwerfen und sie beantwortet werden, dann ist nichts einzuwenden.

Ein zweites, was notwendig ist, ist dies. Sehen Sie, bei den älteren Schülern kommt es immer wieder vor, daß sie sagen, es wird betont, daß die Waldorfschule nicht eine Anthroposophenschule sein soll. Und das ist eine von den Fragen, die man mit dem großen Ernst behandeln sollte. Man müßte das Bewußtsein in den Kindern hervorrufen, daß sie die objektive Wahrheit übermitteln kriegen. Und wenn diese zuweilen anthroposophisch ausschaut, so ist nicht die Anthroposophie schuld, sondern es ist so, weil es so sein muß, weil die Anthroposophie etwas über die objektive Wahrheit zu sagen hat. Die Sache selbst führt eben dahin, daß es anthroposophisch wird. Es darf nicht ins andere Extrem ausarten, daß die Leute sagen, Anthroposophie darf nicht in die Schule hinein. Wir haben sie dann darin, wenn es sachlich gerechtfertigt ist. Wenn die Sache selbst auf das oder jenes führt.

Bei diesen Dingen, wie dem „Parzival“, da ist es schon so, daß man ablenken muß vom Symbolisieren statt hinzufügen. Da haben die Bayreuther viel mehr symbolisierenden Unfug getrieben, als selbst bei uns vorgekommen ist. Solche wüste Symbolisiererei wurde bei uns nicht getrieben. Man muß den Unterricht beim „Parzival“ weltmännisch einrichten, nicht mönchisch. Ich habe wirklich heute gemeint, dies hinzufügen zu müssen. Es ist natürlich für Kinder manches schwierig.

Sie tun sehr gut, möglichst keine Symbolistik zu treiben, möglichst auf Tatsachen zu gehen, ohne trivial zu werden, indem man den historischen Hintergrund zu Hilfe nimmt. An Tatsachen sich halten, nicht an Symbole.

Es wird gefragt wegen der englischen Lehrer, die die Waldorfschule besucht hatten.

*Dr. Steiner:* Es sind nur noch Damen zurückgeblieben. Sie sind außerordentlich befriedigt. Ich habe allerdings gemeint, es würden viel strengere Beurteiler kommen.

Die Engländer haben es viel leichter in bezug auf die Disziplin. Wenn Sie in die Knabenschulen hineinkommen, so sind da lauter artige Knaben. Vielleicht kann man es auch häßlich finden. Aber wenn man Disziplin liebt, findet man es wundervoll. Heute ist der Engländer in bezug auf das äußerliche Gebaren nahe an Rüpelhaftigkeit. Alle Leute versichern einem, daß sie es erst mit vierzehn Jahren werden. Das bewahrheitet sich bei der Schule von Gladstone außerordentlich. Ich habe sie beobachtet, wie sie in den Eßsaal hineingegangen sind. Das liegt im Temperament des Volkes. Die Kinder sind dort stiller als hier.

X.: N. G. ist hier.

*Dr. Steiner:* Ich möchte nicht einmal indirekt etwas mit dieser Familie zu tun haben. Außer dem N. G. erbarmen mich die Kinder.

Es tut mir so leid, daß die harmonische Stimmung gestört worden ist. Angesichts des Umstandes, daß jetzt an das unermeßliche Unglück sich so vieles angeschlossen hat von dem, was ich als Stuttgarter System bezeichnet habe, konnte ich es nicht vorübergehen lassen, ohne es als solches festzunageln, weil die Dinge wirklich katastrophal werden. Ich muß sagen, daß es so sein mußte. Wenn ich im Interesse der Sache immer wieder genötigt bin, diese Dinge ins richtige Licht zu stellen, so ist das notwendig, und ich möchte doch meinen, daß es auch gedacht werden müßte, wie wenig es einem einfallen sollte, so etwas zu machen. Es ist sehr merkwürdig, wie auf anthroposophischem Boden Dinge gedeihen – auf diesem Boden der Waldorfschule, der rein gehalten werden müßte –, die eigentlich nicht einmal draußen im gewöhnlichen Philisterleben gedeihen würden. Sie können sich kaum vorstellen, daß bei einer Lehrerkonferenz jemand dem Rektor sagen würde: Bitte, Herr Rektor, sagen Sie uns etwas recht Schönes! – Wenn nicht eine gewisse Selbstdisziplinierung eintritt, kann man nicht weiterkommen. Ich finde es schmerzvoll, daß dies so ist; abgesehen davon, daß ich nicht herausfinden kann, was diese Sache für einen Inhalt gehabt haben soll, als im Wesenlosen herumzuplätchern. Wenn etwas nach einer bestimmten Richtung ginge, aber im Wesenlosen herumzuplätchern – ich weiß nicht, was man sich vorgestellt hat darunter. Die Stimmung hier ist eine so

gespannte. Es müßten doch nun wirklich ein wenig Gedanken herrschen. Es wäre eine Aufgabe der Waldorfschul-Lehrerschaft, daß diese Art der inneren Bequemlichkeit aufhört. Daß man es in dieser Form macht, das gehört zu den Unmethoden. Es ist wirklich schade um die heutige Konferenz. Denn, nicht wahr, dadurch ist ein notwendiger Mißklang hineingekommen.

Ich muß es im Interesse der Anthroposophischen Gesellschaft tun, die Methoden, die seit 1919 eingerissen sind, nicht weiter aufkommen zu lassen. Es muß in der Führung der Anthroposophischen Gesellschaft etwas eintreten in allernächster Zeit. Die Frage ist brennend, aber dafür müssen einige nachdenken. Es wäre auch gut, die Dinge nicht so zu treiben. Es wäre doch gescheiter, daß Sie beitragen, daß die Sache besser wird. Man darf nicht sagen, daß dies Zusammenarbeiten keinen Sinn habe, es solle jeder individuell arbeiten. Wäre der Grundsatz 1901 aufgestellt worden, so gäbe es heute keinen Platz für uns. Es ist im Zusammenarbeiten gewirkt worden bis zum Ende der Kriegszeit. Dieses Auseinandergehen ist etwas, was sich erst seit dem Jahre 1919 herausgebildet hat, indem große Aufgaben unternommen worden sind, zu denen die einzelnen weggegangen sind. Dadurch ist eben das gekommen, was jetzt leider in der Anthroposophischen Gesellschaft da ist; das ist dies, daß die Anthroposophische Gesellschaft zerfällt in lauter Cliquen. Es war aber früher ein Ausgleichselement darin, das keine Cliquen protektioniert hat. Jetzt sind kleine oder große Cliquen da, und es zerfällt alles.

Man darf nicht sagen, daß jeder sich an seinem Platz wie ein Eremit halten kann. Ein harmonisches Zusammenarbeiten müßte geboren werden aus dem Mahnruf der Gegner, der mit der Dornacher Katastrophe sehr deutlich da ist. Lernen Sie die Dinge von den Gegnern! Die Gegner kennen die Dinge sehr genau und wissen sie gewiß – von ihrem Standpunkt aus – sehr ernst zu nehmen, viel ernster, als es von der Anthroposophischen Gesellschaft gemacht wird. Es wird fortwährend Neues gefordert, wie es in Dornach geschehen ist. Es ist notwendig, daß die Gesellschaft als solche eine wirkliche Realität wird, nicht bloß ein bürokratisches Verzeichnis von so viel tausend Menschen, die kaum viel voneinander hören wollen. Die Gesellschaft muß eine Realität werden. Dazu könnte die Waldorfschule dadurch viel beitragen, daß das Lehrerkollegium dastehen würde als das Musterbild eines harmonischen Zusammenwirkens. Da muß jeder wirklich von sich aus etwas dazu beitragen. Da kommt das individuelle Wirken in Betracht; da kommt in Betracht, daß jeder selbst anfängt, die Sache kurzweilig zu machen. Das ist nur ein Philister-

unfug, daß man die Fehler immer nur beim anderen sucht. Wenn wir in diesen Fehler verfallen wollen, hören wir auf, eine Anthroposophische Gesellschaft zu sein. Woanders ist wahrhaftig nicht ein Musterbild des anthroposophischen Wirkens, wenn es die Lehrerschaft nicht sein will. Wenn sie nicht hervorrufen will die Begeisterung für die anthroposophische Sache, dann weiß ich nicht, wie man die anthroposophische Sache retten soll. Das ist wirklich notwendig. Die Dornacher Katastrophe ist die Kulmination in bezug auf die Gegnerschaft. Vorangehen in dem anthroposophischen Verhalten sollte die Waldorfschul-Lehrerschaft. Das wäre schon notwendig.

Es wird eine Frage gestellt.

*Dr. Steiner:* Ich bin gern bereit, Auskunft zu geben. Dies, was ich in der letzten Zeit über Unmethoden gesprochen habe, hat sich auf die Handhabung der anthroposophischen Angelegenheiten bezogen, hängt nicht zusammen mit der Unterrichtsmethodik hier. Was ich in dieser Richtung zu sagen habe, darauf habe ich aufmerksam gemacht. Heute morgen kann ich nicht sagen, daß sich etwas Besonderes ergeben hätte. Ich fand heute morgen das Wenige, was ich gesehen habe, befriedigend. Ich hätte gedacht, daß ein guter Abschluß geschehen würde. Es ist zum Beispiel deutlich zu bemerken, daß in den höheren Klassen jetzt eine größere Seriosität vorhanden ist. Es ist ein viel besserer Ton in den höheren Klassen vorhanden. Ich kann nicht finden, daß da etwas zu sagen wäre. Insofern die Lehrerschaft beteiligt ist an der Gesamtführung der Anthroposophischen Gesellschaft, sprach ich von Unmethoden.

(Zu einem Lehrer:) Mein lieber Doktor, Sie werden gut tun, wenn Sie die innere Schulmethodik beim Nachdenken bis morgen sorgfältig auslassen.

Mit der Schulmethodik werden wir schon fertig. Die Waldorfschule hat bewährt, was in ihr als Impuls liegt. Es sind Einzelheiten vorgekommen, aber im ganzen hat die Waldorfschule dasjenige bewährt, was in ihr liegt. Da werden wir schon fertig. Wir werden ganz gewiß mit der inneren Methodik und Didaktik es schon weiterbringen. Neben dem, was im Allgemein-Anthroposophischen in Betracht kommt, kommt etwas anderes in Frage. In bezug auf die Methodik und Didaktik könnten wir den Versuch machen, die ganze Sache von der Erde wegzuheben und auf den Mond hinaufzurücken. Wir könnten dort die Sache vervollkommen. Aber das können wir mit dem anthroposophischen Wirken nicht. Mit der Schule werden wir schon fertig. Das ist ein isoliertes Gebiet, das sich auch isoliert erhalten läßt.

Beim Religionsgespräch war alles vorhanden. Sehen Sie, der Dornacher Vortrag (vom 30. Dezember 1922), den ich mir abringen mußte, dieser Dornacher Vortrag, der an die Anthroposophen gerichtet war — das konnte man ihm auf zehn Schritte anmerken —, er war nicht gerichtet an die Religionserneuerer selbst. Das führte hin zu einem regelrechten Gezänk zwischen Anthroposophen und Religionserneuerern. Es ist jetzt eine gespannte Stimmung da und eine schwüle Atmosphäre. Wenn wir diese Dinge so lassen, geht die Anthroposophische Gesellschaft unweigerlich zugrunde. Aber dann stürzen die anderen Institutionen mit. Traurig ist es, daß sich dies unmittelbar an die Dornacher Ereignisse angeschlossen hat. Davor hätte man die Sache behüten müssen. Es ist notwendig, daß man etwas tut zur Hebung der Sache. Es haben nicht die Anthroposophen geredet, die nicht Religionserneuerer sind, und es wäre doch nötig gewesen, den anthroposophischen Standpunkt zu wahren, ohne Spitze. Sie können von der religiösen Erneuerung nicht verlangen, daß sie es den Anthroposophen bequem macht. Die grasen ab ihrerseits, aber die Anthroposophische Gesellschaft muß ihren Mann stellen und ihre Frau. Das geht jeden einzelnen an. Es darf nur nicht die Schule glänzen dadurch, daß sich die Lehrerschaft nicht interessiert für allgemein anthroposophische Angelegenheiten. Sie müssen sich hier intensiv dafür interessieren.

---

*Konferenz vom Dienstag 23. Januar 1923, nachmittags*

*Dr. Steiner:* Ich möchte einiges sagen in bezug auf die Dinge, die mir jetzt durch die Seele gezogen sind bei diesem Besuch in der Schule, und zwar mit Bezug auf die Wände. Nicht wahr, jetzt, wo alles in der neuen Umhüllung erscheint, ist es noch auffälliger als früher, daß es bei einer Schule nicht gut angeht, daß da und dort ein verlorenes und nicht gerade ausgezeichnetes Bildchen hängt. Es wäre schon notwendig, daß auch in dieser Beziehung unsere Schule nicht gerade einen hervorragend unkünstlerischen Eindruck machen würde.

Nun ist es selbstverständlich, daß in diesem Stadium nicht Ideale erfüllt werden können, aber wenigstens scheint es mir gut zu sein, wenn wir Ideale so vor uns haben, daß wir uns in der Richtung nach ihnen bewegen können, wenigstens mit unserem Denken, so daß zuletzt irgend etwas nach dieser Richtung herauskommen könnte. Ich meine, daß Sie das, was ich sage, nicht wiederum so auffassen sollen, wie manchmal solche Dinge aufgefaßt werden, wenn man zum Beispiel genötigt ist zu sagen: Das und dies ist der Unterschied zwischen Fleisch- und Pflanzennahrung, so ziehen die Leute gleich die Konsequenz des Agitierens.

Nehmen Sie es also als die Hinstellung eines Ideales: Wie eigentlich aus unserer Pädagogik selbst heraus die künstlerische Ausgestaltung der Schulzimmer sein sollte. Es würde sich dann so zu erweitern haben, daß vielleicht auch dasjenige, was wir im Schulzimmer finden, in der Nähe des Schulzimmers auf den Wänden in ähnlicher Art zu finden wäre.

Eine gewisse Ausgestaltung durch Bildwerke ist in den Schulzimmern schon zweifellos notwendig. Nicht weil ich denke, daß wir das morgen einführen sollen, sondern damit wir eine Orientierung haben sollen, wie das im Sinne unserer Pädagogik sich ausnimmt, möchte ich dasjenige, was sich mir ergeben hat, mitteilen.

Wir haben die unteren Klassen; bei denen würde es sich tatsächlich mehr handeln müssen um das Stoffliche desjenigen, was bildhaft den Kindern geboten wird, während man allmählich zum Künstlerischen auf der einen Seite, wie zu den mehr praktischen Angelegenheiten des Lebens übergehen kann. Ich werde nur die Hauptsachen heute nennen, und es kann sich im Laufe der Zeit die Sache wesentlich vertiefen. Es wird sich darum handeln, daß auch da, wo das Stoffliche die Hauptrolle zu spielen hat in bezug auf die künstlerische Ausgestaltung, daß auch da selbstverständlich nicht irgendeine phili-



ströse Illustration da sein darf, sondern daß die Dinge künstlerisch gestaltet sein müssen, und zwar nicht einseitig künstlerisch gestaltet, sondern schon so, daß man nicht irgendwelche künstlerische Spezialmeinungen und Spezialstile zur Durchführung bringt, sondern dasjenige, was mehr allgemein menschlich erscheint.

Wenn wir die 1. Klasse nehmen, so würde es sich darum handeln, daß wir unsere Wände schmücken mit Märchendarstellungen, welche, wenn es geht, farbig gehalten sind. Nun muß ich betonen, wenn es nicht geht, für die ganze Durchführung der Sache Farbiges zu haben, so muß manches dann in farblosen Reproduktionen hängen. Besser ist es, eine Reproduktion zu haben, die gut ist, die in der Technik, in der sie gehalten ist, gut ist, als irgendeine schlechte Kopie von den Dingen, die ich meine. In der 1. Klasse würde es sich um Märchendarstellungen handeln, in der 2. Klasse um Legendendarstellungen. Das müßte streng eingehalten werden.

Sie können sich denken, daß dadurch in einer bestimmten Weise fortdauernd auf das kindliche Gemüt der richtige Impuls ausgeübt werden kann. Nur dürfen die Dinge nicht der Bildschmuck der Bilderbücher sein, sondern sie müssen künstlerisch durchgeführt werden. Da würde es sich lohnen, sich Aufgaben zu stellen, aber nicht in einer einseitigen Malmanier, sondern so, daß die Dinge allgemein menschlich sind.

Wenn wir in die 3. Klasse kommen, dann müssen wir dem Seelenzustand dadurch Rechnung tragen, daß man dasjenige an den Wänden hat, was man im philiströsen Leben Stilleben nennt, Pflanzendarstellungen, Blumendarstellungen; natürlich nicht die gewöhnlichen Stilleben, sondern wirklich Darstellungen des Lebendigen, aber noch nicht des Empfindenden. Es ist gut, wenn man das Kind nun so weit bringt, als es eigentlich mit der Seele mit kann, und die Darstellungen des Empfindenden, des Tierischen, die müßte man für die nächste Klasse, die 4. Klasse, aufbewahren, weil da die Seele des Kindes anfängt, nun schon die Darstellung auf das Empfinden zu beziehen. Das Kind hat erst von dieser Zeit an ein Gefühl davon, daß es selbst Empfindung hat, wenn das Gefühl auch noch dumpf ist. Tierische Darstellungen, die früher auf das Kind in Kinderbüchern wirken, die wirken so, daß das Kind nicht unterscheidet, ob in der bildhaften Darstellung eine wirkliche Kuh wiedergegeben ist oder eine aus Holz gemachte Kuh. Es gibt für das Kind so ungefähr vor dem Lebensalter zwischen neun und zehn Jahren keine Möglichkeit zu unterscheiden, wirklich lebensvoll innerlich zu unterscheiden zwischen der Darstellung einer wirklichen und einer aus Holz

gemachten Kuh; aber in diesem Lebensalter tritt das Unterscheidungsvermögen ein.

In der 5. Klasse, wo wir die Kinder zwischen zehn und elf Jahren haben, würde es sich darum handeln, Darstellungen zu wählen, die Menschengruppen der verschiedenen Lebensalter darstellen: Reigentänze, Sonstiges, sagen wir eine Straße, wo sich Menschen begegnen, wo man anknüpfend mit den Kindern sprechen kann; Menschengruppierungen, wo man über die Tatsachen, die sich zwischen den Menschen abspielen, mit den Kindern reden kann.

Dann kommen wir in die 6. Klasse; da soll eintreten der einzelne Mensch. Da kann man schon Köpfe, ganze Menschen als auch einzelne Menschen, zum Beispiel den Menschen in der Natur und dergleichen darstellen, wobei einem die Natur zu Hilfe kommen kann, indem man die Kinder schon aufmerksam machen kann darauf, was eine sonnenbeschienene Landschaft und was eine Regenlandschaft ist, aber den Menschen darin, und so, daß es auf den einzelnen Menschen ankommt; ein kleiner See, wo einer rudert zum Beispiel.

Da sind wir an der Grenze angelangt, wo es aufhört, auf das Stoffliche anzukommen, wo bereits begonnen werden soll, mit dem Bildschmuck einzutreten ins Künstlerische. Da soll man beginnen mit dem Allerkünstlerischsten! Natürlich kommt da in Betracht, daß man, wenn man keine guten Kopien haben kann, dann eben Schwarz-Weiß-Darstellungen haben muß. Es ist gut, wenn man für dieses Lebensalter in der 7. Klasse Raffael und Leonardo hat, was auch bleiben kann für die nächste, die 8. Klasse. Das kann man auf die beiden Klassen verteilen. Da soll es darauf ankommen, daß die Kinder diese Bilder vor sich haben. Man muß bei dieser Ausschmückung nicht glauben, daß es richtig wäre, den Wandschmuck so zu gestalten, daß er parallel gehen würde dem Lehrplan, sondern es ist sogar von großer Bedeutung, daß die Kinder die Bilder früher vor sich haben, als im Kunstunterricht davon gesprochen wird. Vorher sollte gelegentlich einmal über die Bilder gesprochen werden. Im ganzen sollen sich die Augen des Kindes mit dem Künstlerischen dieser Bilder beschäftigen; das Kind soll zunächst nur einen rein sensuellen Eindruck empfangen und wissen, daß man diese Bilder für etwas ganz besonders Schönes hält. Sie sind schon in der richtigen Weise vorbereitet dadurch, daß man in bezug auf die Ausschmückung zuerst auf das Stoffliche den Hauptwert gelegt hat.

Nun bei den nächstfolgenden Klassen kommt es darauf an, daß man das Künstlerische zusammenbringt in einer taktvollen Weise mit dem Praktischen des Lebens, so daß das Kind die beiden Seiten fortwäh-

rend vor sich hat, so daß man in der 9. Klasse auf der einen Seite künstlerische Bilder von Giotto oder Ähnliches hat, aber in derselben Klasse Situationsbilder, ganz technisch, eine Wiese, eine Hutweide, einen Laubwald, einen Nadelwald, aber jetzt nicht künstlerisch, sondern technisch, reine Musterbeispiele, wie man Situationspläne macht; die würden an einer Wand hängen, und die hintere Wand könnte zum Beispiel Giottos haben. Ebenso gut könnte in der 9. Klasse eine Himmelskarte sein, wo man die einzelnen Sternbilder zusammenfaßt mit starken Figuren, mit stilisierten Himmelsfiguren, so wie es früher auf Himmelskarten vorhanden war.

In der 10. Klasse, wo man es mit Fünfzehn- bis Sechzehnjährigen zu tun hat, würde es sich darum handeln, nun etwa Holbein und Dürer nach der künstlerischen Seite zu haben, und nach der technisch-wissenschaftlichen Seite zum Beispiel — es kann auch anderes sein —, sagen wir: das Innere des Meeres, all die Tiere, die im Inneren des Meeres sind, das müßte in entsprechender Weise gemalt erscheinen, zugleich instruktiv in intellektueller Beziehung, und doch müßte es so sein, daß es künstlerisch auf das Kind wirkt.

Dann bliebe für die 11. Klasse Holbein und Dürer, weiter vielleicht auch Rembrandt. Das würde für die folgenden Klassen immer sein; man kann aber auch Ältere dazwischen mischen. Da ist das Alter, wo das dem Unterricht parallel gehen kann. Für die 11. und 12. Klasse also Holbein, Rembrandt, Dürer.

In der 11. Klasse da sollte man nach der technischen Seite an die Wand hängen so etwas wie Erddurchschnitte, geologische Durchschnitte und entsprechend künstlerisch ausgeführte Höhenkarten und Ähnliches. Erst in der 12. Klasse würden an der Wand zu hängen haben Physiologica, Anatomisches neben Holbein, Dürer, Rembrandt.

Das würde dasjenige sein, was eigentlich hineingehört, was eben als das Ideal hineingehört. Jetzt sieht es greulich aus, aber wenn man solch ein Ideal vor sich hat, kann man sich unter Umständen doch, wenn es auch erst nach einem Jahrhundert erfüllbar ist, in der einen oder anderen Weise darnach richten. Es ist besser, ein richtiges Bild im Holzschnitt zu haben, als manches von dem, was jetzt darin hängt. Das sind die Dinge, die ich Ihnen als ein Kapitel der Pädagogik vorlegen möchte. Es ist schon durchaus notwendig, daß wir unser Augenmerk darauf richten, daß das Künstlerische besonders gut behandelt wird in unserer Pädagogik, denn es gehört das eigentlich ins Gesamtbild des anthroposophischen Behandelns des Menschheitsfortschrittes hinein.

Sehen Sie, man muß sich sagen, im Grunde genommen bis zum eigentlichen 16. Jahrhundert war jener scharfe Unterschied von intellektuellem Erfassen und künstlerischem Erfassen der Welt auf keinem Gebiet vorhanden. Denken Sie sich doch – was man heute nicht beachtet –, selbst die Scholastik hat die ganze Disposition ihrer Bücher mit einer gewissen architektonischen Kunst besorgt in bewußter Weise, abgesehen von den Initialen, aber bis zum 10. Jahrhundert war eine strenge Trennung zwischen Kunst und Wissen überhaupt noch nicht vorhanden. Jetzt sind schon die Kinder in den frühesten Schulklassen damit vergiftet, daß man ihnen ein bloß Intellektualistisches vermittelt. Bei uns wirkt etwas, was noch nicht anders gemacht werden kann, daß, wenn sich unsere Lehrer der Handbücher bedienen, nicht nur, indem sie sie den Kindern in die Hand geben, sondern indem sie sich selbst nach Handbüchern vorbereiten, da geht das ganze Intellektualistische dieser Handbücher in den Lehrer hinüber. Er wird ein Abbild des Intellektualismus.

Man kann sagen, woher soll sich der Lehrer vorbereiten? Wenn er irgend etwas den Kindern bringt, so summiert er sich den Stoff aus den gegenwärtigen Darstellungen auf. Manchmal hat man das Gefühl, wenn man sieht, wo der Lehrer seine Präparationen her hat, man möchte neben das Buch, aus dem der Lehrer sich vorbereitet hat, eines legen, das ein Jahrhundert älter ist als dasjenige, das er benützt. Es ist nicht möglich, zum Vorbereiten bloß jahrhundertalte Bücher zu verwenden, aber neben dem heutigen Buch eines, das aus demselben Fach ist und ein Jahrhundert älter, das würde nützlich sein auf allen Gebieten. Man kennt heute gut, selbstverständlich, wenn man Lehrer ist, was etwa Goethe oder einige andere hervorragende Gipfel der Kulturentwicklung über dieses oder jenes Kunstwerk oder über etwas in der Natur geschrieben haben. Aber die zweite und dritte Generation von Menschen, die zu Goethes Zeit aus einem Kunstgebiet geschrieben haben, die nimmt man sich nicht vor. Aber auch diese sind neben den heutigen literarischen Mitteln durchaus wichtig. Sie können selbst bis in solche heute so wunderbar entwickelten Dinge noch etwas gewinnen, wenn Sie parallele Bücher, die ein Jahrhundert alt sind, die in einer verwandten Weise etwas Ähnliches behandeln, daneben benützen. Das ist schon tatsächlich außerordentlich wichtig. Es ist ja von mir öfter betont worden, daß zum Beispiel die griechischen und lateinischen Ausgaben aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts Gold sind gegenüber dem Messing, das heute verzapft wird. Die Grammatiken, die dreißig oder

vierzig Jahre alt sind, sind wesentlich besser als die heutigen in der Anordnung und im ganzen, was man aufnimmt.

So meine ich, daß wir überall darauf Rücksicht nehmen, daß diesem Vorherrschen des Intellektualismus in unserem ganzen Zeitdenken entgegengehalten wird in unserer Pädagogik ein durch und durch von Kunst durchtränktes Wirken; daß wir es vermeiden, die heutigen systematischen Bücher irgendwie hineinwirken zu lassen in unsere eigene Darstellung. Die heutigen systematischen Bücher sind philiströs und unkünstlerisch. Die Leute schämen sich, irgend etwas künstlerisch anzusprechen. Der heutige Gelehrte schämt sich, einen künstlerischen Stil zu entwickeln oder in der Kapiteleinteilung künstlerisch vorzugehen. Das sind Dinge, die wir in unserer Präparation auch berücksichtigen müssen.

Ich möchte bei dieser Gelegenheit, veranlaßt durch verschiedene Umstände, einmal an die Freunde hier eine Frage stellen, das ist die folgende: Ich habe heute nacht bei einer Sitzung doch wiederum das Gefühl gehabt, daß die Vorstellung besteht, das Präparieren würde außerordentlich schwer. Es hat jemand gesagt, die Waldorflehrer schlafen gewöhnlich nur von halb sechs bis halb acht Uhr morgens. Jeder Mensch muß einsehen, daß das viel zu wenig ist. Da muß man denken, daß eine wirklich unermesslich große Zeit auf das Präparieren für die Schule daraufgeht. Aus dem ist zu schließen, daß das Präparieren schwer wird. Ich würde die Frage stellen in diesem Zusammenhang, wie es damit steht, damit nach der einen oder anderen Richtung die Möglichkeit geboten würde, schon um halb fünf schlafen zu gehen. Ich möchte also hören, ob die Schwierigkeit besteht, in bezug auf das Präparieren nach dieser Richtung hin, ob es wirklich so schwer ist und so viel Zeit verlangt. Natürlich ist das subjektiv. Aber trotz alledem würde ich gerne diese Frage stellen am Beginn unserer Verhandlungen und bitten, sich zu äußern, damit wir über diese Sache heute oder das nächste Mal sprechen können.

Einige Lehrer berichten.

*Dr. Steiner:* Nun, sind konkrete Fragen in bezug auf das Vorbereiten?

X.: Ich brauche meist sehr lange Zeit. Für die Knochenlehre in der 8. Klasse habe ich Carus benützt.

*Dr. Steiner:* Die Knochen des Menschen sind dieselben geblieben. Da haben Sie schon ein Buch benützt, das hundert Jahre älter ist, aber es handelt sich darum, daß man an die leichtesten Quellen heran-

kommt. Da könnte viel Hilfe geschehen. Es kommt doch vor, daß der vorhergehende Lehrer für eine Klasse dem nachfolgenden helfen könnte.

*Ein Lehrer der Oberklassen:* Ich bereite mich nicht eigentlich auf die einzelne Stunde vor, sondern ich lese ein Buch über das Gesamtgebiet, das ich in einer Periode zu unterrichten habe. Dann lese ich ein anthroposophisches Buch, was damit zusammenhängt, zum Beispiel die „Rätsel der Philosophie“ als Hintergrund der Bewußtseinsentwicklung der betreffenden Zeit. Ich lese das, was mich in diese Zeitstimmung hineinträgt. Für den einzelnen Tag suche ich ein, wenn auch noch so kleines *Aperçu* zu finden, aus dem sich eine Stunde gestalten läßt.

*Dr. Steiner:* Dies ist eine außerordentlich gute Methode, von irgend etwas auszugehen, das einen selbst stark interessiert, das einen seelisch dadurch in Bewegung bringt, daß so eine kleine Entdeckung entsteht. Dadurch erreicht man das, daß einem während des Unterrichts etwas einfällt. Sie werden bemerken, daß Ihnen, während Sie unter den Kindern sind, leichter etwas einfällt, als wenn Sie allein brüten. In der Geschichte und Geographie zunächst nicht, solange man nicht ein paar Jahre unterrichtet hat. Was aber besonders wichtig ist, das ist das, daß man eigentlich versuchen sollte, sich, wenn eine Epoche für irgend etwas beginnt, doch, wenn auch in noch so großen Linien, über das, was in der ganzen Epoche vorkommt, in zusammenfassender Weise Vorstellungen zu machen, so daß man weiß, was in der ganzen Epoche behandelt wird.

Demselben Lehrer gab Dr. Steiner bald darauf bei einem Besuch im Unterricht noch eine Ergänzung dazu. Er sagte: Es fällt Ihnen bei dieser Methode der Vorbereitung nun zuviel ein im Unterricht. Sie müssen darauf achten, daß Sie die Schüler nicht mit dem überschütten, was Sie selbst im Augenblick interessiert.

X.: In der lateinischen Grammatik habe ich das Gefühl, daß man sie aufbauen könnte nach Denken, Fühlen, Wollen. Aber es zerfällt mir der Stoff.

*Dr. Steiner:* Da wäre es gut, wenn Sie einmal zur eigenen Orientierung, wenn drei Wochen Ferien sind, einfach einen Autor nehmen würden, den Livius, würden sich Sätze nehmen und die Struktur des lateinischen Satzes dann empirisch studieren. Das müßte jemand machen.

Ich möchte, daß Sie darauf achten, einen gewissen Takt zu entwickeln in bezug auf die immer mehr beliebte sokratische Methode. Ich möchte, daß Sie versuchen würden, den Takt zu entwickeln, zu unterscheiden zwischen dem, was man von sich aus den Kindern

einfach sagen muß, und dem, was man von ihnen erfragen kann, weil es anregender ist für Kinder, wenn man im Moment ihnen etwas sagt, als wenn man sie fragt in einem Moment, wo sie einem keine Antwort geben könnten. Man darf nicht glauben, herauskitzeln zu können aus den Kindern, was sie nicht wissen können. Man darf die sokratische Methode nicht zu stark übertreiben. Dadurch ermüdet man die Kinder zu stark. Man muß sich ein Gefühl aneignen, was man fragen kann und was man sagen muß. Da muß sich ein Taktgefühl entwickeln.

Dann würde ich bitten, daß sich Fragen anschließen in bezug auf das laufende.

Es wird die Frage gestellt nach der Schulverwaltung. Es müßten viele Dinge der Verwaltung von allen mitgetragen werden.

*Dr. Steiner:* Das ist ein penibles Kapitel. Ich habe viel über dieses penible Kapitel nachgedacht. Aus dem Grunde ist es schwierig, weil wirklich nur durchführbar ist, was hier gemeint ist, wenn es im Einklange mit den Willensmeinungen eigentlich des ganzen Kollegiums oder doch der überwiegenden Majorität des Kollegiums inauguriert wird. Auf der anderen Seite wiederum ist natürlich das so, daß der Modus, wie das organisiert werden soll, sehr stark wirkt auf die Art, wie es aufgenommen wird.

Zuallererst bitte ich Sie dabei zu berücksichtigen, was in dieses neu zu organisierende Gebiet der Verwaltung einzubeziehen ist. Denn es sind eine ganze Menge laufender Geschäfte, die einfach derjenige ausführen muß, der im Schulhause ist. Diese müssen davon ausgenommen werden, die daran gebunden sind, daß der Betreffende im Hause ist. Für alles das, was diejenige Verwaltung betrifft, die zu gleicher Zeit Repräsentation der Schule nach außen ist, da würde sich empfehlen, in der Zukunft an die Stelle von einem zu setzen ein kleines Kollegium von drei bis vier Persönlichkeiten. Dieses Kollegium wird nicht anders wirken können als alternierend, so daß die, trotzdem es jeweils einer ist, sich hintereinander abwechseln und nur in bezug auf wichtige Sachen oder für solche Sachen, die man wert hält einer gemeinsamen Behandlung, man sich mit den anderen verständigt. Um ein solches Kollegium – damit nicht die republikanische Verfassung durchbrochen wird – würde es sich schon handeln. Ich bitte sich jetzt zu äußern, frank und frei, was Sie darüber meinen, jeder, der etwas zu sagen hat. Selbst wenn jemand etwas zu sagen hat, von dem er glaubt, daß es im weitesten Umfang mißfallen könnte, bitte ich, auch diese Sache vorzubringen.

X.: Es gibt gewisse Dinge, von denen man weiß, daß sie nur Y. machen kann, und daß gewisse Dinge da sind, die andere besser machen könnten.

*Dr. Steiner:* Ich meinte, wenn ein Kollegium da ist, so wird eine beständige Repräsentanz dadurch vorhanden sein, daß sich die Mitglieder des Kollegiums alternieren für Aufgaben, die begrenzt werden. Das, was Sie jetzt gesagt haben, kann von Fall zu Fall gemacht werden, daß derjenige von diesem kleinen Kollegium designiert wird, den der eine oder andere für befähigt hält. Immerhin Meinungsverschiedenheiten wird es geben.

X.: Ich würde in einer solchen Regelung eine Hilfe finden. Es könnte dadurch der Schule sehr genützt werden.

*Dr. Steiner:* Es kann noch weiter gedacht werden. Daß sich ein solches Kollegium bildet, und daß sich das ganze Kollegium einverstanden erklärt, daß, wenn dieses Kollegium findet, daß irgendein Mitglied des Lehrerkollegiums für eine Angelegenheit designiert werden sollte, daß dies auch geschehen sollte.

Es kann auch die Vorbereitung der Konferenz zu den Agenden des betreffenden Leiters der Verwaltung in der betreffenden Zeit gehören. Es wird die Aufgabe dadurch eine ziemlich schwierige. Es kann die Vorbereitung der Konferenz durchaus in die Aufgaben desjenigen hineingehören, der für die betreffende Zeit die Aufgabe hat, aus dem kleinen Kollegium heraus die Führung der Schule innezuhaben. Es handelt sich darum, daß diese Sache in voller Harmonie mit dem gesamten Kollegium gemacht wird.

