Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 72 (1968)
Heft: 9

Artikel: Das Musische als belebende Kraft
Autor: Kelterborn-Hämmerli, Anna
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-317385

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 07.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Das Musische als belebende Kraft

Von *Dr. phil. Anna Kelterborn-Hämmerli*

Das Tagungsthema der diesjährigen *Internationalen Lehrertagung* im Kinderdorf Pestalozzi, Trogen, lautete: «*Musische Bildung und Leistungsschulung.*» Verschiedene prominente Erzieher des In- und Auslandes befaßten sich mit dem schöpferischen Gestalten im Unterricht und mit der musischen Bildung. Wir freuen uns, aus der Vielfalt des Gebotenen nachfolgend den Vortrag von Frau Dr. phil. *Anna Kelterborn-Hämmerli*, Uerikon, ZH, bringen zu dürfen.

Ungewollt und ungerufen stellt sich das Bild der Musen selber ein, wenn wir von «musischer Erziehung» hören, das Bild jener inspirierenden Kräfte, denen das Altertum einen so ernsthaften Kult weihte. Zwar rief schon Carl Spitteler aus, mit dem zu Schanden gelogenen Namen «Muse» dürfe man eine erlebte Wahrheit nicht verunehren. Und heute ist es selbstverständlich noch viel leichter, einen solchen Namen zu karikieren und die Karikatur hierauf mit vollem Recht abzulehnen. Aber dabei wollen wir uns nicht aufhalten, sondern uns zunächst dem Musen-*Mythos* zuwenden, der gerade für unser Tagungsthema Wesentliches aussagt. Vor allem scheint mir bemerkenswert, daß man sich diese Gottheiten nicht etwa wie unverbindlich über den Wolken schwebend vorstellte, nein, man wußte, daß sie imstande sind, kräftig in das soziale Leben einer Gemeinschaft einzugreifen. So wurde die Stadt Kroten von Pythagoras aufgefordert, den Musen ein Heiligtum zu errichten, um die bürgerliche Eintracht zu bewahren, und die Spartaner opferten den Musen sogar vor der Schlacht, damit nicht das Ungestüm des Kampfes sie beherrsche, sondern dessen Sinn, Zweck und Ziel. Nicht weniger entspricht es aber einer inneren Realität, wenn die Ilias mit den Worten beginnt: «*Singe, o Göttin, den Zorn des Peleiden Achilleus*», und wenn der erste Vers der Odyssee lautet: «*Singe, mir, Muse, den Mann, den Vielgereisten.*» Das ist keine Phrase. Man wußte, daß jeder Sänger zuerst ein Hörender ist und erst spricht, wenn die Stimme der Muse durch ihn erklingt. Prof. *Walter F. Otto* erwähnt und belegt diese und weitere Beispiele in einer tiefgreifenden Studie. Er geht sogar so weit, in der Verehrung der Musen die Summe aller griechischen Religiosität *und* Philosophie zu sehen. Denn, so sagt er, rein ästhetische Gesichtspunkte reichen zur Beurteilung dieses Musischen längst nicht aus, weil nämlich das Singen und Sagen auch alle Erkenntnisse umschließe. Damit sind wir bei der Einsicht angelangt, die Schiller zu den Versen führte: «*Nur durch das Morgentor des Schönen dringst du in der Erkenntnis Land.*»

Beide Denker zeigen jedenfalls etwas für unser Thema Belangreiches: Schönheit und Kunst befriedigen nicht nur das Gefühl — und sie rufen auch, wenn sie echt sind, keinen Gefühlsüberschwang hervor — sondern sie sind verschwistert mit der Wahrheit und dem Wahrheitsuchen. Keinen mehr oder weniger entbehrlichen Schmuck

des geistigen Lebens stellen sie dar, sondern eine seiner Wurzeln. Ihre Pflege befruchtet daher immer das gesamte Leben und harmonisiert nicht zuletzt das Verhältnis zum Mitmenschen, sie führt wirklich zu der «bürgerlichen Eintracht».