Es hatte sich ein Komitee von sieben Lehrern für gewisse Fragen der Anthroposophischen Gesellschaft gebildet.

*Dr. Steiner:* Nun würde ich natürlich fragen müssen, was das Kollegium sagt zu diesem Komitee, das sozusagen aus sich selbst heraus sich gebildet hat.

Zweitens würde es sich darum handeln, daß wir zu dem Modus kommen, wie diese Sache endgültig geregelt werden könnte. — Dieses Komitee scheint ein sehr regsames zu sein und man könnte die Hypothese aufstellen, daß es durch seine Bemühungen für die Neuorganisation der Anthroposophischen Gesellschaft sich hat vorbereiten wollen für die Verwaltung der Schule. Denn natürlich, wenn dieses Komitee das volle Vertrauen des Lehrerkollegiums hat, dann würden wir die Sache leicht leisten.

X. schlägt vor, das Komitee zu erweitern.



*Dr. Steiner:* Ich hatte nur gemeint, wenn sich schon ein Kreis von Menschen mit dieser Frage befaßt hat, so ist es am besten, wenn dieser Kreis die Arbeit fortsetzt, weil es Zeit erspart.

X.: . . .

*Dr. Steiner:* Sie verwechseln zwei Fragen. Ich wollte zuerst einfach fragen, weil mir bekannt war, daß ein solcher Kreis existiert, welcher dieser Kreis ist. Dieser Kreis hat sich mit diesen Fragen anscheinend beschäftigt, und da ja von vorneherein betont werden muß, daß die Sache aus der vollen Harmonie kommen muß, so wollte ich als Primärfrage die gestellt haben, ob dieser Kreis das Vertrauen des Kollegiums genießt, daß er in dieser Angelegenheit Vorschläge macht für die definitive Gestaltung. Wir können uns besprechen, welche die definitive Gestaltung sein sollte. Es würde uns heute schwer werden, geradezu aus einem Urkeim heraus die Sache zu holen. Es würde besser sein, wenn die Sache so sein könnte — da ich vermutlich bald wiederum werde da sein müssen —, wenn wir heute die Frage beantworten: Hat dieser oder ein erweiterter Kreis das Vertrauen des gesamten Kollegiums soweit, daß er für die eigentliche Regelung für eine nächste Konferenz Vorschläge machen könnte? Das ist das, was wir heute beantworten müssen. Da bitte ich einfach um Wortmeldungen bezüglich dieser Vertrauensfrage.

X.: Es macht den Eindruck, als ob sich Waldorflehrer erster und zweiter Verantwortlichkeit gebildet hätten. Es beruht vielleicht dieses Gefühl auf falscher Voraussetzung.

*Dr. Steiner:* Daß ein Kreis sich bildet, das ist seine Sache. Weil er sich beschäftigt hat mit den Fragen, könnte man, falls das Vertrauen zu diesem Kreis besteht, meinen, daß man ihn mit der Ausarbeitung dieser Sache betraut. Im Kollegium diese Frage zu behandeln, ist komplizierter, als sie von einem Kreis behandeln zu lassen, der das Vertrauen des Kollegiums hat.

Einige Lehrer stimmen dem zu.

X.: Ich habe ein peinliches Gefühl für diese Kreisbildung. Gerade die Menschen, welche den Kreis gebildet haben, sind die, welchen die bisherige Führung der Geschäfte auf die Nerven gegangen ist.

Y.: Ich habe beobachtet, es standen gewisse Gruppen beisammen, und ging man vorbei, hörte man schwerwiegende Worte, so daß es mir ganz unheimlich geworden ist, und ich zu einem Kollegen gesagt habe, da ist eine Cliquenbildung. Ich habe direkt Angst gehabt, es scheidet sich das Kollegium in Gesinnungstüchtige und weniger Gesinnungstüchtige.

*Dr. Steiner:* Das ist eine solche Sache. Gedeihen kann die Waldorfschule nur dann, wenn das Kollegium harmoniert in sich. Es ist nicht möglich, daß jeder jedem ganz gleich sympathisch ist. Aber das ist seine Privatsache. Das ist etwas, was nicht ins Kollegium hineingeht. Aber insofern das Kollegium repräsentiert den Gesamtstatus der Waldorfschule, hängt das Gedeihen der Waldorfschule von der inneren Harmonie im Kollegium ab. Es ist ein großer Unterschied, ob irgend jemand jemandem draußen sagt, „das geht mir auf die Nerven“, oder wenn das Wort hier in der Konferenz fällt. Hier in der Konferenz und in der ganzen Verwaltung der Waldorfschule gibt es nur Lehrer der Waldorfschule, und die Schwierigkeiten tauchen nur auf wegen der üblichen demokratischen Verfassung der Schule. Aber natürlich treten Schwierigkeiten auf. Ich wende mich dagegen, wenn im Kollegium das Wort gebraucht wird: erste und zweite Verantwortlichkeit. Es würde das der Anfang von schlimmen Dingen sein können, wenn in unsere Verhandlungen so etwas hineinspielt wie erste und zweite Verantwortlichkeit, Kollegium und Kollegen-Cliquenbildung. Diese Dinge sind etwas, was streng ausgeschlossen sein muß.

Im Grunde genommen müßte das so sein, wenn sich irgendein Kreis bildet, daß man die Tatsache dieses Kreises nimmt und keine Veranlassung hat, über ihn böse Dinge zu sagen. Denn hat man dazu Veranlassung, dann beginnen schlimme Zeiten im Lehrerkollegium. Solange der Kreis sich gebildet hat und als solcher da war, möchte ich einmal fragen, inwiefern es bemerkt zu werden braucht, daß dieser Kreis sich gebildet hat. Es wäre vielleicht gar nicht nötig gewesen, es zu bemerken. Jetzt liegt die Sache so, daß man die Frage stellt aus dem Grunde, weil er einen offiziellen Auftrag bekommt, weil sich dieser Kreis mit Vorschlägen beschäftigen soll. Ich kann nicht einsehen, falls nicht darin eine Missetat ist, warum es von Bedeutung sein sollte, daß dieser Kreis es ist oder ein ganz anderer kleinerer. Es kommt ja auf gar nichts weiter an, als auf eine reine Zweckmäßigkeitsfrage, und behandelt wird das, was als Vorschlag vorgelegt wird, dann doch im Kollegium. Es handelt sich nur darum, die Vertrauensfrage zu stellen, ob man den Kreis für befähigt hält, Vorschläge zu machen. Wenn solche Worte fallen, da würde man nicht sagen, daß auch nur im Winzigsten ein Lehrerkollegium im Bilden begriffen ist. Das darf nicht sein. Hier muß lautere Harmonie herrschen.

X.: Ich habe das volle Vertrauen zu dem Kreis, aber ich wollte zum Ausdruck bringen, es sind Kollegen da, die es vielleicht nicht haben.

*Dr. Steiner:* Wenn ich den Ausdruck „auf die Nerven gehen“ nehme, dann würde das bedeuten, daß einem ein anderer auf die Nerven geht. Dieser Kreis würde sich damit beschäftigen, wie die Verwaltung zu ordnen ist. So gehen Sie auch sich auf die Nerven.

X.: Ich habe kein Mißtrauen gegen einen aus dem Kreis.

Z.: Ich habe nicht das Empfinden, daß ein Kollegium im Kollegium besteht. Ich glaube, daß alle Kollegen mit diesem Kreis einverstanden sein können.

*Dr. Steiner:* Es sind gewisse Dinge ausgesprochen worden, die nicht zurückgenommen worden sind. Und so könnte man annehmen, daß die Sache doch nicht geht, wenn man es in der Weise macht, wie es ursprünglich gemeint war. Ebenso gut könnte ich meinen, nach den Impulsen, nach denen die Schule und ihr Lehrkörper entstanden ist, daß in einer solchen Frage ich einen solchen Kreis aufstellen könnte. Ich tue es aus dem Grunde nicht, weil gewisse Soupçons bemerkbar geworden sind. Ich möchte warten mit solchen Dingen, bis sich die Dinge geklärt haben. Es erscheinen solche Antagonismen. Das Komitee, das diese Fragen ausarbeitet, muß diese Dinge studieren, um Vorschläge für die Verwaltung zu machen, und da würde ich meinen, daß sechs Köpfe genügen.

Dr. Steiner läßt durch Zettelwahl ein solches vorbereitendes Komitee von sechs Mitgliedern wählen.

*Dr. Steiner:* Dann möchte ich bitten, daß das Komitee Persönlichkeiten vorschlägt, die dann die Sache erledigen.

Es wird gefragt wegen einer Erziehungstagung in England.

*Dr. Steiner:* Es steht in Aussicht, daß außerdem noch eine andere Veranstaltung in England stattfinden soll. Ich müßte versuchen, die zwei Dinge zusammenzulegen. Vielleicht kann man dem im Prinzip zustimmen.

X.: Die Engländer wollen wissen, ob es Herrn Doktor recht wäre, wenn Waldorflehrer eingeladen werden, die Englisch sprechen.

*Dr. Steiner:* Gewiß, das können sie machen.

*Konferenz vom Mittwoch 31. Januar 1923, 16–19 Uhr*

*Dr. Steiner:* Ich hätte nur einiges nachzutragen zu dem, was ich neulich gesagt habe. Es handelt sich um die Beantwortung der Frage, wie bei der Bildausschmückung die musikalischen Räume zu behandeln wären. Da handelt es sich darum, daß man jedenfalls einen musikalischen Lehrsaal in keiner Weise ausschmücken kann mit irgendwelchen malerisch-figuralen Motiven. Einen musikalischen Saal könnte man höchstens plastisch ausschmücken durch die Aufstellung von Plastiken, oder aber, wenn man Malerisches anwenden will, so müßte man Farbenharmonien, reine Farbenwirkungen nehmen; Bildwerke, in denen reine Farbenwirkungen etwa in Betracht kommen.

Dann müßte es sich handeln um das bildhafte Ausschmücken der Eurythmiesäle. Das unterscheide ich vom Musikalischen. Es kann vielleicht bei uns kollidieren. Wir könnten unter Umständen im Eurythmiesaal etwas von musikalischem Unterricht haben, dann würde das ein Surrogat sein müssen. Der Eurythmiesaal selbst müßte ausgeschmückt sein mit Motiven, die aus der Dynamik des Menschen entnommen sind, aber aus der seelischen Dynamik; der ausdrucksvolle Mensch, künstlerisch erfaßt.

Dann würde es sich beim Turnsaal darum handeln, daß man mit entsprechender Übertragung achtet auf das mehr sich in die Welt Hineinstellen. Bei der Eurythmie würde es sich darum handeln, daß man eine Art findet, künstlerisch auszudrücken die seelische Dynamik; beim Turnen, daß man den Menschen mit Bezug auf seine Gleichgewichts- und Bewegungsverhältnisse in Beziehung zur Welt darstellt, daß man den Menschen zum Beispiel darstellt, sich wacker haltend über einem Abgrund und dergleichen. Das Verhältnis zur Welt, das würde der Bildschmuck sein für das Turnen.

Für die Handarbeitsräume würde man Interieurs brauchen, wo das Gemütselement berücksichtigt wird.

Jetzt bliebe uns noch der Handfertigkeitssaal, den müßte man möglichst mit künstlerisch aufgefaßten Motiven des praktischen Lebens und eventuell auch des Kunstgewerbes künstlerisch ausschmücken, so daß man an den Wänden etwas hat, was wohlgefällig aufnimmt, was in diesen Räumen getrieben wird.

Ich glaube, daß das Lehrerzimmer so ausgeschmückt werden muß, wie es dem Geschmack und dem harmonischen Zusammenklänge der Lehrerseelen selbst entspricht, so daß das Lehrerzimmer keine

Vorschrift haben soll, sondern ganz aus dem Geschmack und Zusammenstimmen der Lehrer selbst hervorgehen soll. Das soll eine Offenbarung sein einer besonders intimen Konferenz, die ins Künstlerische ausläuft, ohne Expertise.

Für das Spinnen gilt dasselbe wie für das Handwerk.

Beim Musikalischen ist es besser, wenn man den Saal ganz einförmig ohne Bild läßt, statt daß man irgendwelche Bilder anbringt, die psychologisch nicht vereinbar sind mit dem, was musikalisch herrschen soll.

Bei den Rahmen ist die Sache diese, daß man den Rahmen nach dem Bilde machen soll. Nun, die Farbe des Rahmens habe ich gewöhnlich so angegeben, daß man eine Farbe, die auch auf dem Bilde ist oder die öfter im Bilde ist, zum Rahmen verwendet. Die plastische Form muß man nach dem Bilde machen.

Es wird gefragt nach dem Raum für die Sonntagshandlung.

*Dr. Steiner:* Es handelt sich darum, daß ich eine weitere Handlung geben werde, und danach wird auch das Bild sich richten.

Auch die Hilfsklasse muß noch bekleidet werden. Das werden wir bei der nächsten Konferenz besprechen.

Die Eurythmiefiguren müßten in einer Vitrine im Eurythmiesaal aufgestellt werden.

Auf den Gängen müßte man sehen, daß man links und rechts von der Tür etwas Ähnliches hat wie das, was man in der Klasse findet, daß man sich anlehnt an das, was in der Klasse ist.

Es wird gefragt nach dem Physik- und dem Chemiesaal.

*Dr. Steiner:* Wir sind in solchen großen Sorgen darin, daß ich heute dies nicht beantworten kann. — Ebenso wollen wir das nächste Mal damit beginnen, dieses Medizinische zu betrachten, was wir längst gewollt haben.

Dann wollen wir uns der Aufgabe widmen der Einrichtung dieses Verwaltungsrates.

X.: Von dem Komitee, das in der letzten Konferenz gewählt ist, werden drei Lehrer vorgeschlagen, die im Zusammenhang mit dem seitherigen Schulverwalter die Verwaltung der Schule auszuüben hätten. Diese drei würden alle Angelegenheiten der inneren und äußeren Vertretung übernehmen, mit Ausnahme von Hausverwaltung, Geschäftszimmer und Finanzen.

Im einzelnen werden sie übernehmen von inneren Schulangelegenheiten:

1. Vorbereitung und Protokollierung der Konferenzen

2. Heranziehung einzelner Kollegen für bestimmte Arbeitsgebiete, zum Beispiel Quartierfragen, Ausschmückung der Klassenzimmer
3. Aufstellung und Durchführung eines Aufsichtsplanes
4. Verteilung und Einrichtung der Lehrräume
5. Aufsicht über die Abgabe von Schulräumen für Veranstaltungen von außen.

Von äußeren Schulangelegenheiten werden sie übernehmen:

1. Korrespondenz und Verkehr mit den Behörden; Gegenzeichnung aller Schriftstücke an dieselben
2. Das, was zusammenhängt mit Aufnahmen (Einleitung von Prüfungen) und Austritten (Behandlung der Zeugnisse)
3. Jahresberichte
4. Empfang von Besuchern
5. Propaganda-Aufsätze; Heranziehung des Bundes für Freies Geistesleben zum Kampfe gegen das Grundschulgesetz
6. Einholen von Unterlagen für die Gehaltsregelung; Verwaltung von besonderen Spenden.

Das wären die einzelnen Kompetenzen, die sich aus der augenblicklich vorliegenden Verwaltung herauslösen lassen, die von einem Gremium bewältigt werden könnten.

*Dr. Steiner:* Erst wollen wir prinzipiell die Diskussion führen. Ich möchte Sie bitten, sich zu äußern, inwieweit Sie einverstanden oder nicht einverstanden sind, oder überhaupt etwas zu sagen haben zu dem Vorgebrachten.

*Der bisherige Verwalter:* Mir schien, daß das, wobei das ganze Lehrerkollegium mitarbeiten muß, an diese Kommission, mit der ich zusammenzuarbeiten hätte, abgegeben werden sollte, und daß die wirtschaftlichen und technischen Dinge bei mir allein bleiben würden. So daß man die Sicherheit haben kann, daß diese Arbeit zur vollen Zufriedenheit des ganzen Kollegiums durchgeführt werden kann. Das waren die Gedanken, die ich mir grundsätzlich machte.

X.: Ich hätte noch den Vorschlag, Herrn L. als viertes Mitglied des Verwaltungsrates hinzuzufügen.

X.: Man sollte Herrn L. für Künstlerisches verwenden und nicht in die Verwaltung einspannen.

*Dr. Steiner:* Es handelt sich darum, daß das Komitee drei vorgeschlagen hat und daß der Vorschlag eines vierten auftaucht.

X.: Wenn er selbst sagt, daß er gerne mitmachen will, so ist da kein Hindernis.

L.: Ich stehe zur Verfügung, wenn man mich gebrauchen kann.

*Dr. Steiner:* Wenn ich recht verstehe, wir haben eine Kommission ernannt. Wir können doch nicht alles in der unpräzisen Form lassen.

Zunächst liegt vor, daß diese Kommission vorgeschlagen hat ein Dreimännerkollegium. Jetzt handelt es sich darum, schlägt Herr Y. Herrn L. vor von sich aus? Denn das Komitee hat dieses Dreimännerkollegium vorgeschlagen. Eine Sache, die offiziell behandelt werden muß, muß in einer Präzision verlaufen. Schlagen Sie dem Kollegium Herrn L. als vierten vor, dann liegt dies vor: Das neulich gewählte Komitee schlägt vor die drei. Herr Y. macht den Gegen-vorschlag, einen vierten dazu zu berufen.

Wer wünscht darüber weiter zu sprechen?

X.: Ich möchte diesen Vorschlag unterstützen.

*Dr. Steiner:* Ist vielleicht vom Komitee selbst etwas zu sagen?

*Einer der vorgeschlagenen drei Lehrer:* Ich wollte sagen, daß wir gern mit Herrn L. arbeiten wollen.

*Dr. Steiner:* Das ist die erste Frage, die Einrichtung des Verwaltungskollegiums; der erste Vorschlag vom vorbereitenden Komitee: die drei Herren; hier im Lehrerkollegium: diese drei Herren und Herr L.

X.: Ich sehe nicht ein, warum man das Komitee nicht ergänzen soll.

*Dr. Steiner:* Läge nur der Vorschlag dieses Komitees vor, so würde es sich darum handeln, diesen Vorschlag zu verifizieren oder zu verwerfen. Es liegen zwei Vorschläge vor. Wir müssen darüber die Debatte führen. Oder wenn ein weiterer Vorschlag ist, muß dieser Vorschlag gemacht werden. Wir haben dieses Komitee nach großen Schmerzen eingesetzt. Wir haben das Vertrauen, daß es nach reiflicher Prüfung seinen Vorschlag gemacht hat. Nach diesem Vertrauen würden wir die Verifizierung oder Verwerfung machen müssen. Nun handelt es sich darum, ob jemand materiell zu diesem Vorschlag etwas zu sagen hat. Oder ob ein dritter gemacht werden soll. Es handelt sich darum, ob etwas hinzuzufügen ist, oder ob ein dritter Vorschlag gemacht werden soll.

X. spricht für das Hinzutreten von L. wegen dessen Wesensart.

*Dr. Steiner:* Hat sonst jemand etwas zu sagen?

X.: Ich möchte L. selbst fragen, wie er sich dazu stellt.

*Dr. Steiner:* Es würde sich darum handeln, daß ich Sie fragen müßte, ob Sie die Wahl annehmen.

L.: Ich tue mit, wenn man es für geeignet hält.

*Dr. Steiner:* Die Sache ist so: dieser Verwaltungskörper sollte aus dem Kollegium hervorgehen, angesichts der Art, wie neulich darüber gesprochen worden ist. Ich sagte schon neulich, ich könnte ja auch, nach dem, wie wir die Waldorfschule eingerichtet haben, selbst diesen Ausschuß designieren, möchte es aber nach dem Erfahrenen nicht tun, sondern möchte, daß dieser Verwaltungskörper hervorgeht aus dem Willen des Lehrerkollegiums selbst. Dieser Weg ist der, daß wir einem vorbereitenden Komitee die Prüfung der Sache übertragen haben, weil man annimmt, daß ein vorbereitendes Komitee besser Vorschläge macht als diejenigen, die es aus dem Kopf heraus machen. Es muß auch die Pädagogik einreißen, daß wir uns gewöhnen, die Dinge unter Verantwortung zu sagen. Jetzt handelt es sich darum, daß dieses Komitee neulich gewählt worden ist. Von diesem Komitee nehmen wir an, daß es die Vorschläge nach reiflicher Überlegung und Verantwortung macht. Auf dieser Grundlage verhandeln wir. Vorläufig liegen diese zwei Vorschläge vor.

Es wäre außerordentlich deprimierend. Es handelt sich doch darum, daß wir nicht in Illusionen arbeiten. Die Sache, die sich jetzt abspielt, ist außerordentlich deprimierend. Wir haben uns darauf geeinigt, daß ein Komitee uns Vorschläge macht. Nun wollen wir uns das nicht in den Wind hauen. Das wollen wir doch nicht in den Wind hauen! Wir hauen es sofort in den Wind, wenn jetzt ein Gegenvorschlag gemacht wird, und das Kollegium ein Mißtrauensvotum erteilt. Die Annahme des Antrags Y. bedeutet das Mißtrauensvotum gegen das Komitee. Ich erkläre Ihnen, daß die Annahme des Gegenantrags Y. das Mißtrauensvotum bedeutet. Es sind in diesen Tagen scharfe Ausdrücke gebraucht worden über einen Verwaltungskörper; auf dieses ganze Kollegium würden diese Ausdrücke anwendbar sein, daß es einfach als nichts betrachtet ein Mißtrauensvotum für ein gewähltes Komitee.

Ich bitte schon so viel um Ehrlichkeit in der Aussprache. Ich habe wiederholt aufgefordert und lange Zeit verzogen, um eine Aussprache dieses Kontravorschlages zu ermöglichen. Ich fordere noch einmal auf, sich auszusprechen über die Sache.

Der Inhalt der weiteren Wortmeldungen ist nicht festgehalten.

*Dr. Steiner:* Herr Y. interpretieren Sie nicht diese Worte, die ich bei der Führung gebrauche. Man kann nicht zu gleicher Zeit sagen, ich stelle einen Gegenantrag und erkläre von vornherein, daß ich damit (mit dem ersten Vorschlag) einverstanden bin. Ich bitte, nicht alles zu vertuschen. Wenn Sie über eine Sache nicht



einig sind, so gestehen Sie das zu. Aber das Vertuschungssystem darf nicht weitergehen.

Vorläufig liegen drei Vorschläge vor: der Vorschlag des Komitees, der Vorschlag Y., der dritte Vorschlag B. und S., der darin bestehen würde, über den Vorschlag Y. zur Tagesordnung überzugehen. Dieser Vorschlag wäre der weitergehende, ob über den Vorschlag Y. zur Tagesordnung übergegangen werden soll.

Y.: Ich unterstütze den Antrag B. und S.

*Dr. Steiner:* Das sind Dinge, vor denen einem der Verstand stillstehen muß. Entweder haben Sie einen Grund, einen Gegenvorschlag zu machen, oder Sie haben keinen Grund. Wenn hier das Komitee einen Antrag stellt und Sie einen Gegenantrag vorbringen, dann sehe ich nicht ein, wo dann noch ein Quentchen Ernst liegt, wenn Sie selbst dafür sind, über Ihren Antrag zur Tagesordnung überzugehen. Wenn wir in dieser Weise fortfahren, über die wichtigen Dinge . . . rein deshalb, damit wir die Sache loskriegen . . .

*Frau Dr. Steiner:* Herr Y. hat die schöne Lebensart von L. als Grund angegeben, ihn hineinzunehmen.

*Dr. Steiner:* Das würde doch das vollste Mißtrauen bedeuten.

X.: Ich habe den Vorschlag Y. aufgefaßt als Eröffnung der Debatte.

*Dr. Steiner:* Dieses vorbereitende Komitee legt seine Funktionen nieder mit der heutigen Lehrerkonferenz. Selbstverständlich ist es so, daß dieser Gegenvorschlag gemacht werden kann. Das Mißtrauen würde darin bestehen, daß man einfach, ohne weiter sich aufzuregen, nun um abzustimmen, nicht per Block, sondern per Akklamation, für vier stimmt. Selbstverständlich ist es an sich kein Mißtrauensvotum für das Komitee, wenn die vier Herren gewählt werden. Aber so, wie die Behandlungsweise projiziert worden ist, wäre es ein Mißtrauensvotum, weil man den Vorschlag des Komitees ohne Diskussion in den Wind schlägt. Das Mißtrauen liegt darin, daß man ein Komitee einsetzt, von dem man voraussetzt, daß es mit Prüfung der Tatsachen unter voller Verantwortlichkeit seine Vorschläge macht. Dann wird ein Gegenvorschlag gemacht. Nun wählen wir sie alle vier. Das heißt, daß man einen Akt, den man selbst gemacht hat, so wenig ernst nimmt. Um die Sache loszukriegen, stimmt man für alle vier. Das bedeutet ein Mißtrauen für das Komitee. Die Sache so behandeln, daß wir bloß die Illusion erwecken wollen, daß wir harmonisch und einig sind, das bedeutet das Mißtrauen gegen das Komitee.

Wir müssen ehrlich uns aussprechen. Darauf kommt es an, daß jeder seine festbegründete, innere Meinung hat. Wie wir hier die Waldorfschule gegründet haben, haben wir aus dem Herzblut heraus die Sache begründet, und jetzt geht so viel von dem schrecklichen System, von dem Unernst, dem nicht Seriösnehmen der Sache, auch ins Kollegium herein. Es bedeutet doch etwas anderes, wenn das Kollegium einig ist, daß der Vorschlag angenommen wird oder nicht. Das ist doch eine Sache, die einem ans Herz geht. Das möchte ich betont haben, daß wir die Sachen nicht oberflächlich nehmen dürfen. Unter- und Hintergründe bestehen, ich gebe mich keiner Illusion hin. Wenn ein solcher Vorschlag gemacht wird, so bestehen Untergründe. Auf dem Felde der Anthroposophie muß Ehrlichkeit und nicht Verwutzeltheit herrschen. Das ist, um was ich Sie bitte, einmal ernsthaft anzufangen, wenigstens hier, an der Stätte der Waldorfschule wenigstens aufrechtzuhalten, daß wir nicht über Disharmonien einfach in eine Atmosphäre von Augenzudrücken übergehen, daß wir uns ehrlich aussprechen.

Ist es denn unmöglich, daß sich die Leute sagen, ich habe dies und jenes auf dem Herzen gegen dich, und man leidet sich deshalb nicht weniger gern, und arbeitet deshalb nicht weniger gern zusammen? Warum soll man sich nicht die Wahrheit unter die Augen sagen und trotzdem sich schätzen und achten?

Das Peinliche muß gemacht werden, wie die Antezedenzen dazu da sind. Wenn die zwei Vorschläge da sind, müssen wir über den dritten Vorschlag erst abstimmen, oder wir müssen die zwei Vorschläge nebeneinander behandeln.

Es liegt doch die Tatsache vor, daß Sie ausdrücklich verlangten dabei zu sein (bei der Beratung des Komitees). Das habe ich als das erste Mißtrauensvotum empfunden.

X.: Ich möchte fragen, ob Herr Y. nicht die Gründe angeben könnte.

*Dr. Steiner:* Es ist auch meine Meinung, daß, wenn man einen solchen Gegenvorschlag macht, man ihn begründen soll.

Y. versucht, eine Begründung zu geben.

*Dr. Steiner:* Ich kann Ihnen die Versicherung geben, die Dinge, die durch mich geleitet werden sollen, werden in keiner Weise Unpräzision zulassen. Ich gehe nicht darüber hinweg, wenn eine Situation auftaucht. Es liegen vor der Vorschlag des vorbereitenden Komitees, und abgesondert davon der Vorschlag Y. Das sind zwei Meinungsäußerungen. Wenn nun schon diese zwei Meinungsäußerungen auf-

getaucht sind, und das Komitee hierhergekommen ist mit der Absicht, das Dreimännerkollegium vorzuschlagen, nachdem man sich bereits geeinigt hat, den Vorschlag des Viermännerkollegiums nicht zu stellen, dann ist es ein um so größerer Gegensatz, wenn Herr Y. den Antrag stellt. Daß Herr Y. die Sache nicht hört, das geht uns nichts an. Dann liegt jedenfalls die klar zu präzisierende Tatsache vor, das Komitee ist nicht der Meinung, das Viermännerkollegium vorzuschlagen. Der Vorschlag des Herrn Y. ist ein wesentlich anderer als der des Komitees.

Die Debatte, die wir jetzt führen, ist zum Antrag B. und S. geführt, über den Antrag Y. zur Tagesordnung überzugehen.

Es ist der Antrag gestellt, über den Antrag Y. zur Tagesordnung überzugehen.

Wer dafür ist, daß über Schluß der Debatte abgestimmt wird, . . . Die Debatte darüber ist abgeschlossen . . . Wir kommen zu dem Vorschlag, die drei Herren ins Verwaltungskollegium zu berufen. Wir kommen zur Abstimmung über diesen Antrag selbst. Da der Antrag so vorliegt, möchte ich formell Sie bitten, wünschen Sie nun über diesen Antrag per Akklamation abzustimmen oder auf Zetteln?

X.: Ich schlage vor per Akklamation.

*Dr. Steiner:* Wünscht jemand zum Antrag X. per Akklamation abzustimmen, zu sprechen? Es ist nicht der Fall. Dann kommen wir zur Abstimmung darüber, ob über den Antrag X. per Akklamation abgestimmt werden soll, und bitte diejenigen . . .

Ich bitte diejenigen, welche dafür sind, daß die drei Herren ins Verwaltungskollegium berufen werden, die Hand zu erheben.

Ich habe mich immer bemüht, einen gewissen familiären Ton anzuschlagen. Es kann ja sein, daß wir zu dem wieder zurückkommen. Dann dürfen nicht gewisse Diskrepanzen da sein, die unausgesprochen bleiben. Außerdem schadet es nicht, wenn man sich einmal durch eine Probe auf dieses Parlamentarische ein wenig der Präzision bequemt. Die muß unter uns herrschen.

Dann kommen wir über die anderen Vorschläge des Komitees zur Debatte. Es war vorgeschlagen, daß das Dreierkollegium gewisse Agenden der inneren Vertretung der Schule übernehmen solle. Es sind Herrn Y. gewisse Agenden abzunehmen, andere zu belassen. Es handelt sich darum, daß abgenommen werden soll: Erstens die innere Vertretung, Vorbereitung und Protokollführung der Konferenzen. Zweitens: Heranziehen von Kollegen für bestimmte Arbeitsgebiete; Aufsichtsplan; Einrichtung und Verteilung der Lehr-

räume; Überlassung der Schulräume an Außenstehende. Das war dasjenige, was sich auf die innere Verwaltung bezieht.

Bitte sich zu äußern, was Sie zu diesem Punkte zu sagen haben. Sind Sie damit einverstanden, daß diese Agenden dem Verwaltungskollegium übertragen werden? Wer damit einverstanden ist, bitte ich, die Hand zu heben. — Es ist angenommen.

In bezug auf die äußere Vertretung, da würde in Betracht kommen die Korrespondenz und der Verkehr mit den Behörden in der Form, wie es vorgeschlagen ist, daß außer Herr Y. das betreffende funktionierende Mitglied des Kollegiums die Gegenzeichnung hat.

X.: Die Gegenzeichnung macht die Sache schwieriger als vorher; es verursacht Verzögerung.

*Dr. Steiner:* Wenn von dem Mitglied des Komitees vorausgesetzt wird, daß es nicht jederzeit zu erreichen wäre, dann möchte ich wissen, was die ganze Einrichtung für einen Zweck hätte. In der Amtsdauer muß es jederzeit zu erreichen sein. Dieser Punkt kann gar nicht in Frage kommen, daß da eine Schwierigkeit eintritt. Eine Bürokratie hängt von der Gesinnung ab, nicht von den Kompetenzen. Wenn man sich vorstellt, daß man die Bürokratie dadurch bekämpft, daß man an ihre Stelle das Chaos setzt, da hat man eine falsche Vorstellung. Das kann man natürlich nicht an die Stelle setzen.

X. stellt den Antrag: Schluß der Debatte.

*Dr. Steiner:* Wünscht jemand zu sprechen zum Antrag auf Schluß der Debatte? Dann bitte ich diejenigen, die für Schluß der Debatte sind . . . Der Antrag ist angenommen.

Wir kommen dazu, abzustimmen darüber, ob der Verkehr mit den Behörden, Gegenzeichnung der Schriftstücke usw. diesem Kollegium übertragen werden soll. Diejenigen, die dafür sind, bitte ich, die Hand zu erheben.

Dr. Steiner fragt bei jedem der verschiedenen Punkte der äußeren Vertretung der Schule, wer darüber sprechen möchte, und läßt dann über jeden Punkt einzeln abstimmen; mit Gegenprobe.

*Dr. Steiner:* Sie haben nach jeder speziellen Debatte zugestimmt. Ich möchte den ganzen Block noch einmal abstimmungsgemäß behandeln, mit Ausnahme des Propagandapunktes und der Stellung zum Waldorfschulverein. Und ich möchte Sie bitten, en bloc abzustimmen. Ich stimme der Ordnung halber noch einmal ab über alle die bisher besprochenen Gebiete. — Es ist also angenommen.

Dr. Steiner zählt nun alle die Funktionen einzeln auf, die der bisherige Schulverwalter auch fernerhin beibehalten soll.

*Dr. Steiner:* Wünscht nun, nachdem Sie diese Punkte gehört haben, jemand dazu zu sprechen?

Es wird gefragt nach der Aufnahme von Schülern.

*Dr. Steiner:* Wir haben beschlossen, daß dies dem Verwaltungskollegium zufällt. Wenn die ganze Sache einen Sinn haben soll, so darf diese wichtige Sache nicht diesem Verwaltungskollegium entzogen werden. Die bürokratische Denkweise muß heraus. Wenn Sie denken, daß die ganz wichtigen Verhandlungen mit den Eltern dem Verwaltungskollegium entzogen werden sollten, dann denken Sie bürokratisch. Es muß von Anfang an das Verwaltungskollegium beteiligt sein, von Anfang an bei der Aufnahme des Schülers. Das Verwaltungskollegium muß sich bewußt sein, daß es sich nicht nach und nach von den Pflichten drücken kann.

X.: Ich wollte Sie, Herr Doktor, bitten, daß auch Sie sich äußern, daß Sie vielleicht sich über das Ganze auch aussprechen. Es wird uns viel klar darüber.

*Dr. Steiner:* Die Sache ist so, daß ich im Laufe der Zeit von den verschiedensten Seiten darauf aufmerksam gemacht worden bin, daß aus der Stimmung des Kollegiums heraus eine solche Einrichtung als wünschenswert angesehen wird. Aus meinen *Aperçus* konnte ich solche Anfragen beantworten, daß ich sagte, ich glaube, daß dies notwendig ist. Ich begrüße das mit einer gewissen Befriedigung, daß es jetzt in dieser Weise geschieht, aber ich meine auch, daß es in allem Ernst geschehen muß. Ist die Sache irgendwie strittig, jetzt noch? Dann darf ich vielleicht bitten, daß dies neulich gewählte Komitee noch als eine Art Zusatz zur Geschäftsordnung der Schule das, was jetzt beschlossen worden ist, ausarbeitet, genau die Verteilung der Agenden, und dann werden wir es noch einmal sauber revidieren bei der nächsten Konferenz. Es kann die Tätigkeit bereits so schnell wie möglich eingerichtet werden, wie es jetzt beschlossen worden ist. Nun bitte ich zunächst sich darüber zu äußern, wie lange die Amtsdauer sein soll und der Turnus.

Es wird vorgeschlagen ein längerer Turnus, zwei bis drei Monate, weil sonst die Kontinuität fortwährend abreißt.

*Dr. Steiner:* Dies, was Sie angeführt haben, kann auch bei längerer Amtsdauer eintreten, daß der Betreffende die Antwort nicht erhält.

Jedenfalls ist eine ganz gewissenhafte Übergabe der Geschäfte vonnöten. Nun meine ich ja, nicht wahr, eine Amtsdauer von zwei Monaten wäre das Gegebene. Es ist darauf zu sehen, daß einem die Sache nicht zur Last wird. Eine Amtsdauer von zwei Monaten scheint mir zu genügen.

X.: Ich möchte fragen, ob der eine, der die Exekutive hat, nur allein arbeitet, oder doch so, daß alle drei arbeiten.

*Dr. Steiner:* Außer der Zeit ist die Tätigkeit der anderen eine beratende, das ergibt sich aus der Sache von selbst. Man wird seine Mitverantwortlichen fragen. Das, was wir jetzt entscheiden, ist eine andere Sache. Was wir jetzt entscheiden müssen, das ist, wie das gesamte Kollegium entgegentritt diesen Kollegen. Zwei Monate, glaube ich, ist die richtige Zeit. Möchten Sie die zwei Monate verlängert oder verkürzt haben? Ist jemand gegen die zwei Monate? Machen wir es so. Morgen fängt das Kollegium an, da funktioniert das Februar und März. Das wäre die Amtsdauer. Zwei Monate. Wie der Turnus?

X.: Ich schlage einen alphabetischen Turnus vor.

*Dr. Steiner:* Jetzt können wir übergehen zur Behandlung der Propagandafrage und der Frage der Stellung zum Waldorfschulverein. — Nun, was die Propagandafrage anbelangt, die haben Sie in Verbindung gebracht mit dem Bund für ein freies Geistesleben: Kampf gegenüber dem Grundschulgesetz. So wie die Sache liegt, meine ich, ist es nicht eigentlich gut, wenn die Waldorfschule als solche an den gewöhnlichen Fragen, so wie sie in der Öffentlichkeit meist in der Trivialität formuliert werden, pro oder kontra teilnimmt. Wir werden viel günstiger vorwärtskommen, wenn wir aus unserer eigenen Sache heraus energisch arbeiten und positiv dasjenige vertreten, was wir aus der Waldorfpädagogik und -didaktik zu vertreten haben, und uns nicht einlassen auf Formulierungen, die von außen kommen. Es hatte oft für mich einen bitteren Beigeschmack, wenn jemand von uns einen Vortrag gehalten hat über das Grundschulgesetz. Denn so liegt die Sache gar nicht, daß wir uns an diesen Dingen beteiligen sollen. Wir sollen das, was wir zu vertreten haben, aus unserer eigenen Sache heraus vertreten. So kommen wir viel weiter. So daß die Leute, die sich darüber unterrichten wollen, sich die Frage vorlegen sollen, sind die für das Grundschulgesetz? Wir sind natürlich dagegen. Wir sollten nicht in die Verhandlung der Philister-Tagesfragen eingreifen.

Wie stellen Sie sich den Kampf gegen das Grundschulgesetz vor? Nicht wahr, diese Dinge müssen lebensgemäß — ich sage sonst wirklichkeitsgemäß —, diese Dinge müssen lebensgemäß behandelt werden. Die Welt sollte den Eindruck haben, die Leute von der Waldorfschule im Zusammenhang mit den übrigen Menschengruppen, innerhalb welcher sie stehen, die Leute von der Waldorfschule behandeln diese Dinge lebensgemäß.

Nicht wahr, wenn Sie heute die Aufsätze nehmen, die in der „Anthroposophie“ stehen als Wochenberichte, so werden diese Aufsätze so angesehen, als ob sie geschrieben wären ohne Kenntnis der Zusammenhänge, die heute bestehen zwischen Parlament und Regierung und Verwaltungskörper und so weiter. Sie werden so von Leuten, die ein Urteil haben, die darinstehen im Leben, als unpraktisch empfunden, als ob man sich einfach ein feuilletonistisches Urteil bildet, und dann hängt man noch die Sache vom freien Geistesleben oder von der Dreigliederung daran an. Dadurch bringen wir uns immer wieder von neuem in das Odium, eine unpraktische Gruppe von Menschen zu sein. Das muß gegenüber diesen Dingen aufhören. Von Leuten, die Gegner sind, rede ich nicht, von einsichtsvollen Leuten rede ich, die auf dem Boden der Dreigliederung stehen.

Es handelt sich darum, wenn wir den Bund für freies Geistesleben einbeziehen in unsere Waldorfschulsache, daß wir nicht in dieselben Fehler verfallen, in die der Bund selbst verfällt, in eine Art von Theoretisieren. Da meine ich, wird es sich darum handeln, die Agitation und Propaganda wieder auf gesunde Basis zu stellen. Also gewiß, es kann ein Zusammengehen mit dem Bund für freies Geistesleben sein, aber wenn wir so etwas aufstellen, müssen wir uns dessen bewußt sein, es ist von vorneherein lebensungemäß, wenn wir die Waldorfschul-Pädagogik in Gegensatz bringen gegen das Grundschulgesetz. Je weiter die Waldorfschul-Pädagogik sich ausbreitet, desto unmöglicher sind solche philiströsen Gesetze. Wir haben nicht nötig, uns auf den Boden der Bierpolitik zu stellen. Das ist eine Taktfrage. Wir sollen eigentlich nicht eingreifen. Das hätten wir nie sollen! Das ist der Unfug gewesen bei der Dreigliederungsbewegung. Wir hätten nie in die Philister-Tagesfragen eingreifen sollen.

Ich habe deshalb dieses Gebiet abgesondert behandelt, weil ich darauf besonderen Wert lege, daß wir da wirklich auf eine höhere Warte steigen. Ich habe das versucht schon seit Jahren, daß ich die Begründung eines Weltschulvereins herbeiführen wollte. Der würde

eben das Ziel verfolgt haben, die pädagogischen Fragen nicht phili-strös, sondern von einer höheren Warte aus publik zu machen. Das würde die schwierige Aufgabe eines solchen Weltschulvereins sein.

*Eine Lehrerin:* Könnten wir nicht pädagogische Besprechungsabende machen, zu denen man einzelne Leute und auch die Behörden einladet?

X.: Es hat sich herausgestellt, daß es unter den leitenden Schulmännern Leute gibt, die gern etwas wissen möchten, aber sich scheuen, den ersten Schritt zu tun.

Y.: So etwas in der Schule einzurichten, wozu man durch persönliche Beziehungen einen der Herren mitbringt.

*Dr. Steiner:* Sinn hat so etwas nur, wenn eine solche Zusammenkunft mit Außenstehenden in Form der öffentlichen Anzeige erfolgt, in der man auffordert dazu, daß andere kommen; wenn dann von seiten der Waldorfschule die Sache eingeleitet wird und sich dann die Anfragen daran knüpfen. Sonst kommt eine gewöhnliche Quatscherei heraus.

X.: Ich komme durch die Abiturfrage darauf, die Ostern übers Jahr brennend wird.

*Dr. Steiner:* Das ist natürlich mehr eine Aufgabe, die nicht in die Schulverwaltung gehört, die zu den Pflichten überhaupt desjenigen gehört, der beteiligt ist an der Arbeit der Waldorfschule. Nicht wahr, sobald man über diese Dinge etwas beschließen will, kommt nichts zustande. Es würde das gehören in die allgemeinen Aufgaben der Anthroposophischen Gesellschaft und in die Aufgabe jedes, der irgendwie beteiligt ist an dem Gedeihen der Waldorfschul-Pädagogik. Eigentlich müßte das aus der Sache selbst hervorgehen. Nach dieser Richtung irgend etwas arrangieren, ist schwierig, weil die Dinge so individuell sind, daß man alles berücksichtigen muß. Man sollte jede Gelegenheit ergreifen, um das Urteil über die Waldorfschule in das rechte Licht zu stellen. Auf der anderen Seite muß gesagt werden, derjenige, der sich unterrichten will, findet heute sogar die Möglichkeit, wenn er in England ist, sich zu unterrichten, so daß es nicht so schwer sein dürfte für einen Referenten, sich über die Waldorfschule zu unterrichten, wenn er wirklich will.

X. . . .

*Dr. Steiner:* Die Dinge, die Sie jetzt erwähnen, sind nicht sehr seriös. Die Leute sind mit den Sachen unzufrieden. Sobald sie aber aus der allgemeinen Unzufriedenheit heraus, die eine verwaschene Unzu-



friedenheit ist, etwas Besonderes sagen wollen, schwenken sie ab. Und da ist dann das Verderbliche für uns, wenn wir dies Abschwanken in irgendeiner Weise mitmachen. Wir müssen stramm stehen auf unserem Boden. Wir müssen alles tun, was die Waldorfschul-Pädagogik vertreten kann, aber ja nicht uns auf Kompromisse einlassen. Diese Illusionen schaden der Sache in weitestem Umfang. Was wir von diesen Dingen erfahren haben – diese Urteile sind immer wieder vorgekommen –, darüber darf man sich keinen Illusionen hingeben. Man muß schon diese Wege einschlagen, und diese Fälle nicht verwaltungsgemäß behandeln. Wenn nun aber jedem von uns die Pflicht obliegt zu tun, was er tun kann, so wird es unter Umständen besser sein, daß Sie diese Referenten unterrichten, als wenn man etwas arrangiert, wo die Leute am liebsten durch eine Hintertür ungesehen kommen möchten. Diese Dinge haben wir durchgemacht, als der Kulturbund begründet worden ist. Da wurden im Kulturbund die pädagogischen Dinge erörtert. Wir haben die Versammlungen abgehalten, wo es finster war, aber herausgekommen ist nichts, weil die Leute nicht bei der Stange bleiben, auch aus der Lehrerschaft. Im Moment, wo es sich um etwas Ernstes handelt – ich weiß mich an einen konkreten Fall zu erinnern: Ich bin unzufrieden, ich habe aber Weib und Kind! – Mißverstehen Sie mich nicht: So stramm, als es möglich ist einzutreten, jeder individuell Beziehungen auszunützen, aber ja nicht glauben, daß man da von allgemeinen Veranstaltungen etwas zu erwarten hat.

Die Abiturfrage werden wir dadurch am besten lösen, daß wir versuchen, die Schüler so gut wie möglich vorzubereiten, und dann zu den Referenten gehen, die dann gerade in Betracht kommen werden. Die anderen haben es bis dahin doch vergessen. Im allgemeinen nützen die persönlichen Verhandlungen etwas, aber da kommt es auf das Wie an. Nicht wahr, auch da dürfen die Fragen nicht so behandelt werden, wie Sie heute in der Einleitung getan haben, daß wir beschließen, denjenigen, der am graziösesten liebenswürdig ist, in einem bestimmten Fall loszulassen. Dann würde ich vorschlagen, daß die Leute, die ungraziös sind, Stunden nehmen bei den anderen.

*Frau Dr. Steiner:* Sie sind für die österreichische Liebenswürdigkeit.

*Dr. Steiner:* Ich lege es Ihnen ans Herz, persönlich sich ganz einzusetzen. Das werden wir schon einmal nötig haben. Es bleibt dabei, daß ich mich anheischig machen würde, jeden Professor der Botanik in der Botanik durchfallen zu lassen, wenn es darauf ankommt.

Wenn Sie alte Beziehungen haben, und sich ein bißchen informieren

bei denen, die mehr Erfahrung haben, dann nützen Ihre alten Beziehungen mehr, als wenn Sie andere bringen, die nicht solche Beziehungen haben. Dann kommt auch in Betracht, daß Sie eine Dame sind, und das sind Referenten. Wenn es eine Referentin ist, dann sehen Sie, daß Sie einen Herrn bringen. Es müssen die Dinge individuell gestaltet sein. Sie müssen nicht glauben, daß der Eindruck, den Sie machen, weiter gemacht wird, wenn Sie andere Leute hereinschleppen.

Das Verhältnis zum Waldorfschulverein scheint mir nicht anders lösbar zu sein, als durch eine Statutenänderung des Waldorfschulvereins. Selbstverständlich geht es nicht, daß der Betreffende, der das Amt innehat, nicht Sitz und Stimme im Waldorfschulverein hat.

X.: Es ist so gemacht worden, daß jeder Lehrer ordentliches Mitglied des Waldorfschulvereins ist.

*Dr. Steiner:* Es geht nicht mit diesem Paragraphen zusammen. Denn dieser Paragraph macht notwendig, daß das Lehrerkollegium einen Vertreter senden würde, und der fünf Jahre dort sitzen würde. Es muß das so sein, daß hier ausdrücklich vorgesehen wird, daß also derjenige, der das Verwaltungsamt innehat, die zwei Monate im Waldorfschulverein sitzt. Die Statuten sind so oft geändert worden, daß es einfach gemacht werden kann. Das muß der Waldorfschulverein machen. So ist es Ihnen doch recht? Daß also derjenige, der Vertreter ist durch zwei Monate, daß der im Vorstand des Waldorfschulvereins sitzt mit Sitz und Stimme. Nicht bloß unter den Mitgliedern, sondern im Vorstand. Damit regelt sich das Verhältnis von selbst. Damit hätten wir dann diese Frage behandelt. Es würde dann bei der nächsten Sitzung des Waldorfschulvereins diese Statutenänderung zu machen sein. Aber provisorisch kann natürlich durchaus der betreffende Vertreter des Kollegiums bei der nächsten Sitzung des Waldorfschulvereins erscheinen.

Hat jemand sonst etwas zu bemerken?

X.: Sollen wir eine Spende für die Ruhrbevölkerung aufbringen oder nicht? Es wäre für uns wesentlich, wenn Sie uns Winke geben könnten über die allgemeine Lage.

*Dr. Steiner:* Die allgemeine Lage jetzt zu besprechen, ist nicht so leicht, weil die Sache gilt, die ich einmal mit immer wieder hervortretender Deutlichkeit gesagt habe, während ich hier die Vorträge über Dreigliederung hielt: Man muß etwas tun, bevor es zu spät ist. Es ist heute zu spät, irgendwie auf dem Felde desjenigen, was man

bisher in Europa Politik genannt hat, etwas zu erreichen. Die einzige Anregung, die ich gegeben habe, war die Verwandlung des alten Dreigliederungsbundes in den „Bund für freies Geistesleben“. Diese Anregung ging aus von der Erkenntnis, daß man in der Zukunft für Europa und für die gegenwärtige westliche Zivilisation nur noch etwas tun kann durch die Förderung des Geisteslebens als solches. Von da aus muß alles übrige ausgehen. Sowohl die Dinge, die unter dem gegenwärtigen Regime wirtschaftlich gemacht werden, wie alle politischen Impulse, sind heute machtlos. Es ist nur möglich, das Geistesleben zu fördern und zu hoffen, daß etwas geschehen kann. Es handelt sich darum, alles das, was uns in dieser Richtung obliegt, zusammenzufassen unter dem einen. Ich habe früher einen Ausspruch von Nietzsche aus den Briefen von 1871 zitiert, das ist der, daß dazumal eingeleitet worden ist die Exstirpation des deutschen Geistes zugunsten des deutschen Reiches. Heute gilt es, das Gegenteil zu erreichen: Die Herstellung des deutschen Geistes trotz des Zerfalles aller politischen Institutionen; so kommt man auch vorwärts. Man muß sich stramm auf diesen Boden stellen. Alles übrige muß von Fall zu Fall entschieden werden.

Die Frage der Ruhrbesetzung ist unter dem Gesichtspunkt zu behandeln, daß ein Ertrinkender alles macht. Aus dem Ertrinken und Toben heraus werden die Dinge einer hysterischen Politik gemacht. Das Tragische ist, daß so ungeheuer gelitten wird unter dem Zucken eines Riesentodes. Deshalb bin ich dafür, zur Ruhrspende beizutragen, wo es möglich ist. Es ist eine humanitäre Sache. Man kann absehen von aller nationalistischen Farbe. Man kann die Sache auffassen als eine rein menschliche Sache. Ich bin für alle diese Dinge, insofern sie rein menschliche Angelegenheiten sind.

Wir stehen heute vor einem Abgrund in der europäischen Kultur, und wir müssen uns anschicken, diesen Abgrund zu überspringen. Ich habe längst aufgehört, nach dieser Richtung Artikel zu schreiben. Ich habe den letzten geschrieben, als die Genueser Konferenz war, um noch einmal auf das Ganze aufmerksam zu machen. Wenn ich in Dornach Arbeitervorträge halte, so machen die Arbeiter gar nicht mehr den Anspruch, etwas Politisches zu hören. Sie lassen sich naturwissenschaftliche Vorträge halten, weil sie begreifen, daß das ganze politische Reden heute gegenstandslos geworden ist.

Wenn Sie meinen, daß Sie eine Sammlung anlegen können, sie wird wahrscheinlich nicht reichlich ausfallen, sie kann gering sein.

X.: Ich habe die Klasse 8b in zwei Gruppen geteilt.

*Dr. Steiner:* Ich muß einverstanden sein, bis ich mir es angeschaut habe.

*X.:* Die Lateinstunde war eine Doppelstunde. Ich habe den Eindruck, daß es nicht besonders günstig ist.

*Dr. Steiner:* Es ist schwierig, über diese Frage zu reden, ohne daß wir eine eigene Konferenz ansetzen über rein pädagogische Fragen, die vielleicht ein ideelles Ergebnis haben könnte, um hinzuarbeiten nach einer gewissen Richtung. — Ich habe heute ziemlich viel von Ihrer Stunde gehört. Ich richte mir das so ein, daß ich auf verschiedenes mein Augenmerk lenke. In der letzten Zeit habe ich das Augenmerk darauf gerichtet, inwiefern die einzelnen Schüler ungleichmäßig das Lehrziel erreicht haben, wieviele ganz zurückgeblieben sind. Und ich kann nicht sagen, daß ich hätte die Überzeugung gewinnen können, daß bei den Schülern, die Sie heute gehabt haben, größere Unterschiede hervortreten als in der Geographiestunde.

Es würde dies behandelt werden müssen in einer nächsten Konferenz, wenn wir pädagogische Fragen in großem Stil behandeln, weil ich bemerkt habe, daß in dieser Klasse die Unterschiede im Können und in der Begabung groß sind.

(Zu einem anderen Lehrer:) Dagegen habe ich neulich bei Ihnen, wo ich die Stunde selbst gegeben habe, gesehen, diese Klasse ist eine mehr homogene. Die sind nicht so groß im Unterschied. So sind die Klassen verschieden. Und wir werden über solche Fragen, wie man da im ganzen vorgeht, einmal reden.

---

*Konferenz vom Dienstag 6. Februar 1923, 16 Uhr*

*Dr. Steiner:* Wir wollen heute schulhygienische Fragen besprechen, wie es einmal mit Kolisko verabredet worden ist. Ich werde zwar bei diesem Beginn noch nicht auf Einzelheiten der Schülerbehandlung eingehen können, weil dazu notwendig ist, einiges Prinzipielle vorzuschicken. Allein dies wird doch die Grundlage bilden können für ein weiteres Eingehen, das dann auch so geschehen müßte, daß man gewissermaßen typische Fälle herausgreifen würde, die vielleicht sogar dadurch sich ergeben könnten, daß Sie selbst dann einzelne Fragen stellen, die Sie wünschen behandelt zu sehen.

Vorerst möchte ich Sie aber darauf aufmerksam machen, daß ja unsere ganze Waldorfschul-Pädagogik einen therapeutischen Charakter trägt. Die ganze Unterrichts- und Erziehungsmethode selbst ist ja daraufhin orientiert, gesundend auf das Kind zu wirken. Das heißt, wenn man die pädagogische Kunst so einrichtet, daß in jeder Zeit der kindlichen Menschheitsentwicklung das Richtige getan wird, dann ist in der Erziehungskunst, in der pädagogischen Behandlung der Kinder etwas Gesundendes. Wird nämlich das Kind vor dem Zahnwechsel in der richtigen Weise zu einem nachahmenden Wesen gemacht, greift dann die Autorität in der richtigen Weise ein und bereitet die Urteilsbildung in entsprechender Weise vor, so wirkt das alles durchaus gesundend auf den kindlichen Organismus.

Was aber vor allen Dingen ganz besonders notwendig ist bei der Hinorientierung unseres ganzen Verhaltens in der Schule auf eine gewisse Hygiene, das ist, daß dem Lehrer selbst wie in Fleisch und Blut übergegangen ist die Dreigliederung des menschlichen Organismus. Der Lehrer soll gewissermaßen instinktiv bei jedem Kinde ein Gefühl davon haben, ob bei ihm eines der drei Glieder des menschlichen Organismus, das Nerven-Sinnessystem oder das rhythmische System oder das Stoffwechsel-Gliedmaßensystem in seiner Tätigkeit überwiegt, und ob man durch eine Anspornung eines der anderen Systeme etwas zum Ausgleichen eines schädlichen Überwiegens tun soll.

Betrachten wir deshalb einmal heute diesen dreigliedrigen Menschen auch nach dem Gesichtspunkt hin, der ganz besonders für den Lehrer und Erzieher wichtig ist. Wir haben das Nerven-Sinnessystem. Wir fassen es nur dann in der richtigen Weise auf, wenn wir uns dessen bewußt sind, daß eigentlich im Nerven-Sinnessystem eine Gesetzmäßigkeit herrscht, die nicht die physisch-chemische Gesetzmäßigkeit

keit der irdischen Materialität ist, daß sich durch das Nerven-Sinnessystem der Mensch heraushebt aus der Gesetzmäßigkeit der irdischen Materialität. Das Nerven-Sinnessystem ist nämlich in seiner Formung ganz ein Ergebnis des vorirdischen Lebens. Der Mensch hat dasjenige Nerven-Sinnessystem, das er in Gemäßheit seines vorirdischen Lebens mitbekommen hat, so daß, weil eigentlich alle materielle Gesetzmäßigkeit des Nerven-Sinnessystems aus der irdischen Materialität herausgehoben ist, dieses Nerven-Sinnessystem auch geeignet ist, alle Tätigkeit, die sich auf das Seelisch-Geistige bezieht, in Abgesondertheit zu entwickeln.

Das genau Entgegengesetzte ist der Fall beim Gliedmaßen-Stoffwechselsystem. Das Gliedmaßen-Stoffwechselsystem ist von allen drei Systemen des Menschen am meisten darauf angewiesen, die äußeren materiellen Prozesse in sich fortzusetzen, so daß also, wenn man die Prozesse kennenlernt, die auf der Erde sich abspielen durch Physik und Chemie, so lernt man kennen, welche Prozesse sich in den Menschen hinein fortsetzen, insofern er ein Gliedmaßen-Stoffwechselsystem hat; man lernt aber gar nichts kennen über die Gesetze, die in seinem Nerven-Sinnessystem sind.

Das rhythmische System steht zwischen beiden darinnen und gleicht gewissermaßen schon naturgemäß die beiden Extreme aus.

Die Dinge sind aber so, daß sie bei jedem Menschen, und eigentlich am meisten bei den Kindern, individuell gestaltet sind. Es überwiegt die Tätigkeit des einen Systems immer die andere, und man muß zur Ausgleichung das Nötige tun. Dazu ist es notwendig, daß man eine Möglichkeit sich aneignet, aufmerksam zu sein, wie die Kinder sich äußern, so daß die Äußerung dann für einen gewissermaßen die Offenbarung wird, was man mit dem Kinde zu tun hat, um es völlig harmonisch gesund zu bekommen.

Und da handelt es sich darum, daß man zum Hygienischen in der Tat sich klarzumachen hat, daß zum Beispiel auf das Nerven-Sinnessystem in günstiger Weise gewirkt werden kann, wenn man gerade die richtige Kochsalzmenge den Speisen beizubringen weiß, die die Kinder zu genießen haben. So daß also, wenn man bemerkt, ein Kind ist gewissermaßen leicht dazu geneigt, unaufmerksam zu sein, flüchtig hinwegzugehen über dasjenige, was man als Lehrer entwickelt vor dem Kinde — das Kind ist, man könnte auch sagen, zu sehr ein Sanguiniker oder ein Phlegmatiker —, dann wird man auf irgendeine Weise es bewirken müssen, daß das Kind die Bildekräfte angeregt bekommt, die es befähigen, stärker aufmerksam zu sein auf die Außenwelt, und das geschieht durch Beibringung des Salzigen.

Man wird nachgehen können, wenn man, sagen wir, Kinder hat in der Schule, die unaufmerksam sind, die Flüchtigkeit entwickeln, man wird nachgehen können und finden, daß dann der Organismus nicht in der richtigen Weise Salziges verarbeitet.

Es wird oftmals nicht hinreichen, wenn der Fall ganz besonders auffällig liegt, daß man den Rat gibt, in die Speisen soll Salz aufgenommen werden. Man wird bemerken, daß aus irgendeiner Unkenntnis oder Schlampigkeit heraus die Eltern die Speisen zu wenig salzen; da kann man mit Ratschlägen bei der Hand sein. Es kann aber auch sein, daß der Organismus als solcher die Salzaufnahme verweigert. In einem solchen Falle kommt man der richtigen Salzaufnahme zu Hilfe dadurch, daß man in einer entsprechend sehr verdünnten Dosierung Bleiverbindungen verwendet. Denn Blei ist dasjenige, was den menschlichen Organismus anregt, das Salzartige in der richtigen Weise zu verarbeiten, bis zu einer gewissen Grenze hin. Geht es über diese Grenze hinaus, so wird der Organismus natürlich krank davon. Es handelt sich darum, daß man es zur richtigen Grenze bringt, und man muß bemerken, daß ein Kind gewissermaßen, ich will sagen, die ersten Spuren einer gehirnrachitischen Anlage hat. Das haben viele Kinder. Dann merkt man, daß man den ganzen Heilungsprozeß in die Linie bringen muß, die ich jetzt eben angedeutet habe.

Nun besteht tatsächlich ein großer Mangel bei vielen Erziehungssystemen, daß man eben auf solche Dinge gar nicht achtet, daß man zum Beispiel schon das Äußere der Kinder gar nicht beachtet. Man wird sich vor eine Schule hinstellen können und wird bemerken können, man hat großköpfige Kinder und kleinköpfige Kinder vor sich. Die großköpfigen Kinder sind in der Regel diejenigen, die so behandelt werden müssen, wie ich es Ihnen dargelegt habe. Die Kleinköpfigen werden nicht so zu behandeln sein, sondern so, wie ich es Ihnen nachher sagen werde. An der besonders physisch großen Kopfausbildung zeigt sich also dasjenige, was ich jetzt an Mängeln durch Flüchtigkeit und durch zu starkes Phlegma angedeutet habe. Nun haben wir dann diejenigen Kinder, die, ich möchte sagen, die entgegengesetzte Anlage haben, deren Gliedmaßen-Stoffwechselsystem nicht stark genug in die Tätigkeit des ganzen Menschen eingreift. Ich möchte sagen, solche Kinder besorgen ja organisch ihren Stoffwechsel, aber sie dehnen dasjenige nicht genügend aus in ihr ganzes menschliches Wesen, was eben der Stoffwechsel für den ganzen menschlichen Organismus sein soll. Solche Kinder zeigen äußerlich der Beobachtung, daß sie gerne brüten, daß sie aber auch wiederum von äußeren Eindrücken zu stark irritiert werden, daß sie zu stark

reagieren auf äußere Eindrücke. Solche Kinder werden in ihrem ganzen organischen System dadurch gebessert, daß man sorgt dafür, daß dieses organische System in der richtigen Weise seine Zuckermenge bekommt.

Bitte, studieren Sie nur einmal die Entwicklung der Kinder nach folgender Richtung hin. Es gibt Eltern, die überfüttern ihre Kinder, solange sie klein sind, mit allerlei Bonbons und so weiter. Diese Kinder werden, wenn sie zur Schule kommen, immer solche Kinder, die sich seelisch und geistig und damit auch körperlich nur mit sich selbst beschäftigen wollen; die da brütend werden, wenn sie nicht genug Süßigkeit in ihrem Organismus fühlen, die nervös, irritiert werden, wenn ihnen eben zuwenig Zucker zukommt. Da muß man aufmerksam sein, denn wenn solche Kinder dauernd zu wenig Zucker bekommen, so zerfällt allmählich der Organismus. Er wird brüchig, die Gewebe werden spröde, er verliert nach und nach sogar die Fähigkeit, den Zucker in den Nahrungsmitteln in der richtigen Weise zu verarbeiten. Man muß dann dafür sorgen, daß den Nahrungsmitteln in der richtigen Weise Zucker zugesetzt wird. Aber es kann auch so sein, daß der ganze Organismus gewissermaßen sich weigert, die Zuckerstoffe in der richtigen Weise zu verarbeiten. Da muß man dann wieder diesem Organismus zu Hilfe kommen dadurch, daß man Silber fein dosiert gibt.

Nun sehen Sie, für den Lehrer und Erzieher kann aber das ganze seelisch-geistige Leben des Kindes zu einer Art Symptomatik werden für die richtige oder unrichtige Organisation des Körpers. Wenn ein Kind zu wenig Anlage zeigt zum unterscheidenden Vorstellen, wenn es alles zusammenwirft im Vorstellen, wenn es nicht ordentlich unterscheiden kann, so ist das Nerven-Sinnes-system nicht in Ordnung. Man hat also an der Mühe, die man hat mit dem Kinde, um es zum Unterscheiden zu bringen, zugleich ein Symptom, daß das Nerven-Sinnessystem nicht in Ordnung ist, und man muß sich so verhalten, wie ich es Ihnen eben beschrieben habe.

Hat ein Kind zu wenig Fähigkeit zum synthetischen Vorstellen, zum konstruktiven Vorstellen, kann es sich nicht die Dinge verbildlichen, ist es namentlich in der Kunst eine Art kleiner Botokude, wie es ja bei den heutigen Kindern sehr häufig der Fall ist, dann ist das ein Symptom für das Nicht-in-Ordnung-Sein des Gliedmaßen-Stoffwechselsystems, und man muß nach der anderen, nach der zuckerigen Seite nachhelfen. Das ist überhaupt sehr wichtig, daß man auch in hygienisch-therapeutischer Beziehung darauf sieht, ob das unter-



scheidende Vorstellen oder das künstlerisch-synthetische Vorstellen beim Kinde fehlt.

Nun kommt dazu noch etwas anderes. Denken Sie sich, Sie haben ein Kind, dem dieses unterscheidende Vorstellen deutlich fehlt, das kann dann auch ein Zeichen dafür sein, daß das Kind seinen astralischen Leib und sein Ich zu sehr ablenkt von der Nerven-Sinnesorganisation, und man hat dann nötig, dafür zu sorgen, daß das Kind in irgendeiner Weise den Kopf abgekühlt bekommt, zum Beispiel daß das Kind am Morgen eine kühle Abwaschung bekommt.

Ist das andere der Fall, daß das Kind unkünstlerisch ist, daß das synthetische, konstruktive Vorstellungselement fehlt, daß es nicht warm empfindet bei dem, was man ihm beibringen will, dann will der astralische Leib nicht richtig eingreifen in den Stoffwechsel-Gliedmaßenorganismus, und dann muß man versuchen, dem dadurch abzuhelpen, daß man dafür sorgt, daß das Kind die Unterleibsorgane zur geeigneten Zeit richtig durchwärmt erhält.

Man darf solche Dinge nicht unterschätzen. Diese Dinge sind außerordentlich wichtig. Und man sollte zum Beispiel das wirklich nicht als eine Art Abirrung ins Materialistische ansehen, wenn ein Kind gar keine Anlage zum Beispiel zum Malen hat, oder keine Anlage zum Musikalischen zeigt, man sollte es nicht als eine Abirrung ins Materialistische ansehen, wenn man den Eltern rät, sie sollen dem Kinde zwei- bis dreimal in der Woche am Abend, so daß es in der Nacht das behält, einen warmen Bauchumschlag machen.

Sehen Sie, man hat heute eben zu stark eine Verachtung für die materiellen Maßnahmen, man überschätzt die abstrakt intellektuellen Maßnahmen. Aber man sollte diese falsche Ansicht von heute dadurch korrigieren, daß man sich vorhält, daß die göttlichen Mächte ihren Geist für die Erde dazu verwenden, alles auf materielle Weise zu erreichen. Die göttlich-geistigen Mächte lassen es im Sommer warm und im Winter kalt werden; das sind geistige Wirksamkeiten, die durch materielle Mittel von den göttlich-geistigen Mächten erreicht werden. Würden die Götter das durch Menschenerziehung erreichen sollen oder durch intellektuelle oder moralische Unterweisung, was sie mit dem Menschen dadurch erreichen, daß er im Sommer schwitzt und im Winter friert, so würde es falsch sein. Sie müssen also nicht unterschätzen das Einwirken durch materielle Mittel auf die Kinder. Solche Dinge muß man stets im Auge haben. Nun ist ein anderes Symptom für, ich möchte sagen, denselben organischen Fehler, daß beim Mangel an synthetischem Denken auftritt das Blaßwerden der Kinder. Die Kinder werden einem blaß in der

Schule. Das Blaßwerden der Kinder ist in einer ähnlichen Weise zu behandeln wie der Umstand, daß der astralische Leib nicht in das Stoffwechsel-Gliedmaßensystem richtig hinein will. Und man wird durch dieselben Mittel erreichen, daß das Blaßwerden nachläßt, weil das Kind dadurch, daß man ihm, sagen wir, warme Bauchumschläge gibt, tatsächlich sein ganzes Stoffwechsel-Gliedmaßensystem in Schwung versetzt, so daß dann der ganze Stoffwechsel durch alle Systeme des Organismus hindurch in einer regeren Weise sich entwickelt.

Entwickelt er sich zu stark durch das System durch, so daß man nur eine Kleinigkeit notwendig hat bei einem Kinde, das dasitzt — man sagt nur etwas Weniges, das Kind bekommt gleich einen roten Kopf, ärgert sich furchtbar —, das ist genau ebenso zu behandeln, wie daß der Astralleib und das Ich nicht ordentlich in das Nerven-Sinnesystem hinein wollen, und man hat nötig dann, wie gesagt, kühle Abwaschungen des Kopfes am Morgen mit dem Kinde vornehmen zu lassen.

Es ist für den Lehrer und Erzieher eben in hohem Grade wichtig, daß er den Gesundheitszustand des Kindes in einem gewissen Sinne voraussieht und prophylaktisch wirken kann. Das ist natürlich weniger dankbar als das Heilen, wenn der Krankheitsprozeß da ist, aber es ist für das kindliche Alter das wesentlich Wichtigere.

Nun aber handelt es sich natürlich darum, daß man unter Umständen die Dinge, die man beim kindlichen Organismus gerade durch Anwendung eines Prozesses, der nach der oder jener Richtung hin heilend wirkt, daß man diesen wieder zurückdämmen muß. Sehen Sie, ich möchte sagen, wenn Sie ein Kind in der Weise, wie wir es angegeben haben, eine Zeitlang mit Blei behandeln, müssen Sie den Prozeß, der da im ganzen Organismus angerichtet wird, wieder vernarben. Haben Sie also ein Kind eine Zeitlang mit Blei behandelt, und haben Sie das erreicht, was Sie wollen, ist es gut, wenn Sie es dann kurz mit irgendwelchen Kupferverbindungen behandeln, damit kein Rest zurückbleibt von dem Prozeß, der durch das Blei hervorgerufen worden ist.

Haben Sie die Notwendigkeit gehabt, das Kind eine Zeitlang mit Silber zu behandeln, so behandeln Sie es hinterher, damit der Prozeß innerlich vernarbt, mit Eisen.