Gerade in dieser Hinsicht erweist sich die Musik als ein Musengeschenk direktester Art. Der mythische Orpheus besänftigt nicht nur wilde Tiere, er bringt sogar den Entschluß der Todesgötter ins Wanken. Und der historische Plato verlangt von dem Jüngling, der in seine Akademie eintreten will, daß er bewandert sei in Geometrie und *Musik*. Der Sinn für Musikalisches entspringt unserem Wesenskern und berührt nicht nur dessen Oberfläche, dies wurde immer wieder empfunden und in den Begriffsbildern der jeweiligen Zeit auch ausgesprochen. Ich will hier nur eine Stimme aus dem 19. Jahrhundert erwähnen, diejenige *Jakob Burckhardts:* Er fühlte sich angewidert, wenn er Menschen, die er als trocken und philiströs kannte, im Konzertsaal sitzen sah! Er gestand es seinem Studenten Spitteler, der soeben behauptet hatte: *«Nur gute, mit Herz begabte Menschen können wahrhaft musikalisch sein, die andern heucheln sich Musikliebe bloß vor.»*

Die Persönlichkeit *Carl Spittelers* selbst interessiert uns hier ebenfalls, denn er erlebte das Umfassende alles Musischen in schmerzlicher Intensität. Zeitlebens fühlte er sich mehr zum Maler und Musiker geboren als zum Dichter. Die musikalischen Essays, die er zur Zeit seiner Redaktionstätigkeit verfaßte, füllen denn auch ein stattliches Bändchen, und sie behandeln so aktuelle Themen wie *«Die Charakteristik der Tonarten»*, *«Zur Ästhetik des Tempos»*, *«Der konventionelle Schluß der Musikstücke»* etc. Sinngemäß ist zudem die erste autobiographische Skizze des Dichters *«Die Musik mein Zuchtmeister»* überschrieben.

* * *

Nun soll aber wiederum ein Blick auf den Mythos uns weiterführen. In Hesiods Schöpfungsgeschichte erscheint kein Geringerer als der Himmelskönig *«Zeus, der Vater der Götter und Menschen»* als Erzeuger der Musen. Damit sehen wir unsere neun Schwestern sogleich in den umgreifendsten Weltzusammenhang gestellt. Noch aufschlußreicher ist aber — und auch hierauf macht Walter F. Otto aufmerksam —, daß als ihre Mutter Mnemosyne, die Kraft der Erinnerung, genannt wird. Dies heißt nichts anderes, als daß die Erinnerung, das Gedächtnis, das Eingedenksein die Voraussetzung des Musischen ist, daß also das Künstlerische von einer Kunst des Sicherinnerns abstammt.

Die Erinnerung ist jedoch zugleich die persönlichste Domäne des Einzelnen, und wir dürfen daher uns jetzt getrost an uns selber wenden. Wir wollen an eigene Erinnerungen appellieren und uns fragen: Welches waren die Ereignisse, die am fruchtbarsten in uns nachwirkten, die also auch heute noch eine belebende Kraft aus-

strahlen? Wenn ich für mich selber antworte, so muß ich sagen: Es sind diejenigen, in die das Musische in irgend einer Form mit hineingespielt hat. Ich möchte mir daher erlauben, im Folgenden von der Situation des Menschen auszugehen, der alt werden durfte, der schon aus einer gewissen Distanz zurückschaut auf seine mittleren und seine Kinderjahre, und nun aus dieser Distanz zu schildern beginnt, wie und wo eine solche belebende Kraft besonders eklatant zutage getreten ist.

Man kann normalerweise nicht in seine Kindheit zurückschauen, ohne zugleich das Bild seiner Mutter zu sehen. Wenn ich aber das unermeßlich viele, für das ich meiner Mutter danke, aufzählen sollte, so müßte ich als etwas vom ersten nennen: ihre unbedingte und ganz spontan dem Herzen entspringende Begeisterungsfähigkeit für das Schöne, mag es uns draußen in der Natur erschienen sein oder drinnen im Bereich des häuslichen Lebens. Nichts bleich Ästhetisierendes haftete dieser Begeisterungsfähigkeit an, dafür war sie schon viel zu umfassend, konnte sie doch auch eine *schöne* Tat, ein *gutes* Bild, eine *wahre* Pracht betreffen. Für kleine Kinder sind jedoch Sinneseindrücke eine Nahrung wie Milch oder Luft, und ob solche Eindrücke von Erfreulichem oder Häßlichem, Aufbauendem oder Destruktivem herrühren, macht die Nahrung zu etwas Kräftigendem oder etwas Kränkendem.