Nun möchte ich noch dieses sagen: Wenn man merkt, daß ein Kind gewissermaßen sich in seinem Organismus verliert, also nicht die gehörige innerliche Festigkeit hat, sagen wir zum Beispiel, das Kind leidet zu stark an Diarrhöe, oder das Kind ist ungeschickt in seiner

Gliederbewegung, es schlenkert mit den Armen und Beinen, wenn es Dinge angreift, so läßt es sie wieder fallen, solche Dinge sind der erste Keim zu stark die Gesundheit irritierenden Prozessen im späteren Menschenleben. Man sollte nie darüber hinweggehen, wenn ein Kind häufiger Durchfall hat oder zu stark Wasser läßt, oder die Gegenstände so ungeschickt angreift, daß es sie wieder fallen läßt, oder überhaupt im Angreifen der Gegenstände Ungeschicklichkeiten zeigt. Man sollte nie über eine solche Sache einfach hinweggehen. Der Lehrer sollte zum Beispiel immer ein scharfes Auge darauf haben — er wirkt dadurch, ich möchte sagen, als hygienischer Arzt —, er sollte ein scharfes Auge darauf haben, stets zu beobachten, wie das Kind geschickt oder ungeschickt seinen Griffel hält oder die Kreide hält, wenn es an der Tafel schreibt. Ich erwähne diese Dinge aus dem Grunde, weil man durch vorübergehendes Ermahnen in diesen Dingen nicht viel erreicht. Da kann nur derjenige wirken, der dauernd in einer Klasse seine Tätigkeit hat. Dagegen können Sie durch äußere therapeutische Mittel außerordentlich viel erreichen. Geben Sie dem Kinde dünn dosiert Phosphor in einem solchen Falle, so werden Sie sehen, daß es Ihnen verhältnismäßig leicht wird, dann mit Ermahnungen bezüglich Ungeschicklichkeiten, ja bezüglich der organischen Schwächen, die ich Ihnen geschildert habe, mit dem Kinde zurechtzukommen. Phosphor, oder wenn die Sache mehr innen sitzt, zum Beispiel, wenn das Kind, sagen wir, zu leicht Darmgase entwickelt, Schwefel. Wenn es mehr nach außen sichtbar wird, dann Phosphoriges. Raten Sie in einem solchen Falle den Eltern, dem Kinde in die Nahrungsmittel etwas hineinzugeben, was in farbig blühenden Pflanzenblüten drinnen seinen Sitz hat. Also radikal gesprochen, nehmen Sie zum Beispiel ein Kind, das stark bettnäßt, dann werden Sie gewiß in der therapeutischen Behandlung viel erreichen durch eine Phosphorkur, aber auch diätetisch geradezu dadurch, daß Sie raten, etwas schwachen Paprika oder Pfeffer den Speisen zuzusetzen, so lange es nötig ist. Man muß das erwägen an der Art und Weise, wie sich das Kind nachher gibt.

Es ist bei diesen Dingen aber wirklich notwendig, daß in der richtigen Weise das Lehrerkollegium zusammenwirkt. Wir sind ja in der glücklichen Verfassung, mit Herrn Dr. Kolisko ein ärztliches Mitglied des Lehrerkollegiums zu besitzen, und ohne sich mit ihm zu besprechen, sollen einzelne Indikationen nicht gemacht werden, weil schon eine gewisse Vorkenntnis in chemisch-physiologischen Dingen notwendig ist, wenn man zum richtigen Urteil kommen soll. Aber für jeden Lehrer ist es notwendig, ein Auge auszubilden für diese Dinge.

Bei solcher Gelegenheit aber, meine lieben Freunde, muß man doch immer wieder und wieder erwähnen, daß vor allen Dingen schon durch den Unterricht selber dafür gesorgt werden sollte, daß das Sinnes-Nervensystem auf der einen Seite und das Gliedmaßen-Stoffwechselsystem auf der anderen Seite sich in der richtigen Weise zueinander verhalten. Daß sie sich nicht in der richtigen Weise verhalten, zeigt sich durch jede Unregelmäßigkeit des rhythmischen Systems. Merkt man in der geringsten Weise beim Kinde eine Unregelmäßigkeit in der Atmung, eine Unregelmäßigkeit in der Zirkulation, so sollte man das sofort beachten, denn dieses System ist das organische Barometer für das unrichtige Zusammenwirken, ich möchte sagen, des Kopf- und des Gliedmaßen-Stoffwechselorganismus. Man sollte dann, wenn man so etwas bemerkt, erstens sich sofort fragen, was ist da nicht in Ordnung im Zusammenwirken der beiden Systeme; zweitens aber sollte man — ich will heute nicht eingehen auf einzelne Dinge, Hygienisches des Schulzimmers, davon wollen wir das nächste Mal reden; ich will heute nur etwas Prinzipielles sagen —, ebenso sollte man wirklich sich ganz klar darüber sein, daß man im Unterricht in der entsprechenden Weise abwechseln muß zwischen einem Element, das das Kind dazu bringt, an seine Peripherie, an seine Körperperipherie zu gehen, und dann wieder einem solchen, das es dazu bringt, in sich hineinzugehen.

Ein Lehrer in der Klasse, der zwei Stunden unterrichten kann, ohne daß er in diesen zwei Stunden die Kinder irgendwie zum Lachen bringt, ist ein schlechter Lehrer, weil er die Kinder niemals dazu veranlaßt, an die Oberfläche ihres Körpers zu gehen. Ein Lehrer, der es nicht dazu bringt, in leisester Weise wenigstens die Kinder zu rühren durch etwas, daß sie in sich gehen, ist auch ein schlechter Lehrer, denn es muß ein Abwechseln sein, extrem gesprochen, zwischen humorvoller Stimmung, indem die Kinder lachen, es braucht nicht zum Lachen zu kommen, sie müssen innerlich lustig sein — und tragischer, gerührter Stimmung, Weinen, sie brauchen nicht zu flennen, aber sie müssen in sich gehen. Das ist dasjenige, was notwendig ist, Stimmung hineinzubringen in den Unterricht. Das ist eine hygienische Maßregel, diese Möglichkeit, Stimmung hineinzubringen in den Unterricht.

Tragen Sie Ihre eigene Schwere, die in Ihrem Privatleben berechtigt sein mag, in den Unterricht hinein, so sollten Sie eigentlich lieber nicht Erzieher sein. Es ist durchaus nötig, daß man die Kinder auch an die Körperperipherie des Erlebens bringt. Wenn man es nicht anders kann, so versuche man wenigstens, am Ende der Stunde

irgendeinen Schwank zu erzählen. Wenn man sie in der ganzen Stunde in der ernstesten Weise angestrengt hat, daß sie förmlich eine Art von Hautkrampf in ihrem Gesicht bekommen haben vor Anstrengung ihres Gehirns, so erzählt man ihnen wenigstens am Schluß irgendeine Schnurre; das ist etwas, was durchaus notwendig ist.

Nur gibt es ja die Möglichkeit, nach allen Richtungen hin gegen diese Dinge zu sündigen. Sie können zum Beispiel gegen die ganze gesundheitliche Verfassung des Kindes sündigen, wenn Sie es eine Stunde beschäftigen mit dem, was man gewöhnlich Grammatik nennt. Die Kinder brauchen sich nur zu beschäftigen mit der Unterscheidung von allem, was man Subjekt, Objekt, Attribut, Indikativ, Konjunktiv und so weiter nennt, mit all den Dingen, die es nur halb interessieren, dann versetzt man das Kind in die Lage, daß, während es da unterscheiden muß, ob irgend etwas Indikativ ist oder Konjunktiv, daß es dazu sein ganzes Frühstück, von der Seele unbeeinflußt, in seinem Organismus kochen läßt, und man kultiviert dann für eine Zeit, die vielleicht fünfzehn bis zwanzig Jahre später liegt, eine richtige Magenverstimmung bei dem Kinde, wie Darmkrankheiten und so weiter. Die Gedärmkrankheiten kommen sehr häufig von dem Unterricht in Grammatik. Das ist schon etwas, was außerordentlich wichtig ist. Und wirklich, die ganze Stimmung, die der Lehrer in die Schule hineinträgt, die ist durch unzählige feine Verstrickungen so, daß sie sich überträgt auf die Kinder.

Nun, in dieser Beziehung ist ja in den früheren Auseinandersetzungen, die hier gepflogen worden sind, bei dieser oder jener Gelegenheit viel gesagt worden. Und gerade nach dieser Richtung bedarf auch die innere Belebung unseres Waldorfschulunterrichts noch eben mancher Verbesserung. Und wenn ich da etwas in einer positiven Weise sagen sollte, würde ich dennoch immer wieder betonen müssen, daß es in höchstem Grade wünschenswert wäre — ich weiß, Ideale lassen sich nicht gleich erfüllen —, daß es wünschenswert wäre, daß der Waldorflehrer ohne Konzept den Unterricht erteile, daß er also wirklich so weit vorbereitet ist, daß er den Unterricht ohne Konzept erteilen kann, ohne daß er nötig hat, während des Unterrichts in irgendeiner Weise zu etwas für ihn Notiertem seine Zuflucht zu nehmen. Denn es wird sogleich dieser notwendige innere Kontakt mit der Schülerschaft unterbrochen, wenn der Lehrer notwendig hat, in Notizen nachzuschauen. Das sollte er eigentlich niemals haben. So etwas ist ein Ideal. Ich spreche das nicht in der Form eines Tadels aus, sondern in der Form, daß ich Sie eben auf etwas, was von fundamentaler Bedeutung ist, aufmerksam mache. Diese Dinge sind

alle wichtig auch in hygienischer Beziehung; denn die Stimmung des Lehrers lebt durchaus in der Stimmung der Kinder weiter, und ein klares Bild von dem, was man vorbringen will, muß man eigentlich in die Klasse hineintragen. Dann bekommt man Kinder, welche wirklich über manche Stoffwechselstörungen leichter hinwegkommen, als Kinder, die in einer Klasse sitzen, in der der Lehrer alles, was er vorbringt, aus dem Buche vorbringt.

Es ist ja so, daß in älteren Zeiten der Menschheitsentwicklung das Lehren überhaupt als ein Heilen aufgefaßt worden ist. Man betrachtete den menschlichen Organismus so, daß er eigentlich immer die Tendenz hat, durch sich selbst ins Krankhafte zu verfallen, das man dadurch, daß man ihn unterrichtet und erzieht, fortwährend zu heilen hat. Wenn man sich mit diesem Bewußtsein durchdringt, daß eigentlich jeder Lehrer in gewissem Sinne der Arzt seiner Kinder ist, dann ist das außerordentlich gut.

Nur muß der Lehrer die Kunst verstehen, damit er gesunde Kinder in der Schule hat, sich zu überwinden. Man sollte eigentlich suchen, sich, das heißt seinen Privatmenschen, wirklich nicht in die Klasse hineinzutragen, sondern man sollte ein Bild von dem haben, was man wird durch den Stoff, den man in irgendeiner Stunde behandelt. Dann wird man durch den Stoff etwas. Dasjenige, was man selber durch den Stoff wird, das wirkt außerordentlich belebend auf die ganze Klasse. Der Lehrer sollte fühlen, daß, wenn er selbst indisponiert ist, er durch den Unterricht die Indisposition wenigstens bis zu einem gewissen Grade überwindet, dann wird er in der denkbar günstigsten Weise auf die Kinder wirken. Aus der Stimmung heraus sollte er unterrichten: für mich selber ist das Unterrichten etwas Heilsames. Ich werde aus einem morosen Menschen ein lustiger Mensch, während ich unterrichte.

Es ist so, daß wenn man einen solchen Zusammenhang sich denken kann – denken Sie einmal, Sie gehen in eine Klasse herein, und in dieser Klasse sitzt ein Kind; es geht aus der Schule nach Haus. Es hat – natürlich durch etwas ganz anderes, ich will nicht sagen durch den Unterricht, das kommt bei Waldorflehrern nicht vor –, es hat es nötig, von seinen Eltern, wenn es nach Hause kommt, ein Brechmittel zu bekommen. Gewiß nicht durch den Unterricht! Das kommt ja nur in anderen Schulen vor. Sie können aber nicht wissen, wenn Sie in dieser Stimmung in eine Klasse hineingehen: der Unterricht macht mich selbst aus einem morosen Menschen zu einem innerlich lustigen Menschen – ob Sie nicht gerade dadurch dem Kinde, das ein Brechmittel hätte bekommen sollen, das ersparen. Es

kann seine Sache verdauen, indem Sie ordentlich in der Klasse sind. Überhaupt die moralische Verfassung des Lehrers hat eine große hygienische Bedeutung.

Das sind die Dinge, von denen ich heute habe zu Ihnen sprechen wollen. Die werden nun zunächst weiter verarbeitet werden.

Ist vielleicht im Anschluß daran das eine oder das andere, was Sie gerne mich fragen würden?

X.: Wir haben uns schon früher gefragt, wie die drei Systeme mit den Temperamenten zusammenhängen.

*Dr. Steiner:* Das phlegmatische und sanguinische Temperament hängt zusammen mit dem Nerven-Sinnessystem; das cholerische und melancholische mit dem Stoffwechsel-Gliedmaßensystem.

X.: Es wurde von flüchtigen Kindern gesprochen, daß die Großköpfigen so sind. Ich habe aber in meiner Klasse ein sehr flüchtiges Kind, das kleinköpfig ist.

*Dr. Steiner:* Ein kleiner Kopf hängt zusammen mit dem Brüten, dem Nachdenken, während Großköpfige mehr flüchtig sind. Wenn das nicht stimmt, so beurteilen Sie das nicht richtig. Ein Kleinköpfiges, das sehr flüchtig ist, ist sicher nicht nach richtigen Anschauungen beurteilt. Diese Dinge sind orientierend. Man muß geradezu nach den richtigen Anschauungen erst die Natur anschauen. Zeigen Sie es mir einmal. Sie können nämlich manchmal ein brütendes Kind für oberflächlich nehmen. Es kann sein, daß sich ein Brüten kaschiert durch Oberflächlichkeit. Beim Kind ist das leicht möglich.

X.: Haben diese Angaben eine bestimmte Altersgrenze?

*Dr. Steiner:* Sie gelten etwa bis zum siebzehnten, achtzehnten Lebensjahr.

X. fragt wegen einer Schülerin der oberen Klassen, die öfters Essigwasser zu trinken begehrt.

*Dr. Steiner:* Man kann das so durchschauen, daß das Kind gar keine Anlage hat zu irgendwelcher Konzentration. Es fehlt ihr die Fähigkeit der Konzentration ganz. Und nun ist sie aber doch ab und zu dazu veranlaßt, sich irgendwie zu konzentrieren, nicht nur von außen, sondern durch ihren eigenen Organismus, und das will sie sich vom Halse schaffen dadurch, daß sie das Essigwasser verlangt. Sie ist so, daß sie sich nicht konzentrieren kann. Der Körper verlangt das manchmal. Nun will sie sich das erobern dadurch, daß sie Essigwasser trinkt. Man soll ihr da nicht entgegenkommen.

X.: Was ist mit Kindern anzufangen, die sich absolut nicht konzentrieren können?

*Dr. Steiner:* Bei denen ist es sogar nicht schlecht, wenn man versucht, aber in einer mäßigen Weise, ihnen Zuckeriges beizubringen, also sie auf eine süße Diät, nicht auf eine salzige zu stellen.

Es wird gefragt wegen eines Mädchens in der 1. Klasse.

*Dr. Steiner:* Die müßte so behandelt werden, daß man versucht, die Eltern zu veranlassen, ihr warme Bauchumschläge zu geben, vielleicht sogar feuchtwarm, durch längere Zeit hindurch, so daß der astralische Leib gründlicher sitzt im Gliedmaßen-Stoffwechselmenschen. Silber ist das rechte bei ihr. Sie ist eben darauf angewiesen, daß man bei ihr das Gliedmaßen-Stoffwechselsystem veranlaßt, die Tätigkeit des astralischen Leibes aufzunehmen. Silber, Bauchumschläge und so weiter. Sie ist ein Kind, das gar nicht in sich lebt; sie lebt gar nicht in ihrem Stoffwechsel. Man muß das ganze Bild vor sich haben, wenn man die einzelnen Fälle behandeln will.

*Der Schularzt:* Ich hatte mir gedacht, daß man es später so organisiert, daß man jeden Tag die Kinder vornimmt.

*Dr. Steiner:* Ich habe das heute für den kindlichen Organismus spezialisiert. Vielleicht wäre es gut, wenn das nun mit dem Ärztekurs so durchgegangen würde; das kann dann weiter spezialisiert werden.

Wir haben den Bericht über die Verwaltungs-Neuregelung, der geliefert worden ist.

X.: Ich habe den Bericht aufgesetzt, der das fixiert, was bei der Konferenz besprochen worden ist. Es ist dasjenige, womit das vorbereitende Komitee seine Arbeit als vorläufig beendet betrachtet. Das Weitere, was zu erfolgen hätte, würde Sache des Verwaltungsausschusses sein.

*Dr. Steiner:* Es würde gut sein, wenn wir die Freunde veranlassen würden, falls es notwendig ist, sich bei den einzelnen Punkten zu äußern.

*Der zur Zeit amtierende Verwaltungsrat:* Es scheint mir wichtig, auf eine neue Einstellung bei unseren Konferenzen hinzuarbeiten. Es sollte niemand hier sein, der die Meinung hat, die Konferenz sei nicht notwendig. Die Gleichgültigkeit, mit der wir bisher in die Konferenz gekommen sind, muß verschwinden. Ich denke, wir können von vorneherein in die Konferenzen die Stimmung hereinbringen, die die Konferenz wichtig erscheinen läßt. Ich meine, in den Konferenzen kann wieder etwas zustande kommen, was früher in viel stärkerem Maße vorhanden war, als unsere anfänglichen Stunden in uns



nachwirkten. Das ist nicht ein neuer Gedanke von mir. Die Verwaltungsangelegenheiten werden wir uns bemühen, nicht vor die Konferenz zu bringen.

Die Eltern haben gefragt, ob sie einen Vortrag bekommen.

*Dr. Steiner:* Es ist so sehr notwendig, daß erst die Anthroposophische Gesellschaft so weit gebracht wird, daß sie bestehen kann, daß man es zurückstellen muß.

Ich habe eine Art Starrkrampf bekommen wegen der Mißstimmung gegen die Konferenz.

X.: Viele Dinge, die fruchtbar in einzelnen Gesprächen behandelt werden können, sollen nicht vor das Plenum kommen. Es sind die schlechten Kräfte bei den Konferenzen zum Ausdruck gekommen. Ich dachte nach, wie es gestaltet werden könnte, daß die schönsten Kräfte in den Konferenzen zum Ausdruck kommen könnten.

*Dr. Steiner:* Ist es nicht so, wie es bei allen solchen Dingen ist, daß eigentlich derjenige, der unzufrieden ist mit den Zusammenkünften oder was immer, viel dazu beitragen kann, sie besser zu machen, indem er persönlich in der Konferenz selbst sich bemüht, es besser zu machen? Wenn die Konferenz zu häßlich erscheint, können Sie sich nicht bemühen, sie möglichst schön zu machen? Wenn Sie also selber bemerken, daß es Ihnen schwer wird, daß Sie etwas abschütteln müssen nach der Konferenz, so wird die Sache besser, wenn Sie sich so verhalten, daß die anderen sich wohlfühlen, wenn sie weggehen. Bei der nächsten Konferenz werden Sie sich auch wohlfühlen. Man sollte von den Konferenzen nichts verlangen, sondern mehr die Meinung haben, man sollte geben. Die Kritik an solchen Dingen ist nicht das Fruchtbare, sondern die Versuche, die Sache in sich selbst zu verbessern.

Vieles von dem, was Sie gesagt haben, liegt wirklich auf dem Gebiete, das schon mehr Nachdenken erfordern würde, als man ihm hier in der Schule widmet: das gegenseitige Verkehren in der Lehrerschaft. Man kann jetzt wirklich sagen, daß man, immer Ausnahmen abgerechnet und Dinge, die im einzelnen verbessert werden können, dies nicht bedenkend, kann man immerhin sagen, der Unterricht hat in der letzten Zeit wieder etwas Befriedigendes bekommen, hat sich sehr gehoben. Dagegen waltet über dem Lehrerkollegium, namentlich im gegenseitigen Verkehr, eine gewisse Kälte, eine Frostigkeit. Und nur dann können die Konferenzen Mißstimmung hervorrufen, wenn diese Frostigkeit eine zu große ist. Aber gegen diese Frostigkeit sollte wirklich angegangen werden bei allem, was gegenseitiger Verkehr der Lehrer ist.

Wenn Sie sagen, man kann sich bei den Konferenzen nicht kennenlernen, so erscheint es mir sonderbar bei einer Körperschaft, die immer beieinander ist vom Morgen bis zum Abend, nach jeder Pause sich trifft, in jeder Pause Gelegenheit hat, durch gegenseitiges Sich-Belächeln, freundlich gegeneinander reden, warme Dinge austauschen, die soviel Gelegenheit hat, einen gewissen Schwung zu entwickeln, ich kann nicht verstehen, wie man da erst nötig hat, sich an die Konferenzen zu wenden. In den Konferenzen gibt man sich das Beste, was man sich geben kann. Das ist dasjenige, daß zuviel aneinander vorübergegangen wird im Kollegium, daß man nicht sich gegenseitig genügend belächelt. Man kann gegenseitig sich einmal derb die Wahrheit sagen, das fördert die Verdauung, das schadet nichts, wenn es am richtigen Orte geschieht. Aber man muß solch ein gegenseitiges Verhalten haben, daß jeder von dem anderen weiß, der fühlt nicht nur mit mir so, weil ich ihm sympathisch bin oder unsympathisch, sondern weil ich mit ihm zusammen ein Waldorflehrer bin. Das ist auch das, was im allgemeinen in Stuttgart für die Anthroposophie notwendig ist. Die Leute begegnen sich hier in der Anthroposophischen Gesellschaft so, wie sie sich auch sonst begegnen würden. Aber dasjenige, was notwendig ist, daß man sich auch begegnet in einer gewissen Weise, indem man selbst Anthroposoph ist, und der andere ist es, wenn man selbst Lehrer der Waldorfschule ist, und der andere ist es, das gibt einen besonderen Timbre im Lächeln und im Vorwürfe machen, in jeder Äußerung, die gegenseitig gemacht wird, wenn man sich in den Zwischenpausen begegnet. Sauertöpfische Gesichter sehe ich zuviel. Das ist eben etwas, worauf die Aufmerksamkeit gelenkt werden muß.

Deshalb habe ich eine Art von Starrkrampf bekommen, wie von Mißstimmung bei den Konferenzen gesprochen worden ist, da dann auch sonst irgend etwas von Mißstimmung gegeneinander vorhanden sein muß oder von Gleichgültigkeitsstimmung. Ich kann nicht verstehen, wie nicht eigentlich die Stimmung herrschen kann: Ich bin todfröh, wenn ich mit allen Waldorflehrern um einen Tisch herumsitze. Das wäre die richtige Stimmung: Nun war schon acht Tage keine Konferenz; ich bin heilfroh, daß ich mit allen zusammensitzen kann. Wenn man das sieht, daß es nicht so ist, bekommt man eine Art von Starrkrampf. Es gibt doch keinen Waldorflehrer, der nicht einen anderen Waldorflehrer mit Wohlwollen ansieht. Man braucht nicht Gewissensfragen vor dem Plenum erledigen. Wenn man so steht, wie die Mitglieder des Kollegiums, so kann man sagen, das machen wir eben einzeln ab. Ich könnte mir vorstellen, daß alles taktvoll verlaufen würde.

Gewiß, es ist ganz schön, wenn die Lehrer ab und zu zu einer Art Picknick zusammenkommen. Die Konferenzen sind schon etwas, was der einzelne sehen sollte, möglichst anregend für alle zu machen, so daß er keine Veranlassung hat zu schimpfen. Wenn einem die Idee kommt zu schimpfen, so müßte er denken: Donnerwetter, was muß ich tun, damit die Sache das nächste Mal besser ist. – Oder man müßte eine Art von Sonderling sein, und das ist man nur, wenn man Stimmung gegen die Konferenz haben sollte. Sind sonst noch Mal-kontenten?

X.: Die Disziplinfrage wird immer besprochen, ohne daß etwas Positives herauskommt.

*Dr. Steiner:* Im allgemeinen ist es so, daß in den ersten Klassen die Disziplin so ist, daß man manches dagegen einwenden könnte. In den höheren Klassen ist doch gegen die Disziplin nicht so furchtbar viel einzuwenden. Und ich weiß nicht, wie Sie eigentlich noch stärkere Musterkinder haben sollten. Sie haben doch Durchschnittskinder! Und in gewissem Sinne kann ich doch nur sagen – von diesem abgesehen, daß in den ersten Klassen die Kinder unruhig sein müssen –, ich habe Klassen gesehen, die ausgezeichnet sind in bezug auf Disziplin. Es kann doch diese Disziplinfrage eine ewige Unruhe sein. Und wenn sie es ist, dann müßte sie erst recht fortdauernd behandelt werden. Wir können doch uns unmöglich in die Stimmung versetzen, wir wollen die Disziplinfrage auf den Konferenzen nicht behandeln, weil es uns unangenehm ist. Wir müssen sie um so mehr behandeln. Ich möchte eine Frage in Anlehnung an die Disziplinfrage erwähnen, die eine Art legendarischer Bedeutung hat. Vielleicht spielt sie außerhalb der Schule in der Firma (der Waldorf-Astoria). Es ist vielleicht nach der Ansicht von manchen keine Konferenzfrage. Auf der anderen Seite weiß ich nicht, welche Mitglieder des Kollegiums ich zur Besprechung dieser Frage zusammenrufen sollte. Es ist nicht notwendig, daß bei dieser Frage auf den einen oder anderen hingedeutet wird.

Es gäbe auch in der Waldorfschule Lehrer, welche hauen, Ohrfeigen geben und dergleichen. Ich würde das gern im Privatgespräch behandeln. Es kommt vor, daß gesagt wird, Waldorflehrer hauen. Nun haben wir oftmals über diese Haufrage gesprochen. Es ist so, daß man durch das Prügeln nicht die Disziplin hebt, sondern sie verschlechtert. Das ist etwas, was man berücksichtigen muß. Nun ist die Frage, vielleicht wird niemand darüber Auskunft geben können, ist das eine bloße Legende, wie sich überhaupt verleumderische Legenden ver-

breiten? Oder ist etwas daran, daß in der Waldorfschule Ohrfeigen vorkommen? Denn man verdirbt dadurch doch in der Schule sehr viel. Es müßte das Ideal sein, auszukommen ohne das. Es wird auch bessere Disziplin sein, wenn man auskommt ohne das.

X.: In der 8. Klasse gebe ich Englisch, und da fand ich die Disziplin furchtbar.

*Dr. Steiner:* Was hat der Klassenlehrer, Herr X. zu sagen?

X. berichtet.

*Dr. Steiner:* Sicher ist es pädagogisch nicht richtig gefragt, wenn man also zuwenig Rücksicht nimmt auf das persönliche Verhältnis zu den Kindern. Gewiß, das ist schwierig herzustellen. Es muß einfach hergestellt werden, und es läßt sich im einzelnen Falle herstellen. Bedenken Sie doch nur, daß der Unterricht in den Sprachen außerordentlich ungleich ist. Es ist zum Beispiel, trotzdem wir die Waldorfschulpädagogik haben, manchmal in den Klassen reichlich viel Grammatik da. Und das vertragen die Kinder nicht. Es ist mir manchmal ganz unverständlich, wie man überhaupt die Kinder ruhig halten kann, wenn man ihnen, so wie es geschieht, von Adverbium und Konjunktiv und so weiter redet. Denn eigentlich ist das etwas, was ein normales Kind gar nicht interessieren kann. Es kann höchstens dahin kommen, daß die Kinder aus Liebe zum Lehrer Disziplin halten. Die Frage nach dem Grammatikalischen sollte im Sprachunterricht keinen Tadel begründen. Das würde erst spruchreif werden, wenn sich alle Sprachlehrer hier in der Waldorfschule – es ist ja so riesig viel zu tun –, wenn sich alle Sprachlehrer zusammenfinden würden, um nun, nicht wahr, die Möglichkeiten herauszufinden, nicht immer von Unverständlichem den Kindern zu reden. Es kommt darauf an, daß sich die Kinder in der Sprache ausdrücken können, nicht daß sie wissen, was ein Adverb oder Konjunktiv ist. Sie lernen schon, aber so, wie ich es in mancher Klasse gesehen habe, wie diese Dinge gehandhabt werden, ist es noch nicht Waldorfpädagogik. Und das ist etwas, was in den Konferenzen besprochen werden müßte. Es sind so viele Sprachlehrer hier, und da geht jeder vereinzelt seinen Weg und kümmert sich viel zuwenig um die anderen. Da kann wirklich einer dem anderen sehr stark helfen. Ich kann mir schon denken, daß die Kinder unruhig werden, weil sie nicht wissen, was man von ihnen will. Der Sprachunterricht ist lange Zeit doch zu stark auf die leichte Achsel genommen worden.

X.: Wir Sprachlehrer haben schon damit begonnen.

*Dr. Steiner:* Neulich war ich in einer Klasse, da war vom Präsens die Rede und Imperfekt. Was sollen die Kinder damit anfangen, wenn es nicht im lateinischen Unterricht ist? Was sollen die Kinder mit diesen Ausdrücken anfangen? Man muß ein Herz dafür haben, daß so vieles, was der Menschennatur nicht entspricht, gerade in so etwas wie den Grammatikunterricht eingezogen ist. Es ist klar, daß in den Schulen, wo man die Disziplin auf äußerliche Weise aufrechterhält, leichter Disziplin gehalten werden kann, als in einer Schule, wo die Schüler durch den Wert des Unterrichts zusammengehalten werden sollen. Ich sage nicht, daß man diese Ausdrücke, Präsens, Konjunktiv, Indikativ, abschaffen soll, sondern man soll den Unterricht so handhaben, daß die Kinder etwas damit anfangen können. Ich habe bemerkt, daß die Kinder nichts damit anfangen konnten.

X.: In der obersten Klasse ist Examensangst; in den mittleren Klassen fehlt der Fond.

*Dr. Steiner:* Das, was fehlt, ist nicht das. Sie müssen schon das Fehlende auf ganz anderen Gebieten suchen. Was fehlt, ist nicht das! Es ist furchtbar schwer zu sagen, wenn ich jetzt nicht vom spezifischen Sprachunterricht spreche, den ich besser finde als den Grammatikunterricht. Der spezifische Sprachunterricht ist bei den meisten, die hier Sprachunterricht erteilen, besser als ihr Grammatikunterricht. Ich finde vor allen Dingen, der Hauptmangel ist darin, daß die Lehrer selbst nicht Grammatik können, daß die Lehrer gar keine lebendige Grammatik in sich tragen. Nehmen Sie mir das nicht übel, wenn Sie die Konferenz dazu verwenden würden, um selbst etwas von der Grammatik zu lernen! Ich muß sagen, die Art, wie die grammatikalische Terminologie verwendet wird, das finde ich so greulich. Und wäre ich Schüler, ich würde auch nicht aufpassen. Ich würde Krakeel schlagen, weil ich nicht wissen würde, warum man mir diese Sachen an den Kopf wirft. Es handelt sich darum, daß die Zeit nicht genügend benützt worden ist, daß die Lehrer sich selbst aneignen, wie ein vernünftiges grammatikalisches Können selbst erworben wird. Dann wirkt es anregend auf die Schüler. Der grammatische Unterricht ist etwas Schreckliches, verbatim gesprochen. Etwas, was äußerlich gemacht wird. So daß er eigentlich das greulichste ist, was man in der Schule macht. All solches Zeug, das da in den Büchern steht über Grammatik, das sollte man eigentlich durch einen großen Feuerbrand vernichten. Da muß Lebendiges hineinkommen! Und dann, nicht wahr, die Schüler bekommen eben nicht die Empfindung dafür, was ein Perfektum ist, was ein Präsens ist, während sie diese

lebendige Empfindung bekommen müssen. Es muß der Sprachgenius im Lehrer leben! Das ist in der deutschen Sprachlehre genau ebenso. Da wird auch so fürchterlich herumgemartert an den Schülern mit unverarbeiteter Terminologie. Das nehme man mir nicht übel. Aber es ist wirklich so. Wenn man in derselben Weise die mathematische Terminologie anwenden würde, wie die grammatische Terminologie angewendet wird, dann würden Sie darauf kommen, wie greulich das ist. Es ist die unleidige Gewöhnung, die einen gar nicht darauf kommen läßt, wie grauenhaft das ist mit dem Grammatikunterricht. Nicht wahr, das ist in der Kultur dadurch hervorgerufen, daß so ungeheuer lange Europa sich traktieren ließ durch eine Sprache, mit der es als Sprache nicht lebendig verwoben war, durch das Lateinische. Dadurch ist das äußerliche Verbundensein mit der Sprache aufgekommen. So, nicht wahr, ist es. So ist schon das bißchen Geist, das in die Grammatik hineingekommen ist durch Grimm, das ist schon etwas geworden, was furchtbar bewundert wird. Es ist aber nur erst ein bißchen Geist. Die Grammatik, wie sie heute gegeben wird, ist das geistloseste, was es gibt. Das färbt auf den Unterricht ab. Da muß ich schon sagen, da gehört noch viel anderes dazu, als die dazumal hatten. Das war ganz schrecklich. Man kann nicht alles exzellent haben. Deshalb will ich nicht immer kritisieren und tadeln. Es gehört ein viel innigeres Verhältnis zur Sprache dazu, dann wird der Sprachunterricht schon etwas Ordentliches.

Es liegt nicht an den Kindern allein, wenn sie in dem Sprachunterricht nicht aufpassen. Warum sollen sie sich interessieren für das, was ein Adverbium ist? Das ist ein barbarisches Klangwort. Es ist nur dann gut, wenn Sie hineinbringen einen fortlaufenden Zusammenhang, wo Sie auf die Wörter in dem Zusammenhang zurückkommen, immer wieder zurückkommen. Wenn Sie aber die Kinder auswendig lernen lassen und sich nicht selbst später interessieren dafür, was Sie haben auswendig lernen lassen, dann lernen die Kinder nichts mehr auswendig; wohl aber indem die Sache später in einem anderen Zusammenhang wieder vorkommt, daß das Kind sieht, daß es einen Sinn hatte, daß es etwas gelernt hat.

Manche Dinge dürfen Sie, Herr X., nicht so arg mißverstehen. Ich hatte eine Art Starrkrampf bekommen, als Sie die „Chymische Hochzeit“ heute durchnahmen. Ich habe gesagt, daß für Sie selbst, um den Gang des Geisteslebens zu verstehen, dies so gemacht werden kann. Nun haben Sie es flugs durchgenommen. Wenn Sie den Schluß genommen haben, dann werden Sie sehen, daß es unmöglich ist, die „Chymische Hochzeit“ in der Schule durchzunehmen. Es ist höchst

nützlich, wenn man selbst darüber etwas weiß. Dann wird man die anderen Dinge entsprechend behandeln. Jetzt können Sie nichts anderes tun, als das Problem der Könige in der „Chymischen Hochzeit“ den Kindern möglichst anschaulich zu bringen, daß man sie aufmerksam macht, wie ein Motiv ins andere hinübergeht.

X.: Wie soll ich das verbinden?

*Dr. Steiner:* Die Sache ist nur diese, dies Motiv der drei Könige, das geht durch, und man hat sie in der „Chymischen Hochzeit“ wieder und im Goetheschen „Märchen“. Nun zeige man, wie dieselbe Vorstellung durch Jahrhunderte wirkt. Dann können Sie andere Motive, die durch Jahrhunderte wirken, erzählen. Es gibt eine große Menge von Motiven, die durch Jahrhunderte wirken. Denken Sie einmal, ich habe Sie aufmerksam gemacht, Sie sehen Faust und Mephisto als Robert und Trast in Sudermanns „Ehre“.

X.: Ich habe im Kunstunterricht in der 10. Klasse entwickelt, wie auf der einen Seite Schiller in der „Braut von Messina“ aus dem Wort zu einer musikalischen Wirkung kommen will, wie auf der anderen Seite Beethoven in der 9. Symphonie durch die Menschenstimme zum Worte drängt. Dabei begegnete er sich mit Schiller, in der Ode an die Freude. Richard Wagner hat dies sehr stark empfunden.

*Dr. Steiner:* Es wird ganz besonders wichtig sein, diese Stellung von Schiller zu Beethoven stark in den Mittelpunkt zu rücken. Das werden die Kinder dieses Lebensalters am allertiefsten empfinden. Dann kommen Sie mit dem, was Sie über den „Parsifal“ sagen wollen, am leichtesten zurecht, namentlich, wenn Sie das zu einer Art dramatischem Mittelpunkt machen, den Chor auf einer Seite in Schillers „Braut von Messina“.