Diese Mutter, der die Kinder so viel Aufbauendes verdanken, war zwar selbst künstlerisch tätig, aber ich glaube nicht, daß sie willentlich künstlerische Tendenzen in ihre Erziehung aufnahm. Ob diese Tendenzen nicht gleichwohl wirkten, ist eine andere Frage, denn jeder Mensch beeinflußt den anderen ja viel nachhaltiger durch das, was er *ist,* als durch das, was er *tut* oder gar nur *redet.*

Als es sich später wegen Erkrankungen ergab, daß diese Mutter, die Lehrerin war, ihre vier Mädchen selbst unterrichtete (zunächst auf Wunsch ihres Arzt-Gatten), trat das künstlerische Element schon deutlicher hervor. Daß viel gezeichnet und gemalt, gesungen und aufgeführt wurde, ist heute selbstverständlicher als am Beginn dieses Jahrhunderts, und es verteilte sich natürlich über den ganzen Tag. Der eigentliche Unterricht fand morgens von 8—9 Uhr statt und hieß demgemäß «d'Schtund». Nachher half die Mutter dem Vater in der Sprechstunde, während wir noch etwas Aufgaben machten und auch in Garten und Haus zu tun hatten. Die eine Stunde Unterricht war aber gewiß sinnvoll aufgebaut, sonst hätte sie nicht den ganzen Stoff der ersten 4 oder 5 Schuljahre aufnehmen können, wie dies tatsächlich geschah. Um mit den Altersgenossen in Kontakt zu bleiben, gingen wir mit ihnen ins Zeichnen, Singen und Handarbeiten und jeweils im Frühling ans Examen. Einmal im Quartal besuchte uns der Inspektor und schaute die oft bunt illustrierten Hefte durch, und damit war der staatlichen Kontrolle Genüge getan. Noten oder Zeugnisse bekamen wir nie. Einer Eigentümlichkeit dieses Unterrichts erinnerte ich mich plötzlich, als Dr. Bühler in seinem

Referat schilderte, wie die Zöglinge Pestalozzis zum Spinnen rechneten oder Sprachübungen machten. Während ihrer «Schtund» und während sie sich in aller Intensität dem Kinde zuwandte, strickte unsere Mutter die umfangreichsten Kleidungsstücke, ohne daß ihr Blick auf die hölzernen Nadeln oder auf ihre Hände fiel. Auf mich aber wirkten diese lichten und lebhaft bewegten Hände so anregend wie die muntere Wellenbewegung eines Bächleins.

Angewandte Rechnungen dachte die erfinderische Mutter oft selbst aus, und selbstverfaßt waren auch viele der Gedichte, die wir lernten (ohne natürlich jemals nach ihrem Autor zu fragen). Das Wirkungsvollste der «Stunde» war gewiß eine freudige Aktivität, die von der Lehrerin ausging, die Stimmung neugierigen Entdeckens und Eroberns, die alles durchdrang, bis in das dornige Gebiet der Orthographie hinein. Wenn z. B. als Diktat Rückerts Liedchen vom «Grasemückchen» gegeben wurde — «auf dem Brückchen, sing ein Stückchen, trink ein Schlückchen» etc. —, so konnte dieses glückliche Vögelchen die Phantasie jahrelang bewegen, und die Tücken des ck hörten auf, Tücken zu sein. Als mir kürzlich das Pestalozziwort zu Gesicht kam: *«Ein Unterricht ist keinen Pfifferling wert, wenn er nicht Freude und Mut erzeugt»*, stand unwillkürlich das Bild unserer mütterlichen Lehrerin vor mir. Sie lebte uns vor, ohne ein Wort darüber zu verlieren, daß Lernen etwas Herrliches ist, etwas unvergleichlich Schönes, das Freude schafft und Lebensmut spendet.

* * *

Wo einer Freude kein künstlerisches Element innewohnt, degeneriert sie, das beobachten wir häufig genug. Erstaunlicherweise fehlt dieses Element aber nie in Volksbräuchen und traditionellen Belustigungen von Gegenden, die noch abseits vom Strom der modernen Zivilisation liegen. Darum darf ich jetzt bei einem anderen Gipfel von «belebenden Erinnerungen» stehen bleiben und einiges von dem, was mein Mann und ich in Rumänien und Mexico erlebten, schildern.