*Konferenz vom Mittwoch 14. Februar 1923, 18 Uhr*

*Dr. Steiner:* Es ist zu uns gekommen ein Antrag für den nächsten Elternabend von Herrn Dr. Karutz, der eine prinzipielle Besprechung fordert hier im Kollegium, bevor er in der Öffentlichkeit behandelt wird, die für den Elternabend vorhanden ist. Dieser Antrag müßte jetzt von uns besprochen werden, und wir müßten, wenigstens innerhalb des Kollegiums, über die Sache eine Ansicht ausarbeiten. Ich habe deshalb Herrn Dr. Karutz gebeten, die erste Stunde unserer Lehrerkonferenz mit uns zuzubringen, damit er eventuell dasjenige, was im Brief steht, weiter erläutern wird, und dann damit eben dasjenige zur Geltung kommt, was das Kollegium in dieser Angelegenheit zu sagen hat. (Der Brief wird vorgelesen.)

Nun, nicht wahr, der Brief ist vorgelesen worden, und es ist eine Frage, die zunächst wegen ihrer prinzipiellen Bedeutung hier besprochen werden muß. Im Elternabend selbst würde es ja schwer sein, eine ruhige, sachliche Besprechung herbeizuführen, und deshalb möchte ich, daß mindestens, weil ich im Elternabend nicht da sein kann, die Frage hier besprochen wird. Deshalb habe ich gebeten, uns zu sagen, was Sie sagen möchten.

*Dr. Karutz* begründet seinen Vorschlag als nicht politisch, sondern kulturell gemeinten. Es sollte von der Elternschaft ein möglichst einmütiger Entschluß gefaßt werden, daß die französische Sprache als Pflicht-Unterrichtsfach abgeschafft werden solle. Als Ersatz käme in erster Linie Russisch in Frage.

*Dr. Steiner:* Die Frage hat verschiedene Seiten. Die erste ist die geistig-kulturelle Seite. Die muß jedenfalls in einem ernst zu nehmenden pädagogischen System berücksichtigt werden.

Wir sehen heute in der Unternehmung der Franzosen \* eigentlich etwas, das zunächst, wenn es äußerlich betrachtet wird, im Grunde ziemlich unerklärlich ist; unerklärlich deshalb, weil ja sogar auch vom Standpunkt der Franzosen eingesehen werden könnte, daß auch Frankreich nicht auf seine Rechnung kommt bei dem, was heute unternommen wird. Man muß die Sache nicht bloß von dem vorübergehenden politischen Gesichtspunkt nehmen, sondern von einer historisch-politischen Seite ansehen. Die Sache ist diese, daß, was Frankreich heute tut, etwas ist, wie das Geschütteltwerden, das letzte Toben — nur, in der Geschichte dauern die letzten Dinge lang —, das letzte Toben eines untergehenden, eines aus der Erd-

\* Gemeint ist die Ruhrbesetzung.



entwicklung verschwindenden Volkes. Diese Anschauungen, die gehen natürlich aus einer spirituellen Betrachtung der europäischen Geschichte klar hervor. Man hat es zu tun bei dem französischen Wesen mit dem ersten Vortrupp des untergehenden Römertums, der untergehenden romanischen Völker Europas. Natürlich ist das spanische und italienische Element etwas lebensfähiger als das französische. Das französische ist das am wenigsten lebensfähige Element unter der romanischen Bevölkerung Europas.

Nun ist nicht zum wenigsten diese ganze Dekadenzerscheinung innerhalb der französischen Volkskultur an der Sprache deutlich bemerkbar. Die französische Sprache ist unter den Sprachen, die in Europa zunächst gelernt werden können, diejenige, wenn man es so ausdrücken darf, die die Seele des Menschen am meisten an die Oberfläche, an die äußerste Oberfläche des menschlichen Wesens treibt. Sie wäre diejenige, in der man, wenn ich mich paradox aussprechen darf, in der ehrlichsten Weise am leichtesten lügen kann. Sie eignet sich am leichtesten dazu, daß man in der unbefangenen, ehrlichsten Weise am meisten lügen kann, weil sie keine rechte Verbindung mehr hat mit der Innerlichkeit des Menschen. Sie wird ganz an der Oberfläche des Menschen gesprochen.

Davon hat auch die französische Sprache und damit das französische Wesen die seelische Haltung. Die seelische Haltung ist eine solche, daß die Seele von der französischen Sprache kommandiert wird. Während beim Deutschen das der Fall ist, daß die Seele in der Gewalt des Willenselementes hat die innerliche Konfiguration der Sprache, die plastische Ausgestaltung des Sprachwesens, ist die französische Sprache etwas im Moment des Aussprechens Erstarrendes, und sie kommandiert. Sie ist eine die Seele vergewaltigende Sprache, und damit begründet sie dasjenige, was die Seele zur Hohlheit führt, so daß die französische Kultur gerade unter dem Einfluß der französischen Sprache eine aushöhlende ist. Wer ein Gefühl für solche Dinge hat, der kann es immer empfinden, wie eigentlich wirklich keine Seele spricht aus dem französischen Wesen, sondern eine erstarrte Formalkultur spricht. Der Unterschied ist der, daß man eigentlich im Französischen angewiesen ist, sich von der Sprache kommandieren zu lassen. Jene unendliche Freiheit, die man im Deutschen hat, und die man in Anspruch nehmen sollte, mehr als es getan wird, daß man das Subjekt an jede beliebige Stelle setzen könnte, je nach dem inneren Leben, die hat man im Französischen nicht.

Die Gründe, warum das Französische in die Erziehung der Kinder eingezogen ist, liegen nicht im pädagogischen Element. Es waren

nicht pädagogische Gründe, das Französische in die Schulen einzuführen. Es war der Umstand, daß Utilitätsgründe frisiert worden sind, maskiert worden sind, als man das alte Gymnasium durch allerlei moderne Anstalten für einen gewissen Kreis von Jugend ersetzte durch die Realschule. Da handelte es sich darum, dasjenige, was man für das Gymnasium am Lateinischen hatte, im Französischen zu finden. Man hat dem Französischen angedichtet, daß es in einer ähnlichen Weise pädagogischen Effekt hätte wie das Lateinische. Aber das ist nicht wahr. Das Lateinische hat in sich auf alle Fälle immerhin eine innere Logik. Mit dem Lateinischen wird instinktiv Logik an den Menschen herangebracht. Das ist beim Französischen nicht der Fall. Beim Französischen ist die Sprache übergeschnappt ins rein Phraseologische, wo nicht mehr Logik zugrundeliegt, sondern nur Phraseologie – die Dinge müssen radikal gesagt werden –, so daß im Grunde genommen durch den französischen Unterricht gewiß vieles veräußerlicht wird in den Kindern, und daß man schon möchte, daß der französische Unterricht aus wirklich inneren Wesensgründen allmählich verschwinde. Es ist auch ganz selbstverständlich, daß er in der Zukunft wirklich aus dem Unterricht verschwindet.

Nun, etwas anderes liegt in diesem Moment vor, wenn die Waldorfschule in radikaler Art den Anfang machen sollte. Einen Anfang kann sie nur machen durch jenes Verständnis, welches unsere Lehrerschaft entgegenbringt dem Charakter des Französischen, daß man es so behandelt, daß man sich bewußt ist, man bringt eigentlich eine Dekadenzerscheinung in die Schule hinein; das muß man nicht den Kindern sagen, aber man sollte sich schon darüber klar sein. Man ist sich darüber klar, aber auf der anderen Seite ist es absolut ausgeschlossen, daß wir von der Waldorfschule den Anfang machen mit dem Kampfe für die Abschaffung der französischen Sprache. Das ist aus äußeren Gründen nicht möglich. Wir haben ja noch kein freies Geistesleben; wohl haben wir zwar eine im Sinne des freien Geisteslebens aufgebaute Waldorfschul-Pädagogik, die ist aber ein Ideal und kann noch nicht vollständig verwirklicht werden unter den gegenwärtigen Verhältnissen.

So mußte ja ein Memorandum ausgearbeitet werden bei der Begründung der Waldorfschule, daß wir in entsprechenden Etappen immer die Lehrziele erreichen, die draußen in den anderen Schulen auch erreicht werden. Wir müssen zum Beispiel für die kleineren Kinder mit dem neunten Jahr die dritte Unterrichtsstufe der Volksschule erreicht haben. Wir sind frei in der Pädagogik von drei zu drei Jahren.

Im übrigen würden wir uns in einen unmöglichen Zustand versetzen, wenn wir nicht diese Verpflichtung erfüllen würden. Wir dürfen unseren Kindern nicht die Möglichkeit nehmen, in andere Unterrichtsanstalten in entsprechender Weise durch Prüfung überzutreten. Wir würden unsere Kinder der Möglichkeit berauben, ihre Lebenslaufbahn zu finden. Und so kann natürlich nichts anderes da sein, als daß wir versuchen, soviel als möglich in pädagogisch-didaktischer Weise von der idealen Waldorfpädagogik hereinzubringen in die Schule. Wir können nicht weitergehen, als die Möglichkeiten vorliegen. Auch wenn der Dornacher Bau nicht abgebrannt wäre, hätten wir noch lange nicht vor der Möglichkeit gestanden, daß die Dornacher Hochschule anerkannt worden wäre; Doktordiplome hätte man uns nicht ausstellen lassen. Da wir darauf angewiesen sind, daß diejenigen, die bei uns die Schule absolvieren, übertreten können in gewöhnliche Lehranstalten und Universitäten, sind wir auch gezwungen, sie bis zu bestimmten Jahren tatsächlich das Lehrziel erreichen zu lassen.

Nun wiederum dies vorausgesetzt, sind auch innere pädagogisch-psychologische Gründe vorhanden, den Unterricht in den Sprachen dann gerade so einzurichten, wie er bei uns eingerichtet ist. Äußerlich angesehen, könnte man sagen, da brauchen wir nicht die Fremdsprachen so früh anzufangen. Wenn aber auf pädagogische Weise für achtzehnjährige Knaben oder Mädchen das erreicht werden soll, was im Sprachlichen für das Maturum notwendig ist, ist es so, daß man es nicht anders machen kann. Dies als eine berechtigte Opportunität vorausgesetzt, daß unsere Zöglinge gewisse Schulstufen erreichen, ist es notwendig, den Sprachunterricht so zu gestalten, wie wir ihn gestalten müssen. Wir müssen in den sauren Apfel des Französischen beißen, bis etwas anderes eintritt.

Da komme ich auf dasjenige, was prinzipiell wichtig ist für die Aufgabe unserer Bewegung. Sehen Sie, es tritt immer wiederum an unsere Bewegung von einzelnen gutmeinenden Leuten die Anforderung heran, man soll zum Beispiel im einzelnen diese oder jene Kur leisten. Auf medizinischem Boden werden alle möglichen Zumutungen gestellt. Man muß sich auf den Standpunkt stellen, daß man solche Dinge nicht im einzelnen machen kann, sondern nur durch große Bewegungen. Es muß der Anfang gemacht werden dadurch, daß man die Medizin im Lichte eines freien Geisteslebens entwickelt. So muß auch für eine solche Frage, für die die pädagogisch-didaktischen Gründe am besten durch die praktische Erfahrung der Waldorfschule gefunden werden können, eine große Bewegung in der Welt begonnen werden. Eine einzelne Privatschule, der man sogleich

das Lebenslicht ausblasen würde, wenn sie solche Dinge macht, eine einzelne Privatschule kann das nicht tun.

Es wäre auch nicht viel getan. Der Unterschied im ganzen Kulturstatus des deutschen Reiches wäre kein sehr großer, ob unsere Waldorfschüler das Französische mitbekommen oder nicht bekommen. Dagegen würde eine Kulturtat getan werden, wenn zum Beispiel alle Dinge, die verbunden sind mit der falschen Einschätzung der französischen Sprache in mitteleuropäischen Ländern, wenn diese falsche Einschätzung überwunden würde durch eine wirkliche Erkenntnis solcher Dinge, wie ich mir erlaubt habe vorhin zu sagen, und wie sie auch Dr. Karutz angedeutet hat. Wenn man dies einsehen würde, und das in Fleisch und Blut übergehen würde, und wenn dann das Französische in gesunder Weise aus den Schulen verschwindet, so wäre das ein Weg, der eine Kulturtat wäre. Es muß in der richtigen Weise angefangen werden durch eine geistige Bewegung, die sich darauf richtet, unter Zugrundelegung eines rechten Werturteils über das Französische, das Französische aus den Schulen zu verdrängen. Heute ist es so, daß das Französische nicht gelten kann als etwas, was aus praktischen Gründen gelernt werden soll. Ich glaube, daß dafür die Dinge nicht einmal vor dem Krieg so stark vorlagen. Das Französische hat sein Ansehen und seine Wertschätzung für den Unterricht in außerfranzösischen Ländern nicht durch seine kommerzielle Bedeutung erlangt, sondern durch seinen Gebrauch als Diplomatensprache, und durch das Nachplappern in den Salons der sogenannten besseren Gesellschaftskreise. Das ist von dem Gebrauch als Diplomatensprache gekommen. Da könnte man wirklich zwei Fliegen mit einem Schläge treffen, wenn man so etwas mit der nötigen Schlagkraft und Stoßkraft durchsetzt, man würde das Französische und die Diplomatie in ihrer Dekadenz treffen. Man würde zeigen, daß die Diplomatie ebenso dekadent ist, weil man in der Diplomatie lügen muß. Im Kriege beruhen die Erfolge darauf, daß man die fremden Heereskörper umstellt; Kriegstechnik ist das Täuschen des Gegners. Die Diplomatie – es ist der sonderbare Satz ausgesprochen worden: Der Krieg ist die Fortsetzung der Politik mit anderen Mitteln – das ist so geistreich wie: Die Scheidung ist die Fortsetzung der Ehe mit anderen Mitteln –, die Diplomatie besteht tatsächlich in einer Art der Anwendung derselben Mittel auf einem anderen Niveau, die der Krieg in der Täuschung des Gegners anwendet. Dazu braucht man eine Sprache, mit der man täuschen kann. Es war ein großer Irrtum von Nietzsche, als er die deutsche Sprache die Täuschesprache nannte. Die französische Sprache ist die, nicht Täusche-, sondern

Betäubungssprache, die den Menschen eigentlich aus sich herausführt. Es kommt einem jemand, der mit Begeisterung französisch spricht, wie einer vor, der nicht ganz bei sich ist. Ganz bei sich ist derjenige nicht, der mit Begeisterung französisch spricht. Es ist das radikal gesprochen. Man muß die Dinge so anschauen, dann kommt man schon zur nötigen Gefühlsnuance, mit der man das Französische im Unterricht vertritt.

Da können die Eltern der Waldorfkinder schon ganz sicher sein, daß wir zur falschen Einschätzung des Französischen gewiß nichts beitragen werden. Aber wir leben unter staatlichem Zwang und können eigentlich als Waldorfschule in unserer Schulverfassung selbst nichts unternehmen gegen die französische Sprache. Wir sind angewiesen darauf, daß für diese Sache erst eine große Kulturbewegung gemacht wird, die also sachlich ist und die wirklich auch einmal solche Dinge zur Geltung bringt, die geistige Wertschätzung darstellen. Wenn man mit so etwas den Anfang machen würde, so würde man sehen, daß dann überhaupt andere Kultururteile Platz greifen würden als diejenigen, die heute da sind. Wenn man geltend machen würde den Unterschied in der Bewertung der Sprachen, das würde wichtig sein. Und man würde auch von einer gewissen Ecke heraus das rechte Vertrauen und Kraft gewinnen zur Mission, die die deutsche Sprache noch immer hat in der abendländischen Zivilisation. Aber dazu muß man ein Gefühl haben für das Dekadente oder Aufgehende in der Sprache. In der deutschen Sprache sind viele aufgehende Elemente, obwohl vieles in der deutschen Sprache, seitdem das eigentliche Hochdeutsch eingetreten ist, nicht mehr entwicklungsfähig geworden ist. Wir haben noch die innere Kraft, Worte umzuformen. Wir können unter Umständen Worte, die schon ins Substantiv erstarrt sind, noch verbal gebrauchen. Ich habe das Wort „kraften“ gebraucht als Verbalform von Kraft, und ähnliches können wir tun. Es ist verständlich. Es ist noch viel innere Kraft da. Das ist im Französischen nicht mehr da, da ist alles vorgeschrieben. Wenn so die Sprache kommandiert, so ist das schon etwas Korumpierendes für die menschliche Seele.

Das ist das, was ich zu sagen habe, Herr Doktor. Sie sehen, mit Unverständnis kommen wir der Sache nicht entgegen, uns sind nur die Hände gebunden. Wir können die Sache in diesem Augenblick nicht als diskutabel betrachten.

X.: Das Französische ist in Bayern für die Staatsschule abgeschafft.

*Dr. Steiner:* Wir müssen warten, bis Württemberg etwas tut. Da von

heute auf morgen sich die Dinge rasch ändern können, wird man auch seine Entschlüsse danach einrichten. Ich bin aber nicht sicher, wenn jetzt das Französische abgeschafft wird, daß es nicht nach einiger Zeit wieder eingeführt wird, wenn nicht in der Tiefe der Menschenseelen etwas Tieferes Platz greift.

X.: Der bayrische Beschluß spielt seit Jahren.

*Dr. Steiner:* Er ist erst jetzt zustande gekommen. Wenn es uns nahe liegt, werden wir der französischen Sprache keine Träne nachweinen. Vielleicht äußern sich die Lehrer des Französischen?

X.: So ganz ohne weiteres könnte man es nicht machen.

*Dr. Steiner:* Diese Fragen werden wir erledigen, wenn sie aktuell geworden sind.

X.: Ich habe gedacht, daß man die Geistigkeit einer Sprache eher faßt, wenn sie am Ersterben ist.

*Dr. Steiner:* Das ist beim Menschen der Fall, nicht bei der Sprache. Die französische Sprache ist ja mehr abgestorben als Sprache, als die lateinische Sprache im Mittelalter war, als sie doch schon eine tote Sprache war. Innerlich lebte in der lateinischen Sprache mehr Geist, als sie Kirchen- und Küchenlatein war, als in der französischen Sprache heute lebt. Was die französische Sprache aufrecht erhält, ist der Furor, das Blut der Franzosen. Die Sprache ist eigentlich tot, und sie wird als Leichnam fortgesprochen. Das ist am allerstärksten an der französischen Poesie des 19. Jahrhunderts hervorgetreten. Korrumpiert wird die Seele ganz sicher durch den Gebrauch der französischen Sprache. Sie gewinnt nichts als die Möglichkeit einer gewissen Phraseologie. Das wird auch übertragen auf andere Sprachen bei denjenigen, die das Französische mit Enthusiasmus sprechen. Es liegt dies vor, daß gegenwärtig die Franzosen dasjenige, was ihre Sprache als Leichnamssprache aufrechterhalten hat, das Blut, auch noch selbst verderben. Die schreckliche Kulturbrutalität der Verpflanzung der schwarzen Menschen nach Europa, es ist eine furchtbare Tat, die der Franzose an anderen tut. Sie wirkt in noch schlimmerer Weise auf Frankreich selbst zurück. Auf das Blut, auf die Rasse wirkt das unglaublich stark zurück. Das wird wesentlich die französische Dekadenz fördern. Das französische Volk als Rasse wird zurückgebracht.

*Frau Dr. Steiner:* Man bemerkt das Kleidhafte und Ausgehöhlte der Sprache, wenn man sie mit dem Italienischen vergleicht. Man findet im Italienischen

immer die Möglichkeit, die Geistigkeit des Inhaltes wiederzugeben, im Französischen nicht immer. Die Tiefe verschwindet.

*Dr. Steiner:* Die kuriosesten Erfahrungen haben wir damit gemacht. Frau Dr. Steiner hat zwei große Werke von Schuré übersetzt. Es waren damals gewisse Gründe da für ihre Übersetzung. Immer aber hatte man bei diesen zwei Werken das Gefühl, jetzt wird die Sache eigentlich erst zum Vorschein gebracht. Das beruht darauf, daß der Schuré seine eigene Ausbildung so geführt hat, daß sein erstes Werk war „L’histoire du Lied“. Er hat eine französisch abgefaßte Geschichte der deutschen Lyrik geschrieben. Er denkt deutsch, aber er ist chauvinistisch französisch. Er denkt in deutscher Substanz, er hat seine ersten Bildungseindrücke aus der Wagner-Schule. Ich erinnere mich noch immer an eine gewisse echt französische Furiosität, mit der Frau Schuré, die etwas älter ist, gesagt hat: Er hat ja als Student seine goldene Uhr verkauft, um zum „Tristan“ gehen zu können. — Man merkt, daß eigentlich diese zwei Werke in der Handhabung des Übersetzers sich ausnehmen wie Rückübersetzungen, die ursprünglich deutsch geschrieben waren. Deutsch gedacht sind sie. Die Franzosen spüren das an Schuré.

X. erwähnt, wie sich durch Heine und den antiromantischen Journalismus der deutsche Stil umwandelte.

*Dr. Steiner:* Diese Dinge sind von Treitschke farbenreich geschildert worden, der Einschlag durch Heine und Börne. Es gibt ein schönes Kapitel in einem der Bände der Treitschkeschen Geschichte, die Entstehung des Journalismus. Es ist ein Kapitel, in dem alle Treitschkesche Furiosität zum Ausdruck kommt. Treitschke konnte radikal sein. Er war wirklich nicht zurückhaltend.

Als ich einmal eingeladen war in Weimar mit ihm, er sah mich zum ersten Mal, nun, er konnte nicht hören, man mußte ihm aufschreiben. Er erkundigte sich immer, woher man kommt. Er sagte, die Österreicher sind entweder sehr gescheite Leute oder Gauner und Schurken.

X.: Ich möchte nur sagen, wie es mir persönlich geht, wenn ich Französisch gebe. Ich steigere mich, ich schwimme. Nichts ist so anstrengend wie das Französisch-Unterrichten.

*Dr. Steiner:* Wenn es im guten Sinne wäre, so würde ich Ihnen raten, steigern Sie sich bei den anderen Dingen mehr.

*Frau Dr. Steiner:* Es ist direkt komisch, wie das wirkt bei Rostand im „Chantecler“. Es ist der reine Hühnerstall.

*Dr. Steiner:* Dasjenige, was wir als Ergebnis ziehen sollen, ist das, daß wir, solange wir das Französische haben, mit der richtigen Gesinnung und mit der richtigen Abschätzung des pädagogischen Wertes der französischen Sprache den Unterricht erteilen. Das übrige müssen wir der Geschichte der Zukunft überlassen.

Dr. Karutz geht fort.

*Dr. Steiner:* Meine lieben Freunde, wir mußten diese Frage behandeln, sonst wäre sie beim nächsten Elternabend erschienen, und ich muß sagen, es würde mir nicht richtig erschienen sein, wenn man in dieser halben oder dreiviertel Öffentlichkeit überhaupt bei uns diese Frage anschnitte. Wir dürfen uns in bezug auf aktuelle Fragen – die Frage ist eine aktuelle – nicht allzu stark exponieren. Das ist nicht ein kompromißloser Standpunkt. Er ist gegeben durch die Tatsachen, daß wir die großen Linien und Züge nur durchbringen, wenn wir uns nicht selbst Knüppel vor die Beine werfen, daß wir uns nicht zu stark einlassen auf die Tagesfragen in der Pädagogik. Es wird uns sonst das Lebenslicht ausgeblasen. Das müssen wir auch in bezug auf die übrigens ja nicht so furchtbar wertvollen Fragen halten. Die Fragen, die heute in bezug auf die Grundschule da sind, die beantworten sich in dem Moment, wo Stimmung ist für die Waldorfschulmethode. Alle Diskussionen über diese Dinge nehmen zu triviale Formen an. Wir können uns ja, wenn irgendwo die Sachen aufgeworfen werden, auch daran beteiligen, aber wir müssen das so halten. Vielleicht ist irgend etwas zu besprechen? Es würde die Zeit nicht reichen, um auch noch einen Vortrag über Medizinisches zu halten. Aber können Sie für kurze Zeit etwas provozieren, daß Sie Aktuelles zur Sprache bringen?

Es wird über das Fehlen vieler Kinder gesprochen.

*Dr. Steiner:* Es ist tatsächlich etwas, was nahetritt. Ich habe in der 1. Klasse nur neun von siebenundzwanzig Kindern gefunden. Es ist ganz schrecklich. Wie steht es in den anderen Klassen?

X.: Ich habe in 1b auch nur die Hälfte der Kinder gehabt.

*Dr. Steiner:* Diese Dinge hängen schon zusammen mit dem allgemeinen Ernährungszustand. Man muß sich klar sein darüber, daß diese Dinge mit dreieinhalbjähriger Periodizität immer mehr ins Krankhafte übergehen, daß die Unterernährungsfolgen als Krankheiten auftreten. Das ist dasjenige, was vernünftige Ärzte wirklich in den ersten Jahren des Krieges eingesehen haben. Nur der Abderhalden,



obwohl er manchmal in die Vernunft gependelt hat, hat die Unschädlichkeit des Kriegshungers behauptet.

*Schularzt:* Der Gesundheitszustand wird immer schlechter. Von 650 Kindern sind etwa 180 stark unterernährt.

*Dr. Steiner:* Was wir jetzt anstreben müssen mit Rücksicht auf die physiologische Korruption des kindlichen Organismus, ist das folgende: Wir müssen versuchen, diejenigen Faktoren in Wirksamkeit zu bringen, welche womöglich die Kräfte der zum Unterhalt des menschlichen Organismus nötigen Funktionen versehen. Diese Kräfte müssen wir in Wirksamkeit bringen. Sie müssen sich klar sein darüber, daß einfach nur derjenige Gedanke über den menschlichen Organismus der richtige ist, der die im Menschen auftretenden Ernährungs- und Wachstumskräfte ansieht wie in einer Art Reservoir befindlich. Das ist eine Frage, die tief in die okkulte Physiologie hineinführt, wie man sich dieses Reservoir vorzustellen hat. Eigentlich muß man denken an ein Reservoir, das angelegt wird, und aus dem die Kräfte der Ernährung und Verdauung und der rhythmischen Vorgänge kommen.

Sie verstehen das am besten, wenn ich Sie aufmerksam mache auf den Unterschied der vegetarischen und der Fleischnahrung. Wenn Sie die Pflanze betrachten, so führt die Pflanze den mineralischen und vegetabilischen Prozeß bis zu einer gewissen Stufe, so daß man als Mensch weiter fortzuführen hat, was aus der irdischen Substanz geworden ist von der Stufe, die es erlangt hat im Pflanzensein, bis zur metamorphischen Substanzumgestaltung, die es haben muß im menschlichen Körper. Also vom Ende des Pflanzenseins bis zum Menschsein muß die Pflanze ummetamorphosiert werden, wenn ich sie aufnehme. Diese Kräfte sind im menschlichen Organismus verfügbar nach verschiedenen Richtungen hin, indem Zuckerbildner da sind, Fettwandler da sind, und Eiweißumbildner da sind, und die Salze in einer gewissen, nahezu physisch-chemischen Weise im Organismus verwendet werden. Diese Kräfte sind da.

Esse ich Fleisch, so habe ich da den mineralisch-vegetabilischen Prozeß fortgesetzt über die Stufe des Pflanzenseins bis zum Tier, und ich brauche dem Fleisch das nicht zukommen zu lassen, was ich der Pflanze zukommen lassen muß, weil das Fleisch es schon im Tier an sich erfahren hat. Das Fleisch ist schon umgewandelt im Tiere bis zur Stufe, die ich selbst hervorbringen muß, wenn ich das vom Pflanzensein aus besorgen muß. Wenn ich Ochsenfleisch esse, so muß ich dasjenige, was sonst — wenn ich also, sagen wir, Gras, Kohl oder so

etwas esse, so muß ich dasjenige, was sonst der Ochse tut, das muß ich der Pflanzennahrung angedeihen lassen. Wenn ich Ochsenfleisch esse, so nimmt mir der Ochse diese innerliche Arbeit ab. Ich lasse in meinem Kraftreservoir die Ochsenarbeit drin. Dadurch schoppe ich mich an mit unverwendeten Kräften. Diese unverwendeten Kräfte lasse ich in mir zurück. An denen trage ich eigentlich.

Es soll das kein fanatisches Reden für den Vegetarismus sein. Es kann durchaus in den Vererbungsverhältnissen liegen. Im wesentlichen aber ist das richtig, daß der Mensch seine innere Organisation nicht voll ausnutzt, wenn er Fleisch ißt. Er verurteilt sich leichter zu gichtischen Zuständen, als wenn er seinen Organismus so weit trainiert, daß er Vegetarier sein kann.

Früchte sind unter Umständen so, daß sogar die Arbeit, die man für sie verrichten muß, weil man sie zurückverwandeln muß, eine noch größere ist. Bringt man es zustande, diese Rückverwandlung, so ruft man mehr Kräfte wach im Organismus. Man soll nicht glauben, daß das Wachrufen von Kräften das Ermüdende ist; es ist unter Umständen das Brachliegenlassen von Kräften das viel Ermüdendere, weil es anschopt die Kräfte. Da werden Sie verstehen, daß wir wie aus einem Reservoir das Vollmaß der Kräfte nehmen oder Kräfte unbenützt lassen. Nun, das sagte ich nur, um gewissermaßen die Kräftefunktionen im Organismus auseinanderzusetzen.

Nun sind an dieser Kräfteentwicklung alle Glieder der menschlichen Natur beteiligt, Ich, Astralleib, Ätherleib, physischer Leib, alle sind beteiligt an der Verwendung dieser Kräfte. Nun ist es im Menschen so, daß im wesentlichen eine Kräfteentfaltung stattfindet, ich möchte sagen, in zentrifugaler Weise, von innen nach außen, von unten nach oben könnte man auch sagen, je nach den verschiedenen Partien des Körpers verschieden. Diese Kräfteentfaltung folgt im wesentlichen den Bahnen des Blutes. Und es obliegt ihr die Beförderung von alledem, was in den Bahnen des Blutes liegt.

Diesem Kräftestrom steht ein anderer gegenüber — dieser Unterschied ist besonders wichtig für den kindlichen Organismus —, der entlang den Nervenbahnen geht. Man hat überall diese zwei im menschlichen Organismus vorliegenden Pole. Die Blutströmung geht zum Beispiel beim Auge von innen bis nach außen, während man dort die Nerven eben auch nur richtig betrachtet, wenn man sie von außen nach innen betrachtet. Den Nervenbahnen entlang gehen die zentripetalen Kräfte. Diese beiden Kräfte, die im wesentlichen ihre Harmonie erlangen durch das Atmungs- und Zirkulationssystem, die sind die beiden Pole der menschlichen dreigliedrigen Organisation.

Die nervöse Organisation wirkt zentripetal. Die Stoffwechsel-Gliedmaßenorganisation wirkt zentrifugal längs den Bahnen des Blutsystems. Es handelt sich darum, daß von einem richtigen Ineinandewirken dieser beiden Systeme, dieser beiden Kräfte, die Regsamkeit aller inneren Funktionen abhängt. In jedem einzelnen Organ müssen in entsprechender Weise rege gemacht werden zentrifugale und zentripetale Kräfte.

Nun, die Unterernährung schon während des Krieges und namentlich nach dem Kriege, diese Unterernährung bringt auf der einen Seite jene Erscheinungen hervor, welche mir gestern gezeigt worden sind mit dem kleinen Kinde in der 1. Klasse. Da ist also der zentrifugale Kräftestrom in einer wirklich bedrohlichen Weise schwach ausgebildet, so daß da das Zentrifugalsystem dadurch angeregt werden muß, daß man es von außen heraufzieht. Deshalb habe ich geraten zu diesen Bädern, die von außen entgegenkommen dem Zentrifugalkraftstrom. Diese Dinge, die dann wichtig sind, wenn es sich um schwere akute Fälle handelt, die müssen natürlich ganz individuell behandelt werden.

Dagegen ist es notwendig, daß man heute daranginge, die deutsche und österreichische Unterernährung generell zu behandeln. Das würde doch darin bestehen müssen, daß man von beiden Seiten her sowohl den zentrifugalen und den zentripetalen Strom anregt. Nun kann eine Anregung für den Zentripetalstrom, so daß er gewissermaßen dem Blutstrom entgegenkommt, im wesentlichen erreicht werden, wenn man irgendwie verwenden kann durch diätetische Mittel oder Arzneimittel phosphorsauren Kalk als Grundsubstanz. Dagegen wird das zentrifugale System angeregt auf umgekehrtem Wege dadurch, daß man kohlsauren Kalk verwendet. Ich sage auf umgekehrtem Wege, denn der kohlsaurer Kalk regt das Nervensystem an, und durch die Anregung des Nervensystems kommt eine größere Auswirkung des Zentrifugalen zustande. Der phosphorsaure Kalk regt das fugale System an, die Blutbahn, und dadurch wirkt er umgekehrt auf das Nervensystem.

Der Kohlenstoff wirkt so, daß er vom Nervensystem aus das Zentrifugalsystem anregt. Am größten sieht man diese Anregung, wenn einfach kohlsaures Wasser in den Organismus befördert wird. Da ist der Kohlenstoff das Wirksame. Daß man die Kalkverbindung anwendet, ist deshalb notwendig, weil man die Dinge bis zu den Knochen treiben muß. Man sieht ganz deutlich, daß die Knochen schon erfaßt sind. Deshalb muß gerade diese Verbindung gebracht werden, daß man bis zu den Knochen kommt. Die Knochen sind

eigentlich die letzten Ausläufer – es ist ein komischer Ausdruck, aber er ist physiologisch richtig –, die letzten Ausläufer des Nervensystems. Die Nerven sind Knochen auf der niedrigsten Entwicklungsstufe. Sie sind Knochen, die in der Knochenbildung aufgehalten werden. Nerven wollen verknöchern. Sie sind nur auf einer primitiven Stufe aufgehalten. Daher wirkt der kohlensaure Kalk so, daß er bis in die Knochen hineinzieht die Anregungen des Nervensystems. Dagegen der phosphorsaure Kalk ist das, was den Knochen die Möglichkeit bereitet, an der Blutbereitung teilzuhaben. Die Knochen haben auch wesentlichen Anteil an der Bildung der roten Blutkörperchen. Das wird angeregt durch phosphorsauren Kalk. Austernschalen sind ein empirischer Beweis; Austern haben kein Blut, deshalb finden wir dort nur kohlensauren Kalk.

Nun, daraus sehen Sie, daß man tatsächlich, wenn man in der richtigen Weise kombiniert kohlensauren Kalk und phosphorsauren Kalk, daß man dadurch regsam machen könnte die organischen Funktionen, und dadurch würde man den Organismus stärken, wenn er eben so schwach geworden ist, daß er einfach dasjenige, was in den Magen hineinkommt, nicht mehr in der inneren Verdauung aufnehmen kann.

Darauf beruht ja die heutige Unterernährung. Sie beruht ja nicht nur darauf, daß keine Nahrungsmittel da sind, sondern daß die Nahrungsmittel, die da sind, auch weil der Organismus schlecht ist, nicht weitergefördert werden können als in den Darm. Es wird nur wenig vom Speisebrei in den Organismus geführt. Das würde gefördert werden, wenn man rege machen würde verwandte Kräfte, die mit organischen Kräften verwandt sind.

Man müßte es abwechselnd machen, daß man den kohlensauren Kalk so appliziert, daß er fortwirkt in der Nacht, also abends, und den phosphorsauren Kalk so appliziert, daß man ihn am Morgen beibringt, daß er fortwirkt am Tage, daß der phosphorsaure Kalk dem Wirken des Nerven-Sinnessystems sich einfügt, und der kohlensaure Kalk in der Nacht wirkt, wenn regsam ist das Blutsystem; da fügt er sich in die Blutbahnkräfte ein.

Versprechen würde ich mir etwas, wenn der kohlensaure Kalk in der Dosierung von 5 Prozent genommen würde, der phosphorsaure Kalk 5 Promille, fünfte oder sechste Dezimale. Je höher potenzierte Dosierung, desto besser für den phosphorsauren Kalk. Der kohlensaure Kalk allopathisch.

Das was vorliegt, ist eine wirkliche Erkrankung, daher muß eine Heilung kommen. Man kann nicht tadeln, daß man allen Kindern

Heilmittel geben will. Da eine wirkliche Massenerkrankung vorliegt, muß eine Massenheilung vorgenommen werden. Das ist ein Gebot der Menschenliebe.

X.: Da müßte man sich mit den Eltern besprechen.

*Dr. Steiner:* Die Frage ist diese, daß wir es nicht gut am Elternabend vorbringen, obwohl ich das grundsätzlich für das Rechte halten würde. Aber man darf sich nicht zu sehr exponieren. Deshalb müßte man es in den einzelnen Fällen mit den Eltern machen.

*Schularzt:* Wenn man es im größeren Maßstab macht, könnte man mit den Eltern Rücksprache nehmen. Dann sind noch finanzielle Schwierigkeiten, und man kommt auch in den Bereich der hiesigen Ärzte.

*Dr. Steiner:* Zunächst liegt die Sache so, daß eine Deckung durch das Klinisch-Therapeutische Institut gesucht werden könnte. Dann würde es sich empfehlen, diese Dinge in dieser Richtung gar nicht als Kur zu behandeln. Aber da, nicht wahr, verhältnismäßig Dinge vorliegen, die ja eben gerade an der Grenze des Diätetischen stehen, so braucht nicht der Gesichtspunkt geltend gemacht zu werden, daß es Sache des Arztes ist. Das erste ist dies, die Deckung durch das Institut, das könnte Palmer ganz gut machen. Das zweite ist das, daß man es nicht als Heilmittel anzusehen braucht. Es ist eine Art Diätvorschreiben. Dazu braucht nicht ärztliche Berechtigung vorzuliegen. Das dritte ist, daß die Eltern nichts bezahlen. Die Ärzte fangen an, eklig zu werden, wenn man sich bezahlen läßt. Ich halte es für schwierig, richtige Arzneimittel anzuwenden. Bei phosphorsaurem und kohlensaurem Kalk kann man den Standpunkt vertreten, daß sie bloß Speisезusätze sind. Es würde sogar dies – man muß es ausbauen –, es würde sich empfehlen, wenn man dies zu einer Volksbewegung macht, und es dazu brächte, daß man einfach als Speisезusatz solch ein Präparat auf jeden Mittagstisch bekommt, wie man Salz auf den Mittagstisch stellt. Dazu braucht man ja auch keinen Arzt.

Ich wollte heute nur die prinzipielle Frage behandeln. In dieser Form würde es heute behandelt werden müssen, wenn noch ein Quentchen Vernunft vorhanden wäre in der Behandlung unserer öffentlichen Angelegenheiten.

Eine Lehrerin bringt den Wunsch einer Mutter vor, daß ihr Sohn in die Parallelklasse kommen möchte (4. Klasse).

*Dr. Steiner:* Die Dame hat mir gesagt, sie muß glauben, daß das Kind also nicht recht sich hineinfindet in die Klasse, und die Klassenlehrerin wünscht auch, daß es wegkommt. Es macht ihr gar nichts

aus. Und nun bittet sie, daß er in die Parallelklasse kommt. Ich habe nichts einzuwenden, wenn dem Kinde gedient sein soll damit. Ich möchte nur wissen, ob Herr K. es übernehmen würde. Es ist einer von den wenigen Buben, die nicht von einer Dame unterrichtet werden wollen. Würde die Parallelklasse auch eine Dame haben, so würde man nicht darauf eingehen. Nachdem dies vorliegt, und wenn Sie sonst keinen Grund haben, so würde es sich empfehlen, darauf einzugehen.

Ist sonst etwas, was heute erledigt werden muß?

X.: Der Schüler S. R. möchte wegen seines Musikunterrichtes nicht teilnehmen am Handfertigkeitsunterricht.

*Dr. Steiner:* Ja, da müssen wir, wenn diese Sache öfter vorkommt, die Kategorie der außerordentlichen Schüler einrichten, die einfach solche Umstellungen machen können, und für die die verantwortlichen Eltern erklären, daß sie darauf verzichten, daß die betreffenden Schüler zu unseren Lehrzielen gebracht werden. Man müßte jeden einzelnen Fall so behandeln. Er muß außerordentlicher Schüler werden.

X.: Die Kinder haben oft gefragt, was der tiefere Sinn wäre des Spinnenlernens.

*Dr. Steiner:* Das fügt sich in ihr Seelenleben ganz ausgezeichnet ein, und sie lernen dadurch das praktische Leben wirklich kennen. Man lernt nicht das praktische Leben wirklich kennen, wenn man sich eine Sache bloß anschaut, sondern wenn man es so ausführt, wie es in Wirklichkeit ausgeführt wird. Die Kinder sollen bloß bemerken: ein Paar Stiefel machen lernen kann man auch in acht Tagen, aber Schusterlehrling müßte man drei Jahre sein.

X. fragt wegen der Behandlung des Nibelungenliedes in der 10. Klasse.

*Dr. Steiner:* Nicht wahr, Sie haben es durchgenommen. Die Sache ist diese, daß Sie die Kinder zuerst einführen in das ganze Milieu des Nibelungenliedes, daß sie verstehen, wie es historisch sich in die Zeit hineinstellt. Das möglichst anschaulich und bildlich machen, so ähnlich, wie ich dazumal Parzival und Christentum versucht habe. Das wäre die Völkerwanderungszeit. Recht lebendig hineinstellen und dann Proben geben in der Weise, daß Sie den Kindern zuerst ein vollständiges Bild geben, nicht in einer langweiligen Prosa, sondern in einer kurzweiligen, bildhaften Art, ein Bild geben dessen, was sie als Probe lesen. Vor allen Dingen sehen, daß nicht bloß Sie lesen,

sondern daß die Kinder auch lesen, so daß sie dadurch, daß Sie ein richtiges Bild gegeben haben, nicht langweilig lesen. Langweilig lesen ist etwas, was man gar nicht kann, wenn man ein richtiges Bild gegeben hat. Bei einzelnen interessanten Passagen stehenbleiben, manche schöne Wortbetrachtung haben. Aus manchen Worten oder Satzwendungen kann man Feuerfunken schlagen und ganze Zeitbeleuchtungen vornehmen. Wenn Sie das tun, haben Sie die Kinder genügend eingeführt.

X.: Was könnte als Geschichtsquelle gelten?

*Dr. Steiner:* Jede beliebige mittelalterliche Geschichte. Die Geschichte ist so durchgeackert, daß jeder Ochse es mit derselben Anschaulichkeit darstellen kann. Man braucht kein geistreicher Mensch zu sein. Jedes beliebige Geschichtsbuch.

X. fragt, ob man ein Mathematikbuch schreiben sollte, das dem Lehrer Material gibt.

*Dr. Steiner:* Was gut wäre, wäre ein Leitfaden des mathematisch-geometrischen Unterrichts für die höheren Klassen. Aber der Gesichtspunkt müßte sein, daß der Stoff womöglich durchsichtig und so geschildert wird, daß man weder unter der Fülle des Gebrachten ertrinkt, noch daß man wichtige Sachen nicht hat. Alle die Lehrbücher leiden daran, daß man sie nicht brauchen kann. Sie sind nicht etwas, womit man sich beschäftigen kann. Nicht wahr, ein fortlaufender Text ohne Anmerkungen mit figuralem Einschlag, was man liest wie einen Roman.

Ich habe als Bub mit vierzehn, fünfzehn Jahren — weil mir jedes Geometriebuch später langweilig war —, habe ich mir selbst eines gemacht. Mir tut es leid, daß ich dies nicht mehr habe. Das war nicht schlecht. Das las sich wie ein Roman. Wenn man es wirklich wie einen zusammenhängenden Text, wie einen Roman gestaltet, das wäre interessant, wenn Sie es machten. Es braucht nicht voluminös zu sein, wie die Dinge heute sind, und es könnte unter Umständen sogar dies gemacht werden, daß man eine Ausgabe für Lehrer und eine noch kürzere und romanhaftere für Kinder macht. Es ist ein Kind furchtbar dankbar, wenn es täglich in der Klasse eine bis eineinhalb Seiten Geometrie in einer lesbaren Form lesen kann. Es gibt heute kein vernünftiges Buch mehr. Die Geographien sind greulich geschrieben. Die Grammatiken sind entsetzlich. Das kann der Kommende-Tag-Verlag gut bringen.

X. fragt wegen Redeübungen für ein Kind in der 1. Klasse mit einer leisen Stimme.

*Dr. Steiner:* Ich müßte ihn sehen und anhören. Wenn ich zur Delegiertenversammlung komme, zeigen Sie mir ihn.

### *Konferenz vom Donnerstag 1. März 1923, 18.30–20 Uhr*

Zu Beginn hält Graf Bothmer ein Referat über den Turnunterricht, etwa folgenden Inhaltes (nach Notizen).

1. **Freiübungen:** Bewußtes Durchdringen des Körpers mit den im Kinde sich regenden Lebenskräften. Nahe Berührung mit der Eurythmie. Eurythmie belebt, Turnen trägt durch den Willen diese Kräfte bis in die äußersten Gliedmaßen. Eurythmie wird nicht so bewußt gemacht. Es gibt Bewegungen, die den Eindruck des Toten oder aber des Lebendigen machen. Verhältnis des Turnens zum Erleben des Wachsens, zum Sich-Öffnen des Körpers. Der Turnlehrer steht dem Kinde gegenüber wie der Plastiker seinem Kunstwerk. Anleitung zum Sich-Hineinstellen in den Raum. Der turnende Mensch fühlt sich in den Raum hinein. Man soll mit den Dimensionen des Raumes in einen starken innerlichen Kontakt treten. Zur Erde sich zusammenhocken, oder im Sprung sich von der Erde lösen. Erleben von Aus- und Einatmen. Ich sage den Kindern: Traget euren Kopf, traget euren Oberkörper, eure Schultern, weil die Neigung besteht, den Körper hängen zu lassen. Ich weiß nicht, ob man so etwas sagen kann. Beim Turnen hat man es in besonderem Maße mit dem Willen zu tun.

2. **Geräteübungen:** Die Geräte sind heute meist etwas Totes. Manche sind ganz abstrakt, zum Beispiel die Barren. Kletterstangen haben wir Gottseidank nicht; sie sind völlig tot, etwa gegenüber den Seilen. Das Geräteturnen ist heute sehr stark eine Sache der bloßen Routine. Die Kinder sind bei diesem Toten nicht mit dem ganzen Wesen dabei. Man kann aber, um den ganzen Körper zu erfassen, zwei Geräte miteinander kombinieren, zum Beispiel Reck und Bock. Wenn zwei verschiedene Bewegungen des Körpers zu gleicher Zeit oder unmittelbar hintereinander sich vereinen, wird es viel lebendiger, besonders beim angewandten Turnen im Freien. Das Schönste wäre Springen über Gräben und Hecken. Es fehlt unseren Schülern die Gelegenheit, sich auszutoben.

3. **Spiele und Sport:** Dr. Steiner habe gesagt, zu vieles Spielen verweichliche. — Dazu haben wir keine Zeit. Solche Sportarten wie Schwimmen, Kugelstoßen, Diskuswerfen, Speerwerfen müßte man herausheben aus dem völlig veräußerlichten Sportbetrieb. Schönheit der Bewegung, nicht das bloß Rekordmäßige.

4. Soll man Buben und Mädchen untereinander stellen, oder sollen sie zwar im gleichen Raum turnen, aber gesondert? Die Mädchen halten die Buben auf. Soll man die Kinder nach Temperamenten gruppieren? Das wäre das Ideale.



*Dr. Steiner:* Vielleicht können wir im allgemeinen einiges über das Turnen sprechen und dann später bei der nächsten Gelegenheit vor Beginn des neuen Schuljahres eingehen darauf, wie sich die einzelnen Turnübungen nach dem Lebensalter des Kindes doch auch für einen bestimmten Lehrplan gliedern lassen. Das wollen wir machen. Heute möchte ich anknüpfen an dasjenige, was Sie hingestellt haben, wobei ich Sie bitte, dasjenige, was ich nicht sagen werde, so zu betrachten, daß ich mit dem, was Sie gesagt haben, einverstanden bin. Ich werde das nicht hervorheben, womit ich einverstanden bin.

Über die Beziehungen des Turnens zur Eurythmie. Eine Kollision zwischen Turnen und Eurythmie kann es im eigentlichen Sinne nicht geben. Im allgemeinen liegt die Sache so, daß die Turnübungen, die Gestaltung der Turnübungen, sich ausnehmen werden, natürlich gilt das nur im allgemeinen, als eine Fortsetzung der Eurythmieübung. Ich will also sagen: Nehmen wir eine Armbewegung der Eurythmie und eine entsprechende Armbewegung beim Turnen, so wird man bei der Eurythmie zu bemerken haben, daß die hervorgerufene Gestaltung näher dem Körperzentrum liegt als beim Turnen. Aber eine Kollision kann nicht zustande kommen.

Das wird am besten einzusehen sein, wenn ich darauf hinweise, daß man es bei der Eurythmie im wesentlichen zu tun hat mit demjenigen im menschlichen Organismus, das sich in unmittelbarer Angliederung an den inneren Atmungsprozeß abspielt. Also: dasjenige, was ein Arm oder Bein oder ein Finger oder Zehe bei der Eurythmie ausführt, ist in unmittelbarer Berührung mit dem, was innerlich sich als Atmungsprozeß, als innerer Prozeß abspielt, der beim Übergang der Luft ins Blut geschieht, während das Turnen im wesentlichen derjenige Vorgang ist, dem zugrundeliegt im menschlichen Organismus der Übergang des Blutes in den Muskel. Das ist im wesentlichen das Physiologische; das gibt zu gleicher Zeit ein völliges Licht über dasjenige, was ausgebildet werden soll. Sobald man zum Verständnis kommt — instinktiv, intuitiv muß das gemacht werden —, wie man es zu tun hat bei jeder Turnbewegung mit dem Starkwerden, Wachsen, dem Elastischwerden des Muskels durch das Hineinschießen des Blutes in den Muskel, desto mehr wird man diese Erfindung der Freiübungen in sich selbst ermöglichen.

Nun, dieselbe Sache kann man auch von einer anderen Seite sagen. Die Eurythmie ist im wesentlichen eine plastische Gestaltung des Organismus, plastische Gestaltung, oder besser gesagt: die Eurythmie lebt in plastischer Gestaltung des Organismus; das Turnen lebt in Statik und Dynamik des Organismus. Sie haben das dadurch gefühlt,

indem Sie gesagt haben: eigentlich wird beim Turnen der Raum gefühlt. Man kommt am besten darauf, wenn man sich die Hilfsvorstellung bildet, wie sich der Arm oder das Bein in die Raumrichtungen oder in die Schwereverhältnisse im Raum hineinlegt.

Daß hier keine Kollision mit der Eurythmie hervorgerufen wird, das wird dann eingesehen werden, wenn auch noch Rücksicht genommen wird bei der pädagogischen Eurythmie – was viel zuwenig geschehen ist, weil es bei der künstlerischen Darstellung weniger in Betracht kommt, dagegen beim Pädagogischen ganz besonders in Betracht kommen würde – auf den „Charakter“. Wenn Sie die Eurythmiefiguren gesehen haben, so werden Sie bemerkt haben, daß wir unterscheiden zwischen „Bewegung“, „Gefühl“ und „Charakter“. Mit Bewegung und Gefühl, was bis jetzt fast allein beachtet wird, geht es ganz gut, dagegen was Charakter ist in der eurythmischen Bewegung, das ist noch nicht durchdrungen. Es ist auch natürlich, daß es noch nicht durchdrungen ist, weil es beim künstlerischen Auswirken der Eurythmie, wo es von anderen geschaut wird, von so großer Bedeutung nicht ist.

Dagegen muß der Charakter einer Bewegung ein wesentliches Element bilden beim Didaktischen. Es muß der Eurythmisierende dabei fühlen das Zurückströmen irgendeiner Bewegung oder Haltung in seine eigene Empfindung. Also es muß zum Beispiel der Eurythmisierende bei den eurythmischen Bewegungen fühlen den Druck des einen Gliedes auf dem anderen und das Zurückströmen des Druckes ins Körperzentrum. Ich habe einen Farbauftrag gemacht in den Figuren, damit dies deutlich wird. Sie sehen überall drei Farbgebungen in den Eurythmiefiguren, die eine ist für Bewegung, die andere für das Gefühl – das geht dann in den Schleier über – und die dritte für den Charakter, das heißt für dasjenige, wo der Eurythmisierende an einer bestimmten Stelle seines Körpers den Muskel besonders anspannen muß, und das Gefühl dieser Anspannung des Muskels haben muß, der Richtung nach. Das gehört zum Leben des Eurythmischen in der inneren Körperplastik.

Es ist ohnedies von den Studenten gebeten worden, daß bei der pädagogischen Woche zu Ostern die Figuren da sein sollen. Ich werde eine Serie herüberschaffen. Es muß eine solche Serie da sein. Weil es auch wichtig ist für eine mehr psychologische Physiologie, müßten sich mit diesen Figuren die Waldorflehrer überhaupt befassen; für die Erkenntnis des menschlichen Organismus müßten sich die Waldorflehrer damit befassen. Es ist zugleich eine Grundlage für allgemeines künstlerisches Empfinden, für eine Erkenntnis des inneren

menschlichen Organismus, was man daran lernen kann, an diesen Figuren.

So daß man sagen muß, der Turnlehrer hat im wesentlichen zu sein derjenige, dem vorschwebt in geistiger Beziehung Statik und Dynamik des menschlichen Organismus, der ein scharfes Bild davon hat, was es heißt, das Bein hochheben, den Arm senken, heben, alles im Verhältnis zur Schwerkraft, während der Eurythmisierende ein starkes Gefühl haben muß: so will der Körper seine Glieder plastisch ausformen. Das ist nicht richtig, wenn man sagt, daß der Turnlehrer wie der Plastiker gegenüber dem Bildwerk steht. Das würde für den Eurythmielehrer gelten. Der Turnlehrer hat die Aufgabe, einen Idealmenschen vor sich zu haben, der aus Linien, Formen und Bewegungsgestaltungen besteht, in den er diesen wirklich verschlammerten, verzerrten, verrenkten Menschen, den er vor sich hat, hineingestalten muß. Sie haben das richtig ausgesprochen, wenn Sie hingewiesen haben, daß die Kinder ihren Körper tragen sollen. Während der Eurythmist danach streben muß, daß der Muskel sich fühlt, daß er sein in Sich-Verdichten als den Charakter der Bewegung fühlt, muß der Turnlehrer fühlen, ob der Mensch das Schwere oder Leichte eines Gliedes richtig empfindet. Das Kind muß, nicht verstandesmäßig, sondern instinktiv, jedes Heben des Armes, jedes Heben des Beines auch schwerkraftmäßig empfinden, muß zum Beispiel eine Empfindung dafür bekommen, wie der Fuß schwer wird, wenn man mit einem Beine steht und ein anderes aufhebt.

Also der Turnlehrer hat den in dynamischer Beziehung idealischen Menschen in seiner Seele und will in diesen Idealmenschen den Menschen, den er vor sich hat, hineinstellen. Natürlich muß dabei das Künstlerische insoferne mitspielen, als man eine menschliche Statik und Dynamik nur herausbekommt mit künstlerischem Empfinden. Während das künstlerische Empfinden eine große Rolle spielt bei der eurythmischen Plastik, muß das künstlerische Empfinden beim Turnlehrer vorausgehen den Gestaltungen, die er in Statik und Dynamik hervorruft.

Was die Frage des Atems betrifft, so handelt es sich darum, daß Eurythmie näher dem Atem liegt, während Turnen näher dem Blutprozeß liegt. Das für das Turnen Wesentliche ist, daß mit Ausnahme der Beschleunigung des Atems im Verlauf des Turnens, was ein physiologischer Prozeß ist, das Turnen im wesentlichen eigentlich methodisch so gestaltet werden muß, daß der Atmungsprozeß nicht davon tangiert wird. Eine Turnübung kann man als unrichtig bezeichnen, wenn sie den Atmungsprozeß bei richtiger Körperhal-

tung beeinträchtigt. Es müßten Turnübungen ausgeschlossen werden, wenn man sehen würde, daß der Atmungsprozeß gestört würde bei richtiger Körperhaltung. Aber im wesentlichen scheint mir, wenn ich alles gesehen habe, was vorhanden ist, daß alle die Atemübungen, die registriert werden in den neuen Turnmethoden, daß die alle im wesentlichen darauf beruhen, daß man die richtige Körperhaltung hervorrufen will, daß man das Atmen wie eine Reaktion behandelt. Ich habe bemerkt, daß dasjenige, was angegeben ist, im wesentlichen Herstellung der richtigen Körperhaltung ist, insofern es sich durch den Atmungsprozeß ausdrückt. Das ist das, worauf beim schwedischen Turnen eine große Rücksicht genommen worden ist. Das wären die Bemerkungen, die ich berühren möchte.

Es ist richtig, daß im Turnen der Wille in Betracht kommt, und unmittelbar daher ein instinktives, intuitives Sich-Einleben in den Zusammenhang zwischen Körperbewegung und einer Willensäußerung beim Turnlehrer da sein muß. Er muß das Gefühl haben, so und so hängt eine Bewegung mit dem Willen zusammen. Bei der Eurythmie ist auch eine Willenskultur da, aber auf dem Umwege des inneren Gefühles, auf einem anderen Niveau, wie sich ein Wille durch das Gefühl äußert. Das gerade, was ich als Charakter bezeichnet habe, das ist das Erleben des Gefühles bei einem Willensakte. Der Turnlehrer hat es unmittelbar mit dem Willensakt zu tun, der Eurythmielehrer mit dem Erleben des Gefühles beim Willensakte. Überall kann man eine strenge Trennung haben. Darauf wird man sehen müssen, wenn wir den Lehrplan ausarbeiten. Vielleicht wird es sich nicht gleich so machen lassen, daß man gleich höchste Ideale verwirklichen kann. Dann wird man doch auch auf diese beiden Dinge sehen, daß freilich leichter bei Mädchen das Eurythmische ins Turnen hineingeht als bei Knaben. Bei Knaben sind die Dinge mehr differenziert. Daher wird es dazu kommen müssen, daß man tatsächlich Knaben und Mädchen im selben Raume turnen läßt, aber doch in verschiedenen Riegen, so daß die Mädchen für sich eine Riege bilden, und die Freiübungen eine gegenseitige Beziehung herstellen. Daß man solche Übungen macht, die modifiziert bei den Knaben und Mädchen auftreten, dadurch wird die Freude erhöht.

Nun, ich meine, das wird sich erst ergeben, wenn der Lehrplan im Speziellen besprochen werden kann. Das ist auch mit den Lebensaltern verschieden.

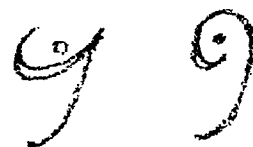
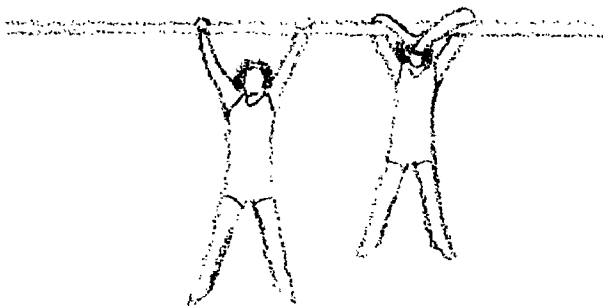
Was das Geräteturnen betrifft, so möchte ich die Bemerkung machen, daß die Form der Geräte modifiziert und vervollkommenet werden könnte, daß aber im allgemeinen, annähernd wenigstens, die

gebräuchlichen Geräte nicht so fürchterlich schlecht sind, daß man doch mit ihnen etwas anfangen kann. Ich möchte auch nicht, obwohl ich nicht fanatisch dafür eintreten wollte, daß wir Kletterstangen haben, ich möchte doch die Kletterstangen nicht so schimpfieren.

Derjenige wird auch die Kletterstangen zu schätzen wissen, der beobachtet hat, was die Jungen in den Dörfern davon haben, wenn bei einem Kirchtag ein Waldbaum geholt wird aus dem Wald und aufgestellt wird. Oben ist ein bißchen geblieben von dem Reisig, da ist ein Tüchlein oben und eine Schleckware und ein Flascherl Wein, und nun müssen die Buben sich bemühen, an dem von der Rinde geschälten Baum sich hinaufzuarbeiten. Derjenige ist der Sieger, der dies herunterbringt. Das ist etwas, was mit dem Wirken des Willens auf die Körpernatur sehr stark zusammenwirkt. Das ist etwas, was auf Kletterstangen künstlerisch geübt werden kann. Gewiß, es hat etwas voraus, wenn die Kinder am Strick klettern müssen. Die Stange ist, ich möchte sagen, ein Turngerät von eingeschränkter Bedeutung. Aber so ganz möchte ich nicht die Kletterstangen ausschalten. Barren und Reck, Bock und so weiter, wenn man sie richtig verwendet, so kann man immerhin aus ihnen etwas machen.

Ich bin einverstanden damit, daß man die Übungen gewissermaßen durch Kombinationen der Geräte vermännigfaltigt, weil dadurch tatsächlich dasjenige mehr in Betracht kommt, was beim Geräte-turnen ausgeführt werden muß: die Geistesgegenwart. Was auch zurückwirkt; das macht die Muskeln stark. Sie bekommen so die richtige Stärke und Elastizität.

Also ich bin einverstanden, glaube aber doch, daß auch das Reck eine größere Bedeutung noch gewinnt, wenn man auf dieses schnelle und zweckmäßige Beobachten – nicht Beobachten mit den Augen, sondern mit dem Körpergeföhle –, wenn man auf dieses einen größeren Wert legt. Schon dies eine ist nützlich: man läßt das Kind sich schwingen, so daß es das Reck erfangen muß. Es muß sich in der Luft halten. Diese Übung nur, um die Richtung anzugeben. Es kann mit den Händen gemacht werden, aber auch mit dem ganzen Arm. Die



Bewegung bekommt erst Bedeutung, wenn es mit dem Arm geschieht. Man kann es mit den Händen beginnen lassen.

Also diese Dinge, die eigentlich dazu führen, daß das Kind das Gerät empfinden muß mit seinem ganzen Körper, die sind etwas, was dazu führt, daß die Geräte sympathischer werden, als sie von Anfang sind. Dann kommt beim Reck in erster Linie in Betracht, daß das Kind lernt, mit den Beinen am Reck zu arbeiten. Dann kann man auch die Übung dadurch kombinieren, daß man es am Reck etwas gehen läßt mit den Beinen, mit den hängenden Beinen.

Das soll nur den Geist und die Richtung angeben. Ich glaube, daß man nicht gerade unbedingt nötig hat, von toten Geräten zu sprechen und von einer bloßen Routine. Das ist so geworden. Es braucht nicht Routine zu sein, wenn man dieses Erleben des Gerätes hervorruft. Am Barren können die Beine in einer ganz wunderbaren Weise verwendet werden.

Nun, was Sie in bezug auf Spiel und Sport gesagt haben, damit bin ich einverstanden. Da muß unser Turnen zu dem führen, was Sie angedeutet haben.

Bei der nächsten Gelegenheit wollen wir auf den Lehrplan eingehen. Die Temperamente kommen dann bei den Lebensaltern zur Geltung.

*Der Schularzt:* Es ergibt sich öfter bei blutarmen älteren Mädchen, daß sie leicht sehr müde werden.

*Dr. Steiner:* Hier beginnt die Pathologie und Therapie des Turnens. Was Sie Turnschmerzen nennen, beruht darauf, daß jener Prozeß zwischen Blut und Muskeln bei solchen Kindern dazu führt, daß sich Harnsäurekristalle ablagern, und da handelt es sich darum, daß man diesen ins Anorganische hineingehenden Stoffwechsel bekämpft, medizinisch oder durch Diät. An sich kann das nur da die Aufgabe sein, wo man sieht, daß das Turnen nicht bloß bis zu einem gewissen Grade ermüdet, sondern über den Grad hinaus. Da muß man versuchen, ins Therapeutische hinüberzugehen. Das Turnen zeigt am meisten im Leben, ob ein Kind gesund ist oder nicht. Wenn man prüfen will, ob einer in drei Jahren die Gicht kriegt, so könnte man das so machen, daß man ihn sich anstrengen läßt, und wenn er da zunächst funktionell gichtische Empfindungen zeigt, dann bekommt er in drei Jahren die Gicht. In unserer jetzigen Zeit, wo die Kinder unterernährt sind, weil dieser Prozeß zwischen Blut und Muskeln nicht mehr funktioniert, in unserer Zeit werden die Kinder im höchsten Maße sich so zeigen.

Bei dieser Gelegenheit darf ich bitten, dies zu übernehmen. Frau R.

hat mir eine Spende gegeben. Ich habe mit ihr besprochen, daß diese Million als der Anfangsfonds verwendet werden möge, daß irgendwie etwas für die Ernährung getan werden kann. Für die Aufbesserung der Gesundheitsverfassung der Kinder möchte ich diese Million gestiftet haben. Es soll ein solcher Fonds gemacht werden, und das soll die Grundlage sein.

Es wird gefragt wegen der Beschäftigung der Kinder bei Rasten und Ausflügen.

*Dr. Steiner:* Das Spiel ist bei dieser Gelegenheit wohl am Platze. Das Spiel soll man nicht übertreiben, weil es sonst verweichlicht. Das kann man einwenden, wenn man sagt, zum Spielen haben wir keine Zeit. Aber bei dieser Gelegenheit kann es angewendet werden. Dennoch möchte ich sagen, daß es nicht genügt, wenn man bloß vom Spielen spricht. Es handelt sich darum, wenn man eine Rast zu machen hat, daß es darauf ankommt, daß man die Kinder sitzen läßt. Zuerst müssen sie sitzen und essen. Sie müssen sich damit beschäftigen können, jetzt ganz bewußt und mit vollem Appetit sich mit dem Essen beschäftigen. Wenn sie gründlich gegessen haben — man muß dabei versuchen, wenn man so etwas zu führen hat, daß man die Kinder veranlaßt, möglichst langsam zu essen, so daß sie lange Zeit damit zubringen, es muß jeder Bissen auskosten werden —, dann kann man Spiele machen, wie Sie sie gemacht haben.

Solche Spiele sind nicht deshalb gut, weil man dabei herumkriecht, sondern sie sind dann gut, wenn sie möglichst so gestaltet werden, daß sie die Aufmerksamkeit fördern und Unterhaltung geben. Es muß viel Unterhaltung gegeben werden. Das, was Sie geschildert haben, dabei wird die Unterhaltung herbeigerufen durch die Spannung. Dieses unterhaltende Element, das ist dasjenige, was bei diesen Spielen gemacht werden muß. Dann muß man darauf sehen, daß die Kinder trinken, so daß sie Flüssigkeit in den Körper hineinkriegen, bevor die weitere Tour angetreten wird. Also es schadet nichts, wenn man sie einen Schluck trinken läßt beim Niedersetzen der Rast. Das Essen am Anfang der Rast, das Trinken am Ende, in der Mitte soll es amüsant sein, so daß die Seele beschäftigt wird in Spannung, Lösung, Aufregung, Enttäuschung; da muß das unterhaltliche Element hineinkommen. Dasjenige, was jetzt auftritt, ist langweilig. Sportmäßige Spiele sind nicht anregend. Sie sind eigentlich langweilig. Da muß man sich hüten vor dem Engländerium beim Spielen. Da darf gar nichts Westliches in unser Spielen hinein. Es müssen gesunde, unterhaltliche Spiele sein.

Nicht wahr, ich will nicht sagen, daß heute noch immer die alten Spiele gut sind, weil sie aus der Tantenzeit herrühren; die müssen ersetzt werden. Aber „Blinde-Kuh“-Spiel, oder solche Dinge, die sind das Richtige. Oder „Schaut euch nicht um, der Plumpsack geht rum!“ Wo also nicht wiederum eine Anstrengung da ist, sondern wo Unterhaltung da ist. Wo das Kind sich unterhaltend ausruht; zuerst muß es sich gründlich essend ausgeruht haben. Ich würde sie systematisch sich hinstrecken lassen. Singen würde ich sie auch lassen. Singen würde ich sie lassen; wenn sie unterhaltend gespielt haben, nachher noch singen lassen, dann trinken und dann aufbrechen.

Es wird gefragt wegen Marschieren und Singen.

*Dr. Steiner:* Diese militärischen, strategischen Dinge, Kampfspiele, die können dann gesund gestaltet werden, wenn sie artistisch gemacht werden. Es ist ein Unfug, was insbesondere in der Gegend sehr häufig gemacht worden ist, wo ich meine Jugend zugebracht habe. Man hat Sätze erdichtet, die zwei ersten hat man einen bestimmten Satz heulen lassen. Dann haben diejenigen, die sich weiter weg gestellt haben, nicht mehr die Laute unterscheiden können. Das muß wegbleiben, diese Dinge müssen wegbleiben. Aber wirklich Künstlerisch-Rhythmisches verbinden mit dem Gehen in der Gemeinschaft, mit dem Marschieren, das ist etwas, was richtig ist. Wenn das Künstlerische mit eine Rolle spielen kann, dann kann man auch die Menschen in Gemeinschaft etwas machen lassen, etwas zusammen denken oder dergleichen. Es kommt darauf an, daß die Lausbübereien wegbleiben. Das Indianerspiel mit Überfällen und so weiter ist etwas Gesundes, wenn es geistreich gemacht wird. Bei alledem kann man unterscheiden: gesundes Spielen am rechten Ort, und Sport. Gesundes Spielen ist, sich so beschäftigen, daß man Freude hat in der Bewegung am gesunden Denken und Fühlen. Sport ist deshalb schlecht, weil man sich bloß bewegt ohne jegliches Denken, so daß man dabei empfindungsfaul werden kann. Die Leute wollen sich so beschäftigen, daß sie sich ersparen, ihr Denken in Bewegung zu bringen oder ihr Empfinden. Da wird das Gute, das im Körperlichen noch ist in der englischen Nation, durch den Sportglauben ausgetrieben.

Es wird gefragt wegen Abkochen im Freien.

*Dr. Steiner:* Das ist schon deshalb gut, weil dadurch die Essenszeit verlängert wird, die Zeit, die auf das Essen verwendet wird. Es ist nichts besser; sobald man die Kinder hinausbringt, muß man bei



der Rast die Essenszeit so sehr wie möglich verlängern. Wenn man ihnen dies so unbequem wie möglich macht, daß sie sich mühen müssen dabei, sich anstrengen, das ist das Allerbeste.

X.: Sollten wir das Baden und Schwimmen von der Schule aus pflegen?

*Dr. Steiner:* Das kann nicht schaden, das kann ganz gut sein. Ich glaube, es wird vor allen Dingen aus zeitlich-technischen Gründen nicht gehen. Man muß alles so arrangieren, wie es möglich ist unter den sozialen Verhältnissen.

*Der Turnlehrer:* Könnte man Duschen einrichten und ein Bad?

*Dr. Steiner:* Gut wäre es. Nur kommt da in Betracht, daß solch ein Kind, von dem das bekannt wird, eigentlich etwas Makelhaftes bekommt. Es entsteht das Urteil: Der muß erst gebadet werden. — Das muß berücksichtigt werden, daß dies Odium vermieden werden könnte. Da ist es natürlich immer sehr schwierig, etwas zu machen. Wenn man ein Internat hat, kann man alles mögliche machen. Es wäre schon wünschenswert. Ich habe noch nicht das Mittel herausgefunden, dieses Odium zu vermeiden. Es sollte darauf gesehen werden, daß die Kinder ordentlich gewaschen in die Schule kommen. Dadurch wird das Odium nicht hervorgerufen, wenn den Kindern gesagt wird, sie müssen gewaschen in die Schule kommen. In einem solchen Falle, da liegt manchmal etwas Pathologisches vor. Es gibt Menschen, die können sich auch durch das Waschen nicht davor behüten, daß sie schmierig aussehen und übel riechen. Ich wäre ganz einverstanden damit, aber es muß herausgefunden werden, wie man es mit der moralischen Seite verbinden kann.

X.: Soll ich im Lateinischen Vergil nehmen, den 4. Gesang der Aeneide?

*Dr. Steiner:* Es wäre ganz gut, wenn da eine Anknüpfung gemacht werden könnte; sehr gut!

*Konferenz vom Donnerstag 8. März 1923, 17 Uhr*

*Dr. Steiner:* Wir wollen einmal aufstellen, wie die Dinge laufen sollen.