In *Rumänien* wohnten wir am Fuß der bewaldeten östlichen Karpathen, in einem Dorf, worin jedes Häuschen seinen Webstuhl besaß und wo die Frauen auf ihrem Gewebe Stickereien hervorzauberten, ohne die Möglichkeit einer Vorzeichnung überhaupt zu kennen. Oft genug verliefen ihre Wochen mühselig, aber daraus hervor funkelten die Feiertage mit nicht endenden Chortänzen rings um die in der Mitte postierten Musikanten herum. Nicht nur diese Musik und diese Tänze, auch alles, was sich in Sprache und Gesang offenbarte, war von ausgeprägter Eigenart. Während Oster- und Neujahrsbräuche uralte Zaubersprüche bargen, brachten Hochzeiten und Begräbnisse aber auch spontane Neuschöpfungen hervor. Dies geschah besonders im Schmerz um einen Dahingegangenen.

Sowie nämlich ein Mensch die Augen für immer geschlossen hatte, oblag es einem Angehörigen, meist einer älteren Frau, das Häuschen laut schreiend zu verlassen und auf dem Vorplatz mit durchdringender Stimme das Leben des Verstorbenen zu besingen, es in einem rhythmischen Sprechgesang gleichsam nochmals abzuschreiten mit ihm. Laut klagend rühmte und verherrlichte sie ihn, wobei rauhe, durch alle Vokale und Tonlagen gezogene Wehrufe das Ganze in regelmäßigen Abständen gliederten. In all ihrer Ungeschliffenheit und Urtümlichkeit besaßen diese Totenklagen tatsächlich jene Kraft, die echt Musisches kennzeichnet.

Es ist daher berechtigt, was vor gut 100 Jahren zu der ersten Sammlung rumänischer Volkslieder geschrieben wurde: «*Der Rumäne ist ein geborener Poet.*» Auch seine Märchen bestätigen es. Sie interessieren nicht nur durch ihre oft mythischen Inhalte. Ebenso fasziniert ihr typisches Lokalkolorit, das ein tiefe Verbundenheit mit allem, was wächst, grünt und blüht, offenbart. Wenn jemand z. B. unumwunden reden soll, so heißt es: «*Sprich grün*», und das Vergebliche geschieht «*bloß für die Blüten des Apfelbaums*».

Allem Musischen ist eine innere Beweglichkeit eigen. Auch die Musen des Mythos ruhen ja nie, sie schlingen im Singen ihre Reigen und tun es mit Vorliebe an sprudelnden, nie ruhenden Quellen. Derart beweglich ist die Verwandlungskunst rumänischer Märchengestalten. Sie brauchen sich bloß an den Kopf zu schlagen, und schon sind sie ein Feuer, Tier, Wasser oder lebloser Gegenstand. Daß Jünglingspaare Esche und Schwertlilie heißen oder Keule und Schwert, weist in dieselbe Richtung. Man liebt keine starren Konturen, die Charaktere bleiben im Fluß. Auch die Reise vom Diesseits ins Jenseits und wieder zurück gelingt ohne viel Umstände. Das Jenseits ist nur «das andere Ufer», und die meisten Helden haben gerade dort etwas Entscheidendes zu tun. Sogar wenn die Handlung in der Hütte eines realistisch gezeichneten, geplagten Bauern beginnt, gleitet sie bald in die Welt des Zaubers und Wunders hinein, und niemand ist davon überrascht. Schon die ständige Eingangsformel «*Es war einmal wie keinmal*» hat darauf vorbereitet. Zudem werden die Zuhörer durch Zwischen- und Anrufe stets in das Geschehen mitaufgenommen: Die Märchen sind zum Hören, nicht zum Lesen bestimmt, was glücklicherweise auch heute noch gilt. Es geht hervor aus einer dreibändigen Publikation von neu aufgenommenen Volksmärchen, die das Ethnographische Institut Bukarest 1967 herausgab.