Die Verteilung des Unterrichts für das nächste Schuljahr wird provisorisch vorgenommen.

*Dr. Steiner:* Nun, nicht wahr, es ist für die 9. Klasse auch immer so gewesen, daß wir übergegangen sind zur Gliederung des Unterrichts. Also die 9., 10., 11., 12. Klasse würde gegliederten Unterricht haben. Nun sind da gewisse Schwierigkeiten mit Bezug auf die Erteilung des Unterrichts, und die bitte ich Sie zu entwickeln. Bei den alten Sprachen bleiben acht Stunden übrig; da fehlt eigentlich eine Lehrkraft. Für die neueren Sprachen kommt Tittmann. Den möchte ich haben, wenn es sich machen ließe, und für die Teilnahme am mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht in den höheren Klassen den Dr. Lehrs. Ich glaube, daß Lehrs auch Latein in einer unteren Abteilung geben könnte. Er hat so viel guten Willen und kann wirklich viel in Mathematik und Physik, daß man ihn gut wird brauchen können.

Es sind noch nicht eingeteilt die Klassen 1a, 1b, 3 b. Nun ist schon die Möglichkeit vorhanden, daß Fräulein Bernhardt eine untere Klasse übernimmt, und zwei andere Damen kommen auch in Betracht. Dagegen bei den oberen Klassen, weil die Lehrer nicht so belastet bleiben dürfen, da spießt es sich doch immer irgendwie. Da würden wir also Tittmann und Lehrs haben.

Jetzt kann ich das Weitere überdenken. Für die Handarbeit werden wir zunächst an Fräulein Christern denken. Frau Baumann kommt erst im Herbst wieder. Frau Fels wird ihren Unterricht weiter geben. Jetzt ist die Frage, ob alle die Stunden durch eine weitere Kraft gegeben werden können?

*Frau Dr. Steiner:* Ich könnte Fräulein Wilke vorschlagen.

*Dr. Steiner:* Sie könnte einstweilen den Unterricht geben und in die Reihe eintreten, wo jetzt Frau Husemann war, die also Frau Baumann vertritt.

Jetzt möchte ich Sie bitten, mir außer diesem einen Programmpunkt auch noch weitere Wünsche zu sagen.

X.: Die 12. Klasse hat Examensängste.

*Dr. Steiner:* Über Lehr- und Stundenplan der 12. Klasse muß noch bestimmt werden. Es würde gut sein, wenn mir jemand das Lehrziel der Prima verschaffen könnte. Ich werde den Plan so einteilen, daß man den Menschen versprechen kann – aber natürlich können sie immer noch durchfallen gelassen werden. Es kann doch nichts garantiert werden.

Die Schwierigkeit wird dadurch sein, daß doch zu vieles vortragsmäßig gemacht worden ist, und die Schüler, trotzdem wir mehrmals darüber gesprochen haben, noch nicht genügend mitgearbeitet haben. Sie arbeiten zuwenig mit. Also müssen wir in der 12. Klasse dieses einführen, daß die Schüler mitarbeiten. Man kann nicht sagen, daß sie wenig können, aber sehen Sie, es haftet nicht so stark, daß sie es über die Angstzustände hinwegtragen können, die beim Examen vorhanden sind. Sie können es nicht über die Angstzustände hinwegbringen. Es ist sehr schön für die Schüler, so vorzügliche Vorträge zu hören; es bleibt aber wenig haften.

Ja, es wäre gut, wenn Sie mir morgen früh, wenn ich heraufkomme, das Lehrziel von Unter- und Oberprima brächten, so daß man sehen kann, wie es eigentlich steht; ob man aus der Sache selbst heraus, aus der Verfassung der Klasse die Angst vertreiben kann.

Was für eine Veranlassung ist, daß wir uns nach dem bayrischen Usus richten sollten, daß wir 13 Klassen haben? Denken Sie, was das für einen Krakeel gibt, wenn wir sagen würden, bei uns müssen sie 13 Klassen machen.

Ich glaube nicht, daß es sich ändert, die Maturafrage. Es wird schon notwendig sein, daß wir das Dozieren einschränken, daß wir sie mitmachen lassen, die Schüler.

X. stellt die Frage nach dem Zutritt für die Schüler zu anthroposophischen Vorträgen.

*Dr. Steiner:* Es geht unter gar keinen Umständen, daß die Schule sich einverstanden erklärt. Nach den Satzungen der Gesellschaft ist es schwer, sie auszuschließen. Aber eine Schulfrage dürfte es nicht sein. Es könnte die Schule Einspruch erheben.

Das ist nicht tunlich, daß sie in Gesellschaftsvorträgen sind, ohne Mitglied zu sein. Es sind früher auch ganz junge Mitglieder aufgenommen worden. Es ist nur schade, daß wir als Freie Waldorfschule nicht Einspruch erheben dürfen. Eigentlich ist es Unfug, daß die Schüler der Mittelschule zu den Vorträgen kommen.

*Frau Dr. Steiner:* Es scheinen einige Kinder diese Selbstzerfleischung der Gesellschaft miterlebt zu haben. Man kann von der Gesellschaft aus Einspruch erheben.

*Dr. Steiner:* Es wäre wünschenswert, daß nicht die Kinder in solcher Jugend zu den Dingen kommen, die nicht für sie sind. Man setzt von der Waldorfschule voraus, daß sie so etwas nicht tut. Wenn wir es verbieten, entsteht eine Revolution. Aber man muß doch annehmen, daß die Waldorfschule die Schüler so stark beschäftigt, daß sie unmöglich das Schulziel erreichen können, wenn sie außerdem noch andere Vorträge besuchen. Dieser Gesichtspunkt ist selbstverständlich. Wir werden es erleben, daß die Ch. O.\* in anthroposophischen Vorträgen sitzt. Die Anthroposophische Gesellschaft hat das, daß sie nur Großjährige aufnimmt, und Minderjährige nur mit Zustimmung der Eltern.

\* Damals in der 1. Klasse.

*Frau Dr. Steiner:* Wie ist es möglich, daß Kinder, die nicht Mitglieder sind, dort hineingekommen sind? Bei solchen Gelegenheiten kann man sehen, wie unsinnig das ist. Es ist verhängnisvoll, es ist eine Unmöglichkeit.

*Dr. Steiner:* Mindestens müßte die Schule abraten, und soviel Zusammenhang mit den Schülern müßte man haben, daß es hilft. Diejenigen, die schon darinnen sind, kann man nicht herauswerfen.

*Ein Religionslehrer:* 8a und 8b werden zur Jugendfeier eingeführt. Die beiden Kinder H. R. und L. F. möchten gerne in der Christengemeinschaft konfirmiert werden, und es ist auch der Wunsch der Eltern.

*Dr. Steiner:* Wir brauchen uns nicht darum zu kümmern. Diejenigen, die bei uns am freien Religionsunterricht teilnehmen, die können, wenn sie das nötige Alter haben, bei uns an der Jugendweihe teilnehmen. Nun könnte es sein, daß sie nicht wollen. Wenn sie wollen, warum sollte man sie nicht teilnehmen lassen? Wenn sie nicht wollen, so brauchen sie ja nicht. Wenn sie aber an beiden Jugendfeiern teilnehmen wollen, dagegen können wir nichts machen. Es ist ja kein wesentlicher Unterschied. Uns kann es ganz einerlei sein, was dorten ist. Nicht wahr, schließlich wird es sich auch bei der Sonntagshandlung darum handeln, ob die Kinder teilnehmen wollen. Wir können es den Kindern doch nur freistellen, ob sie kommen wollen oder nicht. Und wir können doch auch nicht gebieten, zur Jugendfeier zu kommen.

Die Frage beantwortet sich von selbst. Man kann nicht verhandeln. Wir haben nichts zu verhandeln mit der freien Religionsbewegung.

Wir können doch machen, was wir wollen, und die können machen, was sie wollen. Die Kinder werden es dann doppelt haben. Ich habe es so aufgefaßt, daß wir uns um die Sache nicht zu kümmern brauchen, weil es eine Sache der freien Religionsbewegung ist. Das können wir nicht inhibieren, daß ein Vater seine Kinder dort konfirmieren läßt. Der Religionsunterricht ist kein obligatorischer. Wir können keine drakonischen Maßregeln einrichten. Die Kinder werden ausbleiben, wenn man drakonische Maßregeln ergreift. Es ist möglich, daß man jemand am freien Religionsunterricht teilnehmen läßt ohne Jugendhandlung, aber nicht umgekehrt. Das Mädchen kann doch in beiden Religionsstunden teilnehmen. Ohne daß sie etwas mitmacht, geht es nicht gut, daß sie zu unserer Jugendfeier kommt. Der Vater bemerkt das vielleicht gar nicht. Es sind doch die Eltern verantwortlich, nicht wir.

X.: Ein Mädchen wird zuweilen bei der Sonntagshandlung ohnmächtig.

*Dr. Steiner:* Machen wir es zweimal, je die Hälfte der Kinder.

X.: Es kommen zur Opferfeier die 10. und 11. Klasse in Frage. Sollte die 9. Klasse auch an der Opferhandlung teilnehmen?

*Dr. Steiner:* Die können auch teilnehmen.

Die Jugendfeiern machen wir nach den beiden Klassen geteilt, beide Male mit Herrn Uehli als Hauptzelebrierendem.

X. fragt, ob der Schüler B. B. Nachhilfeunterricht haben soll. Auch wegen des Schülers N. N.

*Dr. Steiner:* Die Sache hat schon angefangen im vorigen Jahre. Wäre das durchführbar, daß er allein behandelt würde? Er würde vielleicht zum Bewußtsein kommen, daß er in der Schule nicht ganz nett ist. Wenn man ihm vielleicht diesen Einzelunterricht auferlegen würde für den Rest des Schuljahres. Einen Zweck hätte es, wie es scheint, nur dann, wenn man es so machen würde, daß er zum Bewußtsein käme, er hat in der Schule etwas ausgefressen, er muß jetzt für diese Wochen bis zu Ostern einen solchen Unterricht bekommen. Ich glaube, daß er ein ganz netter Junge ist, aber er schläft. Auf diese Weise würde er aufwachen.

Es geht hier eine ganze Menge neuer Lichter herum. Es fragt sich, ob sie eben solche Lichter sind, wenn man an sie die Anforderung stellt, daß sie etwas tun sollen. — Was N. N. betrifft, der ist wenig gewissenhaft in Geldangelegenheiten. Für B. würde es notwendig sein, daß er Einzelunterricht bekäme. Ich werde mir diese Buben einmal anschauen.

X.: Über zwei Schüler der 4. Klasse, die im Sprachunterricht völlig unfähig sind.

*Dr. Steiner:* Wir können die Eltern fragen, ob sie verzichten auf den Sprachunterricht. Bei diesen Kindern können wir die Eltern fragen, ob sie auf den Sprachunterricht verzichten. Das gilt allgemein für die Hilfsklassenkinder.

X.: P. M. in der Klasse 5b kann gar nicht rechnen.

*Dr. Steiner:* Man kann die Eltern fragen, ob sie einverstanden sind, daß er die Klasse repetiert.

X.: Die L. B. ist so verprügelt und ängstlich.

*Dr. Steiner:* Sie geduldig behandeln.

X.: Ein Mädchen aus Schlesien in meiner 8. Klasse hat nur die Dorfschule besucht.

*Dr. Steiner:* Wir müssen sie mitschleppen. Die soll in der Klasse bleiben. Sie wird sich schon hineinfinden.

## *Zeittafel: Juni 1921 bis März 1923*

GA = Rudolf Steiner Gesamtausgabe

Stuttgart, Sonntag 12. Juni bis Sonntag 19. Juni 1921: 8 Vorträge für die Waldorflehrer, „Ergänzungskurs“, siehe „Menschenkenntnis und Unterrichtsgestaltung“, Bibl.-Nr. 302, GA Dornach 1971.

Stuttgart, Sonntag 12. Juni bis Mittwoch 15. Juni 1921: 6 Vorträge, 1. Theologenkurs.

Stuttgart, Donnerstag 16. Juni 1921: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Freitag 17. Juni 1921, nachmittags: Mitgliederversammlung des Vereins Freie Waldorfschule, siehe „Rudolf Steiner in der Waldorfschule“, Stuttgart 1958.

Stuttgart, Freitag 17. Juni 1921, abends: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Sonntag 18. Juni 1921, vormittags: Feier zum Beginn des 3. Schuljahres, siehe „Rudolf Steiner in der Waldorfschule“, Stuttgart 1958.

Dornach, Sonntag 24. Juli 1921: Mitgliedervortrag, in „Menschenwerden, Weltenseele und Weltengeist“, 2. Teil, Bibl.-Nr. 206, GA Dornach 1967. Wichtiges über die Entwicklung des Kindes.

Darmstadt, 25.–30. Juli 1921: Hochschulveranstaltung „Anthroposophie und Wissenschaft“, Pädagogischer Abend vom 28. Juli, in „Die Menschenschule“, 27. Jg. 1953 Heft 5.

Dornach, Sonntag 7. August 1921: Mitgliedervortrag, in „Menschenwerden, Weltenseele und Weltengeist“, 2. Teil, Bibl.-Nr. 206, GA Dornach 1967. Wichtiges über die Entwicklung des Kindes zwischen dem 7. und 14. Jahre.

Stuttgart, Montag 29. August bis Dienstag 6. September 1921: 8 öffentliche Vorträge über „Anthroposophie, ihre Erkenntniswurzeln und ihre Lebensfrüchte, mit einer Einleitung über den Agnostizismus als Verderber echten Menschentums“, Bibl.-Nr. 78, GA Dornach 1968.

Stuttgart, Sonntag 4. September 1921: Ausführungen zur Mitgliederversammlung der Anthroposophischen Gesellschaft, in „Der Mensch in seinem Zusammenhang mit dem Kosmos“, Bd. 1, Dornach 1954.

Stuttgart, Mittwoch 7. September 1921: „Der Baugedanke von Dornach“, mit Lichtbildern, öffentlich. Nicht gedruckt.

Stuttgart, Donnerstag 8. September 1921: Ausführungen über die Jugendbewegung bei einer Zusammenkunft mit einer Jugendgruppe, in „Die Erkenntnisaufgabe der Jugend“, Dornach 1957.

Stuttgart, Sonntag 11. September 1921: Lehrerkonferenz.

Dornach, Montag 26. September 1921, öffentlich: „Die pädagogische Erkenntnis des kranken und gesunden Menschen“, in „Die Menschenschule“, 34. Jg. 1960 Heft 3.

Dornach, Montag 26. September bis 10. Oktober 1921: 2. Theologenkurs.

Dornach, Samstag 29. Oktober 1921: Mitgliederversammlung, siehe „Anthroposophie als Kosmosophie“, 2. Teil, Bibl.-Nr. 208, GA Dornach 1972. Über die 7 Lebensstufen des Menschen.

Aarau, Freitag 11. November 1921, öffentlich: „Die pädagogische Grundlage der Waldorfschule“, in „Aufsätze über die Dreigliederung des sozialen Organismus und zur Zeitlage 1915–1921“, Bibl.-Nr. 19/24, GA Dornach 1961.

Stuttgart, Mittwoch 16. November 1921: Lehrerkonferenz.

Kristiania (Oslo), Mittwoch 23. und Donnerstag 24. November 1921: 2 Vorträge für die Pädagogische Vereinigung, „Erziehungs- und Unterrichtsmethode auf anthroposophischer Grundlage“, in „Die Menschenschule“, 8. Jg. 1934 Hefte 1–4.

Kristiania, Donnerstag 24. November 1921: Zweigvortrag, siehe „Nordische und mitteleuropäische Geistimpulse“, Bibl.-Nr. 209, GA Dornach 1968.

Dornach, Montag 12. Dezember 1921: Mitgliedervortrag, in „Nordische und mitteleuropäische Geistimpulse“, Bibl.-Nr. 209, GA Dornach 1968. Jugendbewegung; Erwachsene und Kinder.

Stuttgart, Freitag 16. Dezember 1921: Ansprache bei der Grundsteinlegung für das neue Haus der Waldorfschule, in „Rudolf Steiner in der Waldorfschule“, Stuttgart 1958.

Dornach, Freitag 23. Dezember 1921 bis Samstag 7. Januar 1922: Weihnachtskurs für Lehrer, 16 Vorträge, siehe „Die gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelisch-Geistigen“, mit Fragenbeantwortungen, Bibl.-Nr. 303, GA Dornach 1969.

Stuttgart, Donnerstag 12. Januar 1922, öffentlich: „Natürlicher Tod und geistiges Leben. Freie anthroposophische Ausblicke“, in „Goetheanum“, 15. Jg. 1936, Nrn. 3–8.

Stuttgart, Samstag 14. Januar 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Dienstag 17. Januar 1922, öffentlich: „Anthroposophie und die Rätsel der Seele“, in „Zur Pädagogik Rudolf Steiners“, 5. Jg. 1931, Heft 1, und „Die Menschenschule“, 11. Jg. 1937, Heft 7/8.

Berlin, Sonntag 5. bis Sonntag 12. März 1922: Anthroposophischer Hochschulkurs. 8. März: „Anthroposophie und Erziehungswissenschaft“, in „Blätter für Anthroposophie“, 14. Jg. 1962, Heft 5; 11. März: „Anthroposophie und Sprachwissenschaft“, in „Blätter für Anthroposophie“, 14. Jg. 1962, Heft 9.

Stuttgart, Montag 13. März 1922: Eurythmie-Einleitung. Keine Nachschrift.

Stuttgart, Mittwoch 15. März 1922: Lehrerkonferenz.

Haag, Freitag 7. bis Mittwoch 12. April 1922: Anthroposophisch-wissenschaftlicher Kurs. 9. April: Besprechung über Pädagogik. Geleitet von Lehrern der Waldorfschule. Keine Nachschrift.



Stratford, Mittwoch 19. April 1922: „Das Drama mit Bezug auf die Erziehung.“ Von der Fortsetzung dieses Vortrages am 21. April ist keine Nachschrift vorhanden.

Stratford, Sonntag 23. April 1922: „Shakespeare und die neuen Ideale.“ Die Vorträge vom 19. und 23. April in „Shakespeare und die neuen Erziehungs-ideale“, Stuttgart 1959.

Stuttgart, Freitag 28. April 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Dienstag 9. Mai 1922: Elternabend der Freien Waldorfschule, in „Rudolf Steiner in der Waldorfschule“, Stuttgart 1958.

Stuttgart, Mittwoch 10. Mai 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Dienstag 23. Mai 1922: Zweigvortrag, „Der Verfall des menschlichen Intellekts und das Sich-Wehren gegen die Spiritualität.“ Privatdruck Dornach 1942.

Wien, Donnerstag 1. bis Montag 12. Juni 1922: West-Ost. Zweiter internationaler Kongreß der anthroposophischen Bewegung. 10 Vorträge, in „Westliche und östliche Weltgegensätzlichkeit“, Dornach 1950 und Stuttgart 1961, Taschenbuch.

Stuttgart, Dienstag 20. Juni 1922, 8 Uhr: Feier zum Beginn des 4. Schuljahres, in „Rudolf Steiner in der Waldorfschule“, Stuttgart 1958.

Stuttgart, Dienstag 20. Juni 1922, 16 Uhr: Zweite Mitgliederversammlung des Vereins Freie Waldorfschule, in „Rudolf Steiner in der Waldorfschule“, Stuttgart 1958.

Stuttgart, Dienstag 20. Juni 1922, 20 Uhr: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Mittwoch 21. Juni 1922, 19.30 Uhr: 1. Vortrag für die Waldorflehrer: „Erziehungsfragen im Reifealter.“

Stuttgart, Mittwoch 21. Juni 1922, 20.30–23.30 Uhr: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Donnerstag 22. Juni 1922, 19.30 Uhr: 2. Vortrag für die Waldorflehrer: „Zur künstlerischen Gestaltung des Unterrichts.“ Beide Vorträge in „Erziehungsfragen im Reifealter. Zur künstlerischen Gestaltung des Unterrichts.“ Stuttgart 1958.

Stuttgart, Donnerstag 22. Juni 1922, 20.30–22.30 Uhr: Lehrerkonferenz.

Dornach, Sonntag 2. Juli 1922: Einleitung zur Eurythmieaufführung für Kinder aus der Umgebung Dornachs. Keine Nachschrift.

Oxford, Mittwoch 16. bis Dienstag 29. August 1922: Holiday Conferences, 12 Vorträge: „Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst.“ Dornach 1956, Taschenbuch Dornach 1972.

Oxford, Samstag 19. August 1922: Einleitung zur Kindereurythmie, in „Eurythmie, die Offenbarung der sprechenden Seele“, Bibl.-Nr. 277, GA Dornach 1972.

Dornach, Samstag 16. September 1922: Pädagogischer Vortrag während des französischen Kurses, in „Der Goetheanumgedanke“, Bibl.-Nr. 36, GA Dornach 1961.

Stuttgart, Dienstag 3. bis Sonntag 15. Oktober 1922, 13 Vorträge: „Geistige Wirkenskräfte im Zusammenleben von alter und junger Generation“ (Pädagogischer Jugendkurs), Bibl.-Nr. 217, GA Dornach 1964.

Stuttgart, Mittwoch 4. Oktober 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Freitag 6. Oktober 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Sonntag 15. Oktober 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Donnerstag 26. bis Samstag 28. Oktober 1922: Medizinische Woche, 4 Vorträge, „Anthroposophische Grundlagen für die Arzneikunst“, Dornach 1950.

Stuttgart, Samstag 28. Oktober 1922: Lehrerkonferenz.

Haag, Samstag 4. November 1922, öffentlich: „Die religiöse und sittliche Erziehung im Lichte der Anthroposophie“, in „Die Menschenschule“, 20. Jg. 1946, Heft 4/5.

London, Sonntag 19. November 1922, halböffentlich: „Moralische Erziehung vom Gesichtspunkte der Anthroposophie“, in „Goetheanum“, 24. Jg. 1945, Nrn. 12–15.

London, Montag 20. November 1922, öffentlich: „Erziehungskunst durch Menschenerkenntnis“, in „Die Menschenschule“, 35. Jg. 1961, Heft 5.

Stuttgart, Freitag 24. November 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Montag 4. Dezember 1922: Zweigvortrag, in „Geistige Zusammenhänge in der Gestaltung des menschlichen Organismus“, Bibl.-Nr. 218, GA Dornach 1972.

Stuttgart, Dienstag 5. Dezember 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Samstag 9. Dezember 1922: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Samstag 9. Dezember 1922: Zweigvortrag, in Bibl.-Nr. 218, GA Dornach 1972.

Dornach, Sonntag 24. Dezember 1922 bis Samstag 6. Januar 1923: 9 Vorträge, „Der Entstehungsmoment der Naturwissenschaft in der Weltgeschichte und ihre seitherige Entwicklung“, Bibl.-Nr. 326, GA Dornach 1975.

Sonntag, 31. Dezember 1922 auf Montag, 1. Januar 1923: Brand des Goetheanums.

Stuttgart, Mittwoch 17. Januar 1923: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Dienstag 23. Januar 1923: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Dienstag 23. Januar 1923: Zweigvortrag, in „Anthroposophische Gemeinschaftsbildung“, Bibl.-Nr. 257, GA Dornach 1965.

Stuttgart, Dienstag 30. Januar 1923: Zweigvortrag, in „Anthroposophische Gemeinschaftsbildung“, Bibl.-Nr. 257, GA Dornach 1965.

Stuttgart, Mittwoch 31. Januar 1923: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Dienstag 6. Februar 1923: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Dienstag 6. Februar 1923: Zweigvortrag, in „Anthroposophische Gemeinschaftsbildung“, Bibl.-Nr. 257, GA Dornach 1965.

Stuttgart, Dienstag 13. Februar 1923: Zweigvortrag, in „Anthroposophische Gemeinschaftsbildung“, Bibl.-Nr. 257, GA Dornach 1965.

Stuttgart, Mittwoch 14. Februar 1923: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Mittwoch 14. Februar 1923: Zusammenkunft mit einer Jugendgruppe, in „Die Erkenntnisaufgabe der Jugend“, Dornach 1957.

Stuttgart, Montag 26. bis Mittwoch 28. Februar 1923: Delegiertenversammlung der Anthroposophischen Gesellschaft in Stuttgart, in „Rudolf Steiner und die Zivilisationsaufgaben der Anthroposophie“, Dornach 1943.

Stuttgart, Dienstag 27. Februar 1923: 1. Mitgliedervortrag.

Stuttgart, Mittwoch 28. Februar 1923: 2. Mitgliedervortrag.

Beide Vorträge in „Zwei Vorträge zur Delegiertenversammlung“, Berlin 1923.

Stuttgart, Donnerstag 1. März 1923: Ansprache bei einer Monatsfeier, in „Rudolf Steiner in der Waldorfschule“, Stuttgart 1958.

Stuttgart, Donnerstag 1. März 1923: Lehrerkonferenz.

Stuttgart, Mittwoch 7. März 1923: 1. Vortrag über Musik für Waldorflehrer und Musiker.

Stuttgart, Donnerstag 8. März 1923: 2. Vortrag über Musik. Beide Vorträge in „Das Wesen des Musikalischen“, Bibl.-Nr. 283, GA Dornach 1969.

Stuttgart, Donnerstag 8. März 1923: Lehrerkonferenz.

## HINWEISE

zu Seite

- 17 *Schulvereinskonferenz*: Erste Mitgliederversammlung des Vereins „Freie Waldorfschule“. Vgl. „Rudolf Steiner in der Waldorfschule“, Liste Nr. 8 und Einleitung S. 1/20–22.
- 18 *Mechanik und Feldmessen, Situationszeichnen*; weiter unten: *Spinnerei und Weberei; Gesundheitslehre und Verbandslehre*: Vgl. die Ausführungen auf S. 29.
- 18 *keinen Stundenplan*: Das heißt hier, keinen festgelegten Plan, zu welcher Zeit des Jahres die einzelnen Unterrichtsepochen der Oberklassen gehalten werden sollten, sondern nur deren Zeitlänge.
- 18 *Lebenskunde*: Technologie. Siehe Hinweis zu S. 1/286.
- 19 *Religionsunterricht* . . . nach den Klassen verteilt: Siehe Einleitung S. 1/36.
- 19 *Über den Lehrplan sprechen wir noch*: Gemeint ist über den Lehrplan für alte Sprachen. Dies Gespräch mit Fräulein Dr. Maria Röschl fand statt im September 1921. Vgl. E. A. Karl Stockmeyer, „Rudolf Steiners Lehrplan für die Waldorfschulen“; 2. Vervielfältigung Heft II, S. 136, 137.
- 19 *erst in der 5. Klasse anfangen*: Also nicht in der 4. (Latein) und 6. Klasse (Griechisch) wie im 1. und 3. Lehrplanvortrag vorgesehen war. Liste Nr. 6.
- 21 *Eurythmiesaal*: Damals auch als Turnsaal benützt und ebenfalls für die Sonntagshandlungen. Später auch als „Säulensaal“ bezeichnet.
- 22 *Jean Paul*: Siehe Hinweis zu S. 1/219.
- 22, 23 *Metrik und Poetik; Sammlung Göschen*: Siehe Dr. K. Borinski, „Deutsche Poetik“. Sammlung Göschen Nr. 40. – Rudolf Steiner hat später auch genannt: J. St. Zauper, 1784–1850, „Grundzüge zu einer deutschen theoretisch-praktischen Poetik aus Goethes Werken entwickelt“, Wien 1840.
- 22, 23 *Bartsch, Lachmann, Simrock*: Die Nennung der Namen von Bartsch und Lachmann bezieht sich wohl weniger auf die Metrik als auf deren wissenschaftliche und herausgeberische Arbeit am Nibelungenlied. Dessen Übersetzung von Karl Simrock erschien zuerst 1827.
- 23 *Vortrag in Dornach*: Siehe den Vortrag vom 6. Oktober 1920 in „Die Kunst der Rezitation und Deklamation“, GA Dornach 1967.
- 23 *Wochenweise wechseln nicht gut; längere Zeit verwenden*: Vgl. S. 1/69.
- 27 *zweieinhalb Stunden*: Weil sich das in den Gesamtstundenplan nicht gut einordnete, wurde statt dessen für die Oberklassen an den zweistündigen Hauptunterricht dreimal wöchentlich noch eine dritte Stunde angefügt.

- 28 *Herman Grimm klagte immer*: Vergleiche auch die Ausführungen Rudolf Steiners in „Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft“, 6. Vortrag, 28. April 1920, Liste Nr. 12.
- 29 *Technische Mechanik – Feldmessen – Spinnerei – Gesundheitslehre*: Siehe die Ausführungen in „Menschenerkenntnis und Unterrichtsgestaltung“ vom 16. Juni 1921, Liste Nr. 17.
- 30 *den „Cid“ lesen*: Pierre Corneille, 1606–1684, Dramatiker. „Cid“ 1636.
- 32 *Abendvorträge*: Für Schüler, welche die 8. und 9. Klasse absolviert hatten. Diese Vorträge haben, wenn überhaupt, nur für sehr kurze Zeit stattgefunden.
- 32 *Laokoongruppe*: Siehe Hinweis zu S. 1/226.
- 33 *in Haubinda*: In Thüringen befand sich eines der von Dr. Hermann Lietz gegründeten „Deutschen Landerziehungsheime“. Rudolf Steiner hat es besucht, als er in Haubinda im Juni und August 1905 (nicht 1903!) Vorträge für einen Kreis von Mitgliedern der Anthroposophischen Gesellschaft hielt.
- 33 *So wie Fräulein Dr. v. Heydebrand*: Siehe Hinweis zu S. 1/156.
- 34 *Erwerbs- und Betriebsverhältnisse*: Siehe 2. Lehrplanvortrag. Liste Nr. 6.
- 34 *Geschäftsaufsatz*: Siehe „Methodisch-Didaktisches“, Liste Nr. 5, Vortrag 12 und 1. Lehrplanvortrag, Liste Nr. 6.
- 36 *Mysteriendramen*: Siehe Liste Nr. 42.
- 37 *Die Schule beginnt am 13. (September)*: Gemeint ist der Schulbeginn nach den großen Ferien. Das Schuljahr hatte schon am 18. Juni 1921 angefangen. Siehe Hinweis zu S. 1/289.
- 37 *Wiedererrichtung der Hilfsklasse*: Sie hatte vorübergehend aufhören müssen, weil Karl Schubert einen Klassenlehrer zu vertreten hatte. Siehe auch Einleitung S. 1/45, 46.
- 39 *Theologenkurs in Dornach*: Es war der 2. Theologenkurs, der die Gründung der „Christengemeinschaft“ in sich schloß. Siehe Einleitung S. 1/39.
- 39 *Suchen Sie ein Lehrbuch*: Dieser Lehrer gab kurz danach Rudolf Steiner ein Verzeichnis einiger Schulbücher, die er für brauchbar hielt. Rudolf Steiner steckte das Blatt wortlos in die Tasche und kam nie wieder darauf zurück.
- 39 *Die Sache mit Dickens*: Rudolf Steiner hatte für die 7. Klasse „Christmas Carol“ vorgeschlagen, vgl. S. 1/274. Sachwortverzeichnis.
- 41 *Ästhetiken von Vischer und Carrière*: Friedrich Theodor Vischer, 1807–1887. „Ästhetik oder Wissenschaft des Schönen“, 6 Bde. 1846–1857. – Moriz Carrière, 1817–1895, „Ästhetik“, 2 Bde. 1859.

- 41 *Deklamieren und Rezitieren*: Siehe den Kurs „Die Kunst der Rezitation und Deklamation“, GA Dornach 1967.
- 42 *neue Dissertation*: Hermann von Baravalle, „Zur Pädagogik der Mathematik und Physik“, Stuttgart, Der Kommende Tag Verlag, 1921. 3. Aufl. 1964.
- 43 *Am Kongreß lagen die Dinge da*: Baravalles Dissertation lag aus beim Stuttgarter Kongreß „Kulturausblicke der anthroposophischen Bewegung“ vom 28. August bis 7. September 1921. Siehe Zeittafel und Einleitung S. 1/17.
- 43 *Tonlehre im letzten Bande der Kürschner-Ausgabe*: Siehe Bd. IV 2, als letzter der Nachträge, S. 596–600.
- 44 *Kongreß in Stuttgart*: Siehe Hinweis zu S. 43.
- 44 *Dreigliederungs-Ortsgruppenversammlung*, 6. September 1921. Keine Nachschrift.
- 46 *Die Freie anthroposophische Jugend*: Kreise jüngerer Mitglieder an mehreren Orten, aus denen im März 1923 die Freie Anthroposophische Gesellschaft hervorging. Siehe Einleitung S. 1/14, 15.
- 47 *in Aarau*: Vortrag am 11. November 1921. Vgl. Zeittafel.
- 47 *Bei unserem Ersten Hochschulkurs*: September bis Oktober 1920. Vgl. Zeittafel und Einleitung S. 17.
- 47 *Dr. Boos*: Dr. jur. Roman Boos, 1889–1952. In Dornach am Goetheanum tätig für die Dreigliederungsbewegung, im Verein Goetheanismus (Einleitung S. 1/13) und für den Ersten Hochschulkurs.
- 47 *zu Weihnachten und Neujahr*: 1921/22 hielt Rudolf Steiner den „Pädagogischen Weihnachtskurs für englische Lehrer“, an dem auch Waldorflehrer sprachen. Vgl. Zeittafel und Liste Nr. 19.
- 50 *Fortbildungsschule in Dornach*: Siehe Einleitung S. 1/32.
- 51 *Fräulein van Blommestein*, 1882–1965. Lehrerin an der Fortbildungsschule.
- 55 *die Fibel*: Vgl. Hinweis zu S. 1/250.
- 55 *Ähnliches ist schon einmal diskutiert worden*: Wo und wann ist nicht nachzuweisen.
- 55 *Stockerau*: Ein Örtchen in der Nähe Wiens.
- 57 *Esoterische Stunden*: Siehe „Mein Lebensgang“, Kap. XXXII und XXXVI. Liste Nr. 48.
- 58 *der von der „Birseck-Post“, der Kully*: Siehe Einleitung S. 14.
- 58 *Theologenkurs*: Der 2. Theologenkurs, September/Oktober 1921. Siehe Einleitung S. 39.
- 58 *Ich will mir die Sache überlegen*: Rudolf Steiner ist nie wieder darauf zurückgekommen.

- 59 *Der Schulrat hat sich . . . angemeldet*: Siehe Einleitung S. 27, 30.
- 59 *Hospitant*: Vgl. Sachwortverzeichnis.
- 60 *Freie anthroposophische Jugend in Jena*: Vgl. Hinweis zu S. 46. Der pädagogische Kurs Ostern 1922 sollte später (vgl. S. 116) verschoben werden auf Oktober 1922. Er kam nicht zustande. Dafür wurde in Stuttgart vom 3.–15. Oktober 1922 der Pädagogische Jugendkurs gehalten. Siehe Einleitung S. 1/35 und Liste Nr. 23.
- 60 *Miss Cross ihre Schule*: Die von Miss Margaret Cross geleitete Schule in King's Langley Priory wurde am 16. April 1922 von Rudolf Steiner besucht. Heute heißt sie The New School, King's Langley, Herts. Vgl. S. 89 und 3/94, Einleitung S. 31. Liste Nr. 147. Vgl. auch Nachrichtenblatt 12. Jg. S. 58.
- 60 *Weihnachtskurs*: „Die gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen“, Dornach 1921–1922. Liste Nr. 19.
- 62 *Mignet*: Siehe Hinweis zu 1/284.
- 63 *Jules Verne*, 1828–1905. Verfasser einer großen Anzahl von phantastisch-naturwissenschaftlichen Romanen, die ihn berühmt machten.
- 64 *Schustersche Bibel*: Dr. Ignaz Schuster, gest. 1869. „Biblische Geschichte“, 1848. Der Text wurde im wesentlichen übernommen in „Und Gott sprach . . . Biblisches Lesebuch für das 3. Schuljahr der Freien Waldorfschule“. Herausgegeben von Caroline von Heydebrand und Ernst Uehli. 1930. Jetzt im J. C. Mellinger Verlag Stuttgart.
- 64 „*Vom Musikalisch-Schönen*“: 1854 von Eduard Hanslick. 1825–1904.
- 64 *Besprechung von Robert Zimmermann*: Vielleicht in Robert Zimmermann „Studien und Kritiken zur Philosophie und Ästhetik“, 2 Bde 1870.
- 64 *Musikästhetik von Ambros*: Gemeint ist wahrscheinlich „Die Grenzen der Musik und Poesie. Eine Studie zur Ästhetik der Tonkunst“ von Aug. Wilh. Ambros, 1856, 2. Aufl. 1872.
- 64 *Kurs zu Weihnachten in Dornach*: Vgl. Hinweis zu S. 60.
- 65 *Hochschulkurs in Berlin* (5.–12. März 1922); *Lesenlernen*: Siehe Rudolf Steiner, „Anthroposophie und Erziehungswissenschaft“, in „Blätter für Anthroposophie“, 14. Jg. Nr. 5, Mai 1962.
- 65 *Dreigliederungszeitung*: Siehe Einleitung S. 17, Liste Nr. 2.
- 65 *Weltkongreß von Honolulu*: Gleichnamiger Aufsatz in der „Dreigliederung des sozialen Organismus“ 3. Jg. Nr. 35, 2. März 1922.
- 68 „*Die Drei*“: Siehe Einleitung S. 17, Liste Nr. 138.
- 68 *Sachen, die . . . vor die Welt hingestellt werden müssen*: Daraufhin erschienen von den Lehrern eine Reihe von Aufsätzen über die von Rudolf Steiner angegebenen Themen. – In der „Dreigliederung des sozialen Organismus“: C. v. Heydebrand, Prüfungen an Kindern.