Nach dem Erlebnis dieser noch angeborenen künstlerischen Fähigkeiten konnte dann in den Vereinigten Staaten ein ebenso unbefangenes unkünstlerisches Verhalten auffallen. Daß ihm die Anstrengungen Einzelner aber immer entgegenstanden, zeigte die Giebelinschrift eines Museums am Mississippi: «*Ich stehe für die Zeit, da Kunst das tägliche Brot für jeden Mann, jede Frau und jedes Kind sein wird.*» Gleichwohl spürten wir erst durch den Gegen-

satz, als der Wohnsitz nach *Mexico* verlegt wurde, die Erfrischung einer abermals verwandelten Atmosphäre. Plötzlich spielten die Kinder auf der Straße wieder phantasievoller, und in der Luft war wieder Musik, gesungen oder der Mandoline entlockt, ohne ausschließlich durch ein Massenmedium ans Ohr zu dringen.

Die künstlerischen Impulse im mexikanischen Volksleben seien wiederum nur von einer Seite her charakterisiert, diesmal am Beispiel der traditionellen Weihnachtsspiele. Diese waren in ihrer spanischen Form durch die katholische Kirche nach Mexiko gelangt, aber sie konnten sich hier ungestörter entwickeln und erhalten als auf unserer Pyrenäenhalbinsel. Die Franziskaner, die nach der Eroberung das geistige Leben des Landes verwalteten, taten dies mit beachtlichem Verständnis für die Indios. Zwar verbrannten auch sie die aztekischen Bilderhandschriften, aber die vorgefundene sprachliche und musikalische Kultur suchten sie auf ihre Weise weiter zu pflegen. Sie errichteten schon im Jahrzehnt der conquistà Musikschulen für Knaben und Mädchen, sie legten spanisch-aztekische Wörterbücher an, und sie zeigten die szenischen Darbietungen aus der Heilsgeschichte, wie dies in Europa seit dem Mittelalter geschah. Daraus entstanden die Weihnachtsspiele, die auch in unserem Jahrzehnt noch zu Stadt und Land aufgeführt werden.

In der *«Posada»* steht nicht die Christgeburt im Mittelpunkt, sondern, was ihr unmittelbar voranging, das Suchen einer Herberge. Auf drastische Weise wird die Gastfreundschaft zweimal verweigert, wenn Joseph und Maria anklopfen. Es geschieht dies im Freien, indem das heilige Paar in der Abenddämmerung sich reihum vor die Haustüren begibt, und zwar in Begleitung von zwei Chören, die in Strophen und Gegenstrophen um Obdach bitten und die streng abweisende Antwort erteilen. Neunmal, vom 15. bis zum 24. Dezember, vollzieht sich diese Handlung, und immer ist es ein anderer Bürger, dem schließlich die Rolle des dritten und barmherzigen Herbergvaters zufällt. Jetzt geht das Tor auf, Joseph und Maria treten ein, und die ganze Gesellschaft von Chören und von der Straße sich hinzu gesellenden Begleitern folgt nach und wird im geräumigen Innenhof und Garten bewirtet.

Reicher gegliedert sind die *«Pastorelas»*, die sich ebenfalls beim Einnachten, aber vor Kirchenfassaden und in den dort einmündenden Gassen abspielen. Hier singen und tanzen Schafhirten zum Klang ihrer Flöten und Pfeifen. Plötzlich erschrecken sie durch den Glanz des Engels, der die Geburt des Messias verkündet. Sie raffen nun eilig Geschenke zusammen und begeben sich auf den Weg nach Bethlehem, während Männer und Frauen aller Stände sich ihnen anschließen. Der Eremit Antòn und einige andere maskierte Charakterfiguren dürfen dabei nie fehlen. Dem ganzen Zug versperrt jedoch bald Luzifer den Weg, umwallt von gespenstigen Dämonen. In einer anderen Gasse wird es aber ebenfalls hell — man wird unmittelbar an den nächtlichen Aufbruch der Kliggen beim Basler

Morgenstreich erinnert — und von dorther stürmt der Engel Michael mit *seiner* Schar. Jetzt gibt es einen gewaltigen Kampf. Michael siegt, die Dämonen fliehen, und der Gang nach Bethlehem kann fortgesetzt werden. Dieser Gang führt in die erleuchtete Kirche, und alle, Hirten und Begleiter, Engel und Teufel, vereinigen sich zu Füßen des heiligen Kindes.

Vielleicht wirkt dieses Spiel deshalb so nachhaltig, weil alle seine Figuren einem schon wochenlang vertraut waren. Sie standen farbenfroh und fast lebensgroß seit dem ersten Advent im Chor jeder Kirche, umgeben von szenischen Ein- und Aufbauten, deren Phantastik alles übertraf, was unserem Begriff einer Krippe entsprach. Da erhoben sich Berge, denen weißgestrichene Bäume entstiegen. Dazwischen standen Gutshöfe und Kastelle und symbolische Bauten wie der runde Turm der Jungfrau in ihrem umschlossenen Garten. Durch ein Tal zogen die Könige auf ihren Kamelen, in einem anderen lagerten die Hirten. Knaben trieben Enten und Truthähne herbei, Fischer brachten goldschuppige Fische, Frauen mahlten Mais oder buken Fladen, Greisinnen spannen. Sogar Luzifer fehlte nicht, der im Hintergrund den heiligen Antòn auch in der Kirche in Versuchung führte. Ohne Worte und Lieder lebte hier noch die Universalität des barocken Welttheaters, worin das Musische ja einen Höhepunkt erreichte und zu überborden drohte.

* * *

Diese beiden Exkurse nach Osten und Westen, nach Rumänien und nach Mexico, konnten belebende musische Kräfte nachweisen, die aus der Vergangenheit stammen. Sie deuten zurück, und sie wirken heute auf uns wie ein Nachhall, etwa gemäß dem Rückertvers:

Die Poesie in allen ihren Zungen
Ist dem Geweihten *eine* Sprache nur,
Die Sprache, die im Paradies erklungen,
Eh sie verwilderte auf ihrer Spur.

In Europa zurück stießen wir aber auf einen Quell des Musischen, der nicht aus der Tradition gespiesen wird, und da dieser Quell dem pädagogischen Feld entsprang, freut es mich doppelt, Ihnen hier davon zu berichten. Wir wurden auf ihn aufmerksam, als es sich ergab, daß unsere Kinder im Haag die dortige *Rudolf Steiner Schule* besuchten und wir Einblick gewannen in die *Waldorf-Pädagogik*, so genannt nach der ersten derartigen Schule in Stuttgart. Der Direktor der Waldorf Astoria Zigarettenfabrik hatte diese im Jahre 1919 für seine Angestellten- und Arbeiterkinder gemäß den Hinweisen von Rudolf Steiner eingerichtet. In solchen Schulen, deren es heute in Europa etwa 60 gibt, wird das Musische nicht als willkommene Beigabe, sondern als Grundlage betrachtet. Nicht etwa, um damit lauter Künstler zu erziehen, sondern weil künstlerische Fähigkeiten beim Kinde wie im primitiven Volksleben noch auf natürliche Weise vorhanden sind. Aktiviert man sie, statt sie brachliegen zu lassen,

wirkt dies kräftigend zurück auf die gesamte Konstitution. Der Unterricht berücksichtigt daher, daß besonders zwischen dem 7. und 14. Jahr eine spontane Beziehung zu Klang, Rhythmus und Farbe besteht, und er macht diese Beziehung für jedes Fach fruchtbar. Einmaleins-Reihen werden z. B. nicht nur kopfmäßig geübt, man läßt sie auch klatschen und taktieren oder hüpfend und schreitend «in Fleisch und Blut» übergehen. Daß allem Sprachlichen ein künstlerisches Element innewohnt, ist einleuchtend. Da zudem bei den 7jährigen auch der Sprechorganismus noch bildsam und die Nachahmungslust noch nicht erloschen ist, werden schon in der ersten Klasse zwei Fremdsprachen gelehrt (einschließlich des stammverwandten Deutsch waren es in Holland sogar drei), jedoch vorerst ausschließlich mündlich, durch Gespräche und Singspiele etc. Wie andere Nebenfächer werden sie von Fachlehrern erteilt. Der Hauptunterricht obliegt jedoch dem Klassenlehrer, der seine Schüler durch alle acht unteren Schuljahre emporführt. Bevor er dann seine Arbeit bei einer neuen ersten Klasse wieder aufnimmt, hat er das Recht auf ein Freijahr, das seiner persönlichen Fortbildung dient. Dieser 8—9jährige Zyklus schaltet die Gefahr, das Unterrichten zu einer den Lehrer lähmenden Routine wird, weitgehend aus. Als eine besonders wohltätige Einrichtung empfanden wir den *Epochenunterricht,* d. h. die Tatsache, daß sämtliche Hauptfächer 3—5 Wochen lang durchgehend jeden Morgen von 8—10 Uhr (ohne Pause) dargeboten, geübt und möglichst vielseitig verarbeitet werden. Dieses Postulat des Epochenunterrichtes, für das sich Prof. Schulz (Berlin) in seinem Referat energisch eingesetzt hat, ist hier also seit beinahe 50 Jahren erfüllt. Wir lernten diese neue Erziehungskunst nicht aus der Sicht der Theoretiker, sondern der Eltern kennen, wir konnten ihre Auswirkungen auf das Kindes- und sogar auf das Familienleben beobachten, und heute steigt daher auch aus diesem Feld für mich eine Fülle belebender Erinnerungen auf.

* * *

Als ein Beispiel sei hiefür der altsprachliche Unterricht erwähnt, dem ich mich in der Folge an verschiedenen Rudolf Steiner Schulen widmen konnte. Es wird ihm nicht das Gewicht beigelegt wie an Gymnasien, aber er beginnt mit 2 Stunden schon in der 5. Klasse. In der 6. folgen 2 Stunden Latein, und beides sollte bis zur 12. Klasse fortgesetzt werden, was heute aber nicht mehr für die gesamte Klasse geschieht. Die Rudolf Steiner Schule Bern ging nun dazu über, jeweils in der 5. Klasse als Vorbereitung für die alte Geschichte eine *Griechischepoche* einzubauen. Was sich dabei an bis jetzt 11 Jahrgängen zeigte, ist außerordentlich interessant. Besonders auffallend ist jedesmal die ungemeine Bereitschaft für diesen Stoff, doppelt auffallend, weil sie auch bei intellektuell schwächeren Schülern vorhanden ist. Man kann sich des Eindrucks nicht erwehren, daß die ganze Schar der 30—35 Lernenden durch diese

Epoche wie frisch belebt wird, und als Lehrer sucht man natürlich den Grund für ein solches Verhalten. Nun ist tatsächlich die griechische Sprache im Gegensatz zum Latein und zu den modernen Idiomen noch in hohem Grad von Jugendkräften durchpulst. Ihre Klänge und Rhythmen zu hören und zu sprechen, heißt zugleich, sich in konkrete Kraftverhältnisse hinein zu begeben. Wenn diese Lautverbindungen erklingen, von Einzelnen gesprochen, im Chor oder wechselweise in mehreren Chören, wirken sie auf die Kinder so offensichtlich harmonisierend, daß man direkt von einem Heilsprechen, einer subtilen Form von Heilgymnastik sprechen kann. Wiederum läßt uns dies an den Mythos denken: Waren die griechischen Sprachgenien, die Musen, nicht Apollon unterstellt, dem vorzugsweise heilenden Gott? Aber auch eine andere Parallele drängt sich auf. Prof. Widmer machte uns auf die Evidenz des biogenetischen Grundgesetzes in heutigen Kinderzeichnungen aufmerksam. Betrachtet man unter diesem Gesichtspunkt die menschheitliche Geschichte, so sieht man das historische Griechentum auf einer Stufe angelangt, die derjenigen unserer Heranwachsenden vor Beginn der Reife nicht unähnlich ist. Beiderseits halten sich jugendlich bildsame, der höheren Führung noch willig aufgeschlossene Kräfte im Gleichgewicht mit Tendenzen, die zur Festigung und ichbetonten Verselbständigung streben. Daß die Griechischepoche gerade von Fünftklässlern durchgemacht wird, rechtfertigt sich also. Das neue Alphabet lernen wir jeweils in den ersten Tagen, wir malen und rezitieren es, und jeder begreift rasch, daß so schönen Klängen und Formen auch individuelle Namen zukommen. Denn wo wir Heutige nur noch stummelhaft von a, b