3. Jg. Nr. 41, 13. April. — H. v. Baravalle, Epochenunterricht statt Stundenplansystem. Ebenda. — H. Hahn, „Schwache“ und „starke“ Schüler. Ebenda Nr. 44. — E. A. K. Stockmeyer, Vom epochenweisen Unterricht. Ebenda. — In „Die Drei“: Cl. Düberg, Buchstabenformen. 2. Jg. Heft 1 (Erziehungsnummer). — E. Schwebsch, Der fremdsprachliche Unterricht in den unteren Klassen der Freien Waldorfschule. Ebenda. — J. Geyer, „Nicht versetzt“. Ebenda.
- 69 *zu Frl. Dr. v. Heydebrand*: Sie hatte in Berlin beim Hochschulkurs am 8. März, am Tage „Erziehungswissenschaften“ einen Vortrag gegen die Experimentalpädagogik gehalten. Dasselbe Thema hatte sie schon behandelt am 5. September 1921 auf dem Kongreß in Stuttgart. Dieser Vortrag (Korreferat) erschien in „Die Drei“ Heft 7, S. 688 f., und als Broschüre Stuttgart 1922: „Gegen Experimentalpsychologie und -pädagogik“. — Nach ihr sprachen in Berlin noch Dr. Stein und Dr. Schwebsch.
- 70 *im Vortrag in Berlin* am 11. März 1922: Rudolf Steiner sprach über „Anthroposophie und Sprachwissenschaft“. „Blätter für Anthroposophie“, 14. Jg. Heft 9, September 1922.
- 72 *Kurs über die Apokalypse*: Siehe Zyklus 6 „Die Apokalypse des Johannes“, 1908. Liste Nr. 67.
- 73 *Broschüre von Baravalle*: Siehe Hinweis zu S. 43.
- 73 *Husserl, Ruskin*: Die Namen sind im Stenogramm nicht sicher zu lesen.
- 75 *Vorträge von Schwebsch, Stein, Heydebrand*: Siehe Hinweis zu S. 69.
- 76 *Friedrich Rittelmeyer*: Damals Pfarrer in Berlin.
- 77 *Vortrag von Leinhas*: Beim Hochschulkurs in Berlin am Tag „Sozialwissenschaft“, 9. März 1922. Schon am 6. September 1921 hatte Leinhas ein „Korreferat“ gehalten über Robert Wilbrands „Ökonomie“. Das erschien in der „Drei“ 1. Jg. Heft 7, S. 117, und als Broschüre Stuttgart 1922 „Der Bankerott der Nationalökonomie“.
- 77 *Aufsatz von Unger*: „Kalkulation“ in der „Dreigliederung des sozialen Organismus“, 3. Jg. Nr. 27.
- 77 *Vortrag von Frl. Dr. v. Heydebrand*: Siehe Hinweis zu S. 69.
- 79 *Steffen hat jetzt im „Goetheanum“ den Weihnachtskurs abgedruckt*: „Über den Lehrerkurs Rudolf Steiners am Goetheanum.“ „Goetheanum“ 1. Jg. Nrn. 22–34. Als Buch „Der Lehrerkurs Dr. Rudolf Steiners im Goetheanum 1921.“ Der Kommende Tag Verlag, 1922. Vortrag 1 und 2 waren referiert von Dr. W. J. Stein.
- 80 *Professor Franz Cizek, 1865–1946*. „Methoden des Freien Zeichnens.“ Wien bei Schroll 1925. Von 1908 ab ließ er in der „Jugendkunstklasse“ an der Wiener Kunstgewerbeschule 30–40 zeichenbegabte Kinder vom 5.–14. Lebensjahr frei gestalten. Er sorgte nur für eine zielstrebende künstlerische Einfühlung und „holte aus den



- Kindern alles heraus, ohne die künstlerische Idee zu beeinflussen". (Lexikon der Pädagogik III, Verlag A. Francke, Bern.)
- 81 *Elternabend, 9. Mai 1922*: Vgl. Zeittafel sowie „Rudolf Steiner in der Waldorfschule". Liste Nr. 8.
- 81 *besondere Übungen*: Siehe Hinweis zu 1/115. Darüber auch in „Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit", 4. Vortrag. Liste Nr. 33.
- 82 *Memorandum*: Siehe Einleitung S. 1/28 f.
- 83 *Reichsverfassung*: Siehe Einleitung S. 1/26, 29.
- 85 *in Stratford*: Siehe die Vorträge „Shakespeare und die Erneuerung der Erziehungsideale", 19. und 23. April 1922. Vgl. Zeittafel und Liste Nr. 20.
- 87 *Kleist – mangelhafte Bildung (Bilder?)*: Das Wort ist im Stenogramm nicht sicher zu lesen. Am Ende des 5. Vortrages des Zyklus 35, „Die Evolution vom Gesichtspunkte des Wahrhaftigen", spricht Rudolf Steiner von Kleists Sehnsucht nach Bildern, von seinem Bilderjagen. Liste Nr. 73.
- 87 *Die Jordanschen Nibelungen*: Wilhelm Jordan, 1819–1906. „Nibelunge", Neudichtung der Nibelungensage, 1867–1874. Vgl. S. 99.
- 87 *„Herzog Ernst"*: „Ernst von Schwaben", Trauerspiel von Ludwig Uhland, 1818.
- 88 *den „Cid" lesen*: Siehe Hinweis zu S. 30.
- 88 *Kuno Fischer, 1824–1907*: „Goethes Faust", 1878. „Goethe-Schriften", 9 Bde, 1895–1908.
- 88 *Tiefurt*: 3 Kilometer von Weimar entfernter Landsitz der Herzogin Anna Amalia mit Park an der Ilm. Goethe war oft dort zu Gast.
- 88 *Kleptomanie*: Vgl. 1/124.
- 89 *King's Langley bei Miss Cross*: Siehe Hinweis zu S. 60.
- 92 *Schlußfeier, 30. Mai*: Darüber ist nichts bekannt.
- 92 *Schuljahrseröffnung am 20. Juni*: Vgl. Zeittafel. Siehe die Ansprache in „Rudolf Steiner in der Waldorfschule". Liste Nr. 8.
- 93 *„Goethe, der Schauende, und Schiller, der Sinnende"*: Siehe „Der Goetheanumgedanke inmitten der Kulturkrise der Gegenwart", Bibl.-Nr. 36, GA Dornach 1961.
- 93 *Einiges Pädagogisch-Didaktische*: 2 Vorträge „Erziehungsfragen im Reifealter. Zur künstlerischen Gestaltung des Unterrichts." Zeittafel und Liste Nr. 21.
- 93, 95 *Einführungskurs, am Beginn des Schuljahres*: Siehe „Menschen-erkenntnis und Unterrichtsgestaltung", 1921. Liste Nr. 17.
- 93, 95 *10. Klasse . . . dies anzuhören*: Siehe Einleitung S. 1/53.
- 98 *Hippolyte Taine, 1828–1893*: „Essais" 1857; „Nouveaux essais"

- 1865; „Voyage en Italie“ 1863; „Les Origines de la France contemporaine“ 1875–1890.
- 99 *Geibel und Marlitt*: Emanuel Geibel, 1815–1884. Lyriker, Dramatiker, Übersetzer, besonders 1852–1868 im Münchner Dichterkreis des Königs Maximilian II. – E. Marlitt, eigentlich Eugenie John, 1825–1887, schrieb viele Bände Romane im „Gartenlaubenstil“.
- 99 *Jordan*: „*Demiurgos*, ein Mysterium“, episch-dramatische Dichtung. 3 Bde., 1852–1854, von Wilhelm Jordan, 1819–1904. Vgl. S. 87.
- 99 *morgen einen kleinen Vortrag halten*: Siehe Hinweis zu S. 93.
- 100 *in Norwegen eine Art von Schule*: Vor Rudolf Steiners Tode entstand keine Waldorfschule in Norwegen. Liste Nr. 150.
- 102 *Gottfried Semper*, 1803–1879. Einer der führenden Baumeister um die Mitte des 19. Jahrhunderts; wirkte zuletzt auch in Wien. „*Der Stil*“, 2 Bde., 1860–1862.
- 103 *Jacobus Hendricus van't Hoff*, 1852–1911, Chemiker in Holland, zuletzt in Berlin, Nobelpreisträger. Begründet die Stereochemie mit Raumstrukturformeln in „*La Chimie dans l'espace*“, 1874.
- 103 *Hermann Kolbe*, 1818–1884, Chemiker. Wo er gegen van't Hoff polemisiert („schimpft“), ist noch nicht aufgefunden worden.
- 103 *Wilhelm Pelikan*: „Rätsel des Stickstoffs und ihre Erhellung durch anthroposophische Geisteswissenschaft.“ „*Die Drei*“, 1. Jg. Nr. 11, S. 1060. – „*Der Wasserstoff*“, ebenda 2. Jg. Nr. 5 S. 330.
- 103 *Eugen Kolisko*: Beim Wiener Kongreß sprach Eugen Kolisko am 1. Juni (statt Wilhelm Pelikan) über „Phänomenologie einzelner chemischer Stoffe und Prozesse“; am 6. Juni „Chemie und Antichemie. Außer- und innermenschliche chemische Prozesse“; am 9. Juni „Eine neue Physiologie des menschlichen Organismus“. – Über diese Vorträge referierte Hermann Poppelbaum in „*Dreigliederung des sozialen Organismus*“, 3. Jg. Nr. 50 S. 4–5.
- 103 *Tierarzenei-Institut*: Muß heißen: Tierärztliches Institut.
- 104 *Kohärer*, auch Koherer oder Fritter: Teil des Empfangsapparates für die Funkentelegraphie in deren frühesten Zeiten, z. B. bei Marconi 1896.
- 106 „*Zwölf Stimmungen*“: Siehe „*Wahrspruchworte*“, Bibl.-Nr. 40, GA Dornach 1961, Liste Nr. 45.
- 107 „*Origines . . .*“: von H. Taine. Siehe Hinweis zu S. 98.
- 107 „*Expansion of England*“, 1883: Von Sir John Robert Seeley, 1834–1895.
- 111 *wie die Freunde in Österreich sich gezeigt haben*: Beim Wiener Kongreß „*West–Ost*“ vom 1.–12. Juni 1922. – „*Westliche und östliche Weltgegensätzlichkeit*“, 1950. Liste Nr. 110.
- 112 *die Messe besuchen*: Es handelt sich um die katholische Messe. Die Menschenweihehandlung der Christengemeinschaft, die zuweilen auch Messe genannt wurde, gibt es erst seit September 1922.

- 113 *Was damals festgelegt wurde:* In dem sogenannten Memorandum. Siehe Einleitung S. 1/28 f.
- 113 *Sonntagshandlungen:* Siehe Einleitung S. 1/36–38.
- 114 *Den Evangelientext,* das heißt die Auswahl und die Übersetzung der bei den Sonntagshandlungen zu lesenden Texte, hat Rudolf Steiner nicht mehr geben können.
- 114 *französische Phrase:* Das Stenogramm könnte auch gelesen werden als „Phraseologie“.
- 115 *Lesebuch:* Siehe Hinweis zu 1/250.
- 115 *20 000 Mark; 100 Mark:* Es ist die Zeit der Geldentwertung in Deutschland.
- 115 *periodischer Unterricht in Handwerk:* Es wurden für die Oberklassen an vier Nachmittagen Perioden des Handwerksunterrichts von je zwei Stunden eingerichtet.
- 116 *Pädagogischer Kurs in Jena:* Siehe Hinweis zu S. 60.
- 116 *Themata in Oxford:* „Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst.“ Liste Nr. 22.
- 117 *im Wiener Vortrag:* Beim Wiener Kongreß (siehe Hinweis zu S. 111) hielten Dr. Hahn, Dr. Schwebsch, Frh. Dr. v. Heydebrand, Dr. Stein, Dr. Kolisko, Dr. v. Baravalle und Dr. Schubert Vorträge. Außerdem fanden am 6., 7., 8. Juni Besprechungen über Pädagogik statt.
- 118 *sehr berühmter Chemiker:* Prof. Emil Abderhalden. Vgl. 1/205.
- 119 *Ärztokollegium und Waldorfschule; Gänsheide und Kanonenweg:* Das Klinisch-Therapeutische Institut in Stuttgart, das von einem Ärztekreis geführt wurde, lag an der Gänsheide, die Waldorfschule am Kanonenweg.
- 121 *Abend mit einer Aussprache:* Dieser Ausspracheabend muß spätestens im Frühsommer 1922 stattgefunden haben.
- 122 *daß die Klasse (damals die 10.) zu mir gekommen ist:* Siehe S. 93, 95, Einleitung S. 1/53.
- 137 *Herr v. Gleich:* General Gerold v. Gleich. Er trat als Gegner der Anthroposophie auf. Siehe Einleitung S. 1/14.
- 138 *Schüler der höchsten Klasse eine Besprechung forderten:* Siehe S. 93, Einleitung S. 1/53.
- 140 *Stuttgarter System:* Mit ähnlichen Worten wies Rudolf Steiner wiederholt hin auf die unzureichende Zusammenarbeit der Stuttgarter Anthroposophen, auf die Cliquenbildung und ähnliches. Vgl. S. 156.
- 140 *eine Art Erklärung:* Das sog. „Memorandum“. Siehe Einleitung S. 1/28.
- 141 *der Bericht des Schulrates:* An das Kultusministerium über die Revision der Waldorfschule im Februar 1922 (S. 65 ff.) war der Schule im Herbst zugegangen. Siehe Einleitung S. 52.

- 145 *Vorsitzender aus der Schülerschaft*: Siehe S. 122.
- 146 *eine Art Dreiteilung*: Sie konnte damals nicht eingerichtet werden.
- 147 *Erklärung betreffend die ausgewiesenen Schüler*: Sie erschien im 4. Jg. Nr. 17 S. 6, 7 der Zeitschrift „Anthroposophie“, Liste Nr. 136.
- 150 *Besuch englischer Lehrer*: Er fand statt im Januar 1923 und dauerte 14 Tage.
- 150 *was ich gestern gesagt habe*: Darüber ist nichts mehr bekannt.
- 150 *Fräulein Waller in Dornach*: Siehe Hinweis zu 1/245.
- 152 *daß man Kinder mit gleichen Stufen zusammen tut*: Über Gruppieren im Sprachunterricht. Siehe Einleitung S. 1/49.
- 154 *Einklang zwischen dem Pädagogischen Jugendkurs und den Meistern der Pädagogik auf dem Berge*: Gemeint ist der Einklang zwischen den Teilnehmern am Pädagogischen Jugendkurs, den Rudolf Steiner vom 3.–15. November 1922 in Stuttgart gehalten hatte, und den Waldorflehrern.
- 154 *der pädagogische Kurs*: Der sog. „Jugendkurs“. „Geistige Wirkungskräfte im Zusammenleben von alter und junger Generation.“ Stuttgart 3.–15. Oktober 1922. Bibl.-Nr. 217, GA Dornach 1964, Liste Nr. 23.
- 155 *der pädagogische Kurs, der gehalten worden ist*: Der dreiteilige grundlegende Kurs vor der Schuleröffnung August/September 1919. Zeittafel. Liste Nrn. 4–6.
- 155 *Ärztetkollegium*: Siehe Hinweis zu S. 119.
- 157 *die Geister am Berge*: Das heißt die Lehrer der Waldorfschule, die an der Uhlandshöhe liegt.
- 163 *Turnen, zwei Klassen zu gleicher Zeit*: Gemeint war im gleichen Raum. Siehe S. 218.
- 163 *Methodik des Turnunterrichts*: Siehe S. 292–301.
- 164 *Handfertigkeit, Periodenunterricht*: Siehe S. 115.
- 165 *orthopädische Eurythmie*: Heileurythmie. Siehe Hinweis zu 1/190. Liste Nr. 16.
- 174 *Gabelung in bezug auf das Künstlerische*: Das konnte nur recht fragmentarisch durchgeführt werden.
- 176 *Sagensammlung von Richter*: Alfred Richter, „Deutsche Sagen“, Leipzig 1878, S. 27–87; „Der gute Gerhard“.
- 176 *„Der gute Gerhard“*, von Rudolf von Ems, um 1230, mittelhochdeutsche Verserzählung. Neuhochdeutsch in Versen von Simrock, 1848. In Prosa nacherzählt von Dr. Rudolf Treichler, Stuttgart 1955.
- 176 *in einem Dornacher Vortrag*: Siehe 25. und 26. Dezember 1916, in „Zeitgeschichtliche Betrachtungen“ 1. Teil. Liste Nr. 79.

- 176 *Sammlung von guten Balladen*: Sie ist nicht gemacht worden.
- 176 *Wildenbruch*: Ernst von Wildenbruch, 1845–1909, schrieb „Heldenlieder“, 1874, und eine lange Reihe historischer und „preußischer“ Dramen, die um 1900 sehr erfolgreich waren.
- 177 *Griechische Sagen von Niebuhr*: Barthold Georg Niebuhr, 1776–1831, Diplomat und Historiker. „Griechische Heroengeschichten. An seinen Sohn erzählt.“ Hamburg 1842.
- 177 *Eisenkur, wie ich sie heute morgen beschrieben habe*: Es ist nichts mehr darüber bekannt.
- 179 *erster und zweiter Seminarkurs*: Gemeint sind wohl 1. die drei Vortragskurse vom August/September 1919 und 2. „Meditativ erarbeitete Menschenkunde“ vom September 1920. Liste Nrn. 6 und 13.
- 190 *Turnsaal*: Der Grundstein für das neue Schulhaus, das auch einen Turnsaal erhalten sollte, war am 16. Dezember 1921 gelegt worden. Es wurde im Dezember 1922 in Gebrauch genommen. Siehe auch S. 202.
- 191 *über Ärztliches spreche*: Das kam noch nicht zustande beim Engländerbesuch im Januar 1923, sondern erst in der Konferenz vom 6. Februar 1923. Siehe S. 257 ff.
- 192 *ins Institut*: Das Klinisch-Therapeutische Institut in Stuttgart. Siehe Einleitung S. 1/19, 20 und Hinweis zu S. 119.
- 193 *Weihnachtsspiel*: Die Lehrer wollten die Oberuferer Weihnachtsspiele aufführen.
- 193 *Familie Matuschek*: Wohl Hörfehler des Stenographierenden für Malatitsch. So wird der Name angegeben von Karl Julius Schröer, „Deutsche Weihnachtsspiele aus Ungarn“, 1862.
- 199 *Die Evangelientexte*: Siehe Hinweis zu S. 114.
- 199 *Religiöse Erneuerung*: Siehe Einleitung S. 39–41.
- 200 *Zyklus von vier Vorträgen 1920 . . . im September*: „Meditativ erarbeitete Menschenkunde.“ Zeittafel. Liste Nr. 13.
- 200 *Heinrich Deinhardt*: „Beiträge zur Würdigung Schillers. Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen.“ Neu herausgegeben und eingeleitet von Dr. Günther Wachsmuth. Der Kommende Tag Verlag, Stuttgart 1922. Der Aufsatz darüber ist von Rudolf Steiner nicht geschrieben worden.
- 201 *das menschliche Ohr*: Siehe auch Rudolf Steiner, „Über Gesundheit und Krankheit. Grundlagen einer geisteswissenschaftlichen Sinneslehre.“ Vorträge für die Arbeiter am Goetheanumbau, Bd. 2, Vortrag vom 29. November 1922. Liste Nr. 113.
- 202 *den Neubau eröffnen*: Vgl. Hinweis zu S. 190.
- 202 *Dr. Hans Leisegang*: „Die Grundlagen der Anthroposophie“, 1922. Wahrscheinlich schrieb Albert Steffen an Rudolf Steiners Stelle

- seinen Aufsatz "Leisegang und seine Gewährsleute". „Das Goetheanum", 3. Jg. Nr. 8.
- 208 *Kongreß 1907: IV. Jahreskongreß der Föderation der europäischen Sektionen der Theosophischen Gesellschaft vom 18.–21. Mai 1907. „Mein Lebensgang", Kap. XXXVIII. Liste Nr. 48.*
- 209 *in der Landhausstraße:* Dort lag das damalige Zweighaus der Anthroposophischen Gesellschaft in Stuttgart.
- 210 *Mr. Gladstone:* Leiter einer großen Boarding School für Jungen, nahe bei der Michael Hall. Einer der ersten englischen Lehrer, die die Waldorfschule in Stuttgart besuchten.
- 211 *pädagogischer Kurs . . . Musikästhetik und Musikpädagogik.* Rudolf Steiner, „Das Tonerlebnis im Menschen", 7. und 8. März 1923. Zeittafel. Liste Nr. 24.
- 212 *das Zweifeln:* „Faust", 1. Teil, Schluß des Osterspazierganges: „Er knurrt und zweifelt, legt sich auf den Bauch, / Er wedelt. Alles Hundebrauch."
- 213 *Chymische Hochzeit von Johann Valentin Andreä:* „Chymische Hochzeit Christiani Rosenkreutz. Anno domini MCCCCLIX", von J. V. Andreä. Straßburg 1616. Abdruck mit Federzeichnungen von H. Wildermann. Regensburg 1923. Ins Neuhochdeutsche übersetzt von Walter Weber, Dornach 1942. Stuttgart 1957.
- 213 *Parzival – Armer Heinrich – Andeutungen in den Zyklen:* An vielen Stellen verstreut. Größere Ausführungen in Zyklus 26, „Die Mysterien des Morgenlandes und des Christentums", Berlin, 4. Vortrag. – Zyklus 31, „Christus und die geistige Welt. Von der Suche nach dem heiligen Gral", Leipzig, 5. und 6. Vortrag. Liste Nrn. 70 und 71.
- 213 *Simplicius von Grimmelshausen:* Hans Jakob von Grimmelshausen, 1625–1676. „Der Abenteuerliche Simplicissimus deutsch . . ." Mömpelgard (Montbéliard) 1669. Es schlossen sich noch mehrere Fortsetzungen an.
- 213 *Sudermanns „Ehre":* Hermann Sudermann, 1857–1928. „Die Ehre", Schauspiel, 1889.
- 214 *Vortrag in Berlin – zwölf Weltanschauungen:* Siehe Rudolf Steiner, „Der menschliche und der kosmische Gedanke", Zyklus 33. Liste Nr. 72.
- 215 *in meinem Sprachkurs:* „Geisteswissenschaftliche Sprachbetrachtungen", 1919–1920. GA Dornach 1970. Zeittafel. Liste Nr. 10.
- 216 *viele Dornacher Vorträge:* Es sind nicht ganze Vorträge über Literarisches gemeint, sondern Literarisches ist eingestreut in Ausführungen über andere Themen; so am 23. und 29. Juli („Das Geheimnis der Trinität", Bibl.-Nr. 214, GA Dornach 1970); 22. und 24. September („Die Grundimpulse des Weltgeschichtlichen Werdens der Menschheit", Bibl.-Nr. 216, GA Dornach 1965); 23. Okto-

- ber („Geistige Zusammenhänge in der Gestaltung des menschlichen Organismus“, Bibl.-Nr. 218, GA Dornach 1972); 2. und 4. Dezember („Das Wesen des Musikalischen und das Tonerlebnis im Menschen“, Bibl.-Nr. 283, GA Dornach 1969).
- 216 *Melancholie von Dürer; Hell–Dunkel*: „Kunstgeschichte als Abbild innerer geistiger Impulse“; Vortrag vom 8. November 1916, „Deutsche Plastik und Malerei“, Dornach 1940, S. 25/26; Vortrag vom 28. November 1916, „Rembrandt“, Dornach 1953, S. 10/11. Liste Nr. 80.
- 218 *gleichzeitig in demselben Raum (Turnen) zu unterrichten*: Vgl. S. 163.
- 218 *Der sogenannte kleine Eurythmiesaal* hinter der Bühne. Seine Bodenmaße waren 11,8 x 7,15 Meter = 84,37 Quadratmeter.
- 219 *Spiele für die zwei ersten Klassen*: Sind nicht eingerichtet worden.
- 220 *früher Schulschluß*: Das Schuljahr sollte dieses Mal schon zu Ostern schließen, und zwar, weil Ostern sehr früh lag, schon im März.
- 221 *„La vie de Molière“*: Hier scheint die Nachschrift sehr lückenhaft zu sein. Es ließ sich nichts Näheres feststellen.
- 221 *„Childe Harold's Pilgrimage“*: 1812–1818; von George Noel Gordon Lord Byron, 1778–1824.
- 221 *Macaulay – Luther – Carlyle*: Thomas Babington Lord of Macaulay, 1800–1859, Complete Works, Bde. 5–7, „Critical and historical Essays“, 1875. – Einen Aufsatz von Macaulay über Luther gibt es nicht. Hier liegt wohl eine Verwechslung vor mit: Thomas Carlyle, 1795–1881, „On heroes, hero-worship and the heroic in history“, Lecture IV, „The hero as priest, Luther, Reformation, Knox, Puritanism“, 1841. – Über Emerson vgl. 3/106 und Hinweise dazu.
- 222 *zwei Arbeiterkinder aus Dornach*: Die Väter arbeiteten am Goetheanumbau. Die Buben kamen in die 8. Klasse.
- 222 *Opferfeier*: Siehe Einleitung S. 1/37.
- 223 *Diskutierstunden*: Vgl. S. 122 und S. 145.
- 223 *die Bayreuther*: Die Anhänger Wagners.
- 224 *englische Lehrer*: Vgl. Hinweis zu S. 150.
- 224 *Gladstone*: Vgl. S. 210.
- 224 *das unermessliche Unglück*: Der Brand des ersten Goetheanum in der Silvesternacht 1922/23. Siehe Einleitung S. 1/14, 15.
- 224 *Stuttgarter System*: Vgl. Hinweis zu S. 140.
- 225 *Methoden, die seit 1919 eingerissen sind*: Siehe Einleitung S. 1/14.
- 225 *Dornacher Katastrophe*: Der Brand des Goetheanum.
- 227 *Religionsgespräch*: Mit den Trägern der „Bewegung für religiöse

- Erneuerung'', später „Christengemeinschaft''. Es ist darüber nichts Näheres bekannt. Vermutlich fand es statt Ende Dezember 1922 in den Tagen, als Rudolf Steiner die Vorträge über die geistige Kommunion hielt. Siehe Einleitung S. 40. Liste Nr. 111.
- 227 *Dornacher Vortrag vom 30. Dezember 1922*: In „Das Verhältnis der Sternenwelt zum Menschen und des Menschen zur Sternenwelt. Die geistige Kommunion der Menschheit''. 12 Vorträge, Bibl.-Nr. 219, GA Dornach 1966.
- 229 *Legendendarstellungen*: Dies dürfte die einzige Stelle sein, an der Rudolf Steiner die Legenden für die 2. Klasse erwähnt.
- 232 *zweite und dritte Generation nach Goethe*: Die Goetheanisten. „Vom Menschenrätsel'', die Kapitel „Eine vergessene Strömung im deutschen Geistesleben'' und „Bilder aus dem Gedankenleben Österreichs''. Liste Nr. 46.
- 233 *Karl Gustav Carus, 1789–1869*: Wahrscheinlich „Grundzüge der vergleichenden Anatomie und Physiologie'', 1828, 3 Bde. (1823?).
- 235 *Kollegium von drei bis vier Persönlichkeiten*: Später Verwaltungsrat genannt.
- 235 *republikanische Verfassung*: Vgl. 1/62, 83, 132, 271.
- 236 *Komitee von sieben Lehrern*: Siehe Einleitung S. 14.
- 239 *Erziehungstagung in England*: In Ilkley, 5.–17. August 1923. Siehe Liste Nr. 27.
- 241 *eine weitere Handlung*: Die Opferfeier. Siehe Einleitung S. 1/37.
- 242 *das Grundschulgesetz*: Vom 28. April 1920 über Schließung der privaten Grundschulen. Siehe Einleitung S. 29.
- 250 *Bund für ein freies Geistesleben*: Siehe Einleitung S. 1/18.
- 253 *der Kulturbund*: Der Kulturrat, gegründet im Juni 1919. Siehe Einleitung S. 1/17.
- 254 *der das Verwaltungsamt innehat . . . im Waldorfschulverein*: Siehe Einleitung S. 1/23.
- 254 *Spende für die Ruhrbevölkerung*: Im Januar 1923 besetzten französische und belgische Truppen das Ruhrgebiet. Die Bevölkerung leistete passiven Widerstand (Streiks) und kam dadurch in große wirtschaftliche Not.
- 255 *Verwandlung des Dreigliederungsbundes in den Bund für freies Geistesleben*: Siehe Einleitung S. 1/18.
- 255 *Nietzsche: Exstirpation des deutschen Geistes zugunsten des „Deutschen Reiches''*: Friedrich Nietzsche, 1844–1900. Das Zitat steht in: „Unzeitgemäße Betrachtungen'', erstes Stück: „David Strauß, der Bekenner und der Schriftsteller'' (1873), etwa eine Seite nach dem Anfang. Der Brief von 1871 wurde noch nicht gefunden. Vgl. auch „Friedrich Nietzsche, ein Kämpfer gegen seine Zeit'', Kap. I,



- „Der Charakter“, am Schluß des ersten Abschnittes. Liste Nr. 36. Siehe auch S. 280 und 3/106.
- 255 *Riesentodes*: Dieser Wortlaut steht eindeutig in der Nachschrift.
- 255 *Genueser Konferenz*: Siehe „Die Konferenz in Genua, eine ‚Notwendigkeit‘“. „Das Goetheanum“, 1. Jg. Nr. 33, 26. März 1922. Liste Nr. 58.
- 255 *Arbeitervorträge*: Die Bemerkung bezieht sich wahrscheinlich auf die ersten Arbeitervorträge vom Oktober 1921 bis August 1922, von denen keine Nachschriften erhalten sind.
- 257 *Die Ausführungen über Schulhygienische Fragen* ist eine der Ausnahmen, bei der Rudolf Steiner die Stenographin Frau Finckh zur Aufnahme zuzog.
- 264 *Hygienisches des Schulzimmers*: Diese Besprechung kam nicht zustande.
- 268 *unsere anfänglichen Stunden*: Der dreifache, grundlegende Kurs August/September 1919.
- 274 *Grimm, Grammatik*: Jakob Grimm, 1785–1863. „Die deutsche Grammatik“, 4 Bde. 1819–1826.
- 274 *die „Chymische Hochzeit“*: Siehe Hinweis zu S. 213.
- 275 *Robert und Trast in Sudermanns „Ehre“*: Siehe Hinweis zu S. 213.
- 276 *Dr. med. Richard Karutz, 1867–1945*, Ohrenspezialist, Ethnologe. Hatte Kinder in der Waldorfschule.
- 276 *Unternehmung der Franzosen*: Die Ruhrbesetzung. Siehe Hinweis zu S. 254.
- 278 *Memorandum*: Siehe Einleitung S. 1/28 f.
- 280 *Nietzsche . . . Täusche-Sprache*: „Jenseits von Gut und Böse“, 1886; 8. Hauptstück „Völker und Vaterländer“, Schluß von Nr. 244: „Man soll seinem Namen Ehre machen – man heißt nicht umsonst das ‚tiusche‘ Volk, das Täusche-Volk.“ Vgl. S. 255 und 3/106.
- 281 *Staatsschule in Bayern*: Hier dürfte ein Irrtum des Konferenzteilnehmers vorliegen. Das Französische war damals in Bayern nicht abgeschafft.
- 283 *Edouard Schuré, 1841–1929*: „Les enfants de Lucifer“, Drama, 1903 (?), deutsch von Marie Steiner, „Die Kinder des Luzifer“; in der Zeitschrift „Luzifer“, 1904; als Buch 1905. Neuauflage Dornach 1960 „Les grands initiés“, 1889, deutsch von Marie Steiner, „Die großen Eingeweihten“, in der Zeitschrift 1905; als Buch 1907. Neuauflage München 1956.
- 283 *Kapitel in Treitschkes Geschichte*: Heinrich von Treitschke, 1834–1896, „Deutsche Geschichte im 19. Jahrhundert“, 5 Bde. 1886–1894. 4. Buch, Kapitel: „Das junge Deutschland. Das souveraine Feuilleton.“

- 283 *Edmond Rostand*, 1868–1918, französischer Dramatiker. „Chantecler“, 1910.
- 284 *Ernährungszustand*: Die Hungerjahre des 1. Weltkrieges hatten einen jahrelang sehr schlechten Ernährungszustand der Schulkinder bewirkt.
- 284 *Abderhalden*: Vgl. Hinweis zu 1/205.
- 285 *vegetarische und Fleischnahrung*: Vgl. Rudolf Steiner „Über Gesundheit und Krankheit. Grundlagen einer geisteswissenschaftlichen Sinneslehre“. Bibl.-Nr. 348, GA Dornach 1959. Vortrag vom 13. Januar 1923, „Die Wirkung von Nikotin. Pflanzenkost und tierische Nahrungsmittel . . .“. Liste Nr. 113.
- 289 *das Klinisch-Therapeutische Institut* in Stuttgart. Siehe Einleitung S. 1/20.
- 290 *außerordentliche Schüler*: Hospitanten, vgl. S. 59.
- 290 *dazumal Parzival und Christentum*: Rudolf Steiner war am 16. Januar 1923 in der 11. Klasse gewesen, als Wolframs „Parzival“ besprochen wurde. Vgl. Walter Johannes Stein, „Weltgeschichte im Lichte des heiligen Gral“. 1928, S. 5–8.
- 292 *Delegiertenversammlung*: Siehe Einleitung S. 1/15.
- 293 *Turnen – vor Beginn des neuen Schuljahres*: Zu dieser Besprechung ist es nicht gekommen. Vgl. Fritz Graf von Bothmer, „Gymnastische Erziehung“, Dornach 1959.
- 294 *Eurythmiefiguren*: Siehe Einleitung S. 1/14.
- 296–298 *Lehrplan im Speziellen* für das Turnen: Zu dieser Ausarbeitung ist es nicht gekommen.
- 297 *Die Zeichnungen der Reckübungen* sind nach flüchtigen Skizzen in Vortragsnotizen kopiert. Vgl. auch „Die Kunst des Erziehens . . .“, Torquay, Fragenbeantwortung am 20. August 1924. Liste Nr. 33.
- 303 *bayrischer Usus . . . 13 Klassen*: In Bayern umfaßte die höhere Schule damals schon 13 Klassen; in Württemberg wurde das erst später eingeführt. Es gilt heute noch (1966).
- 305 *Opferfeier, 10. und 11. Klasse*: Siehe Einleitung S. 1/37. Damals waren (bis Ostern 1923) die 10. und 11. Klasse die beiden obersten. Später wurde es so geregelt, daß nur die Schüler der 11. und 12. Klasse teilnahmen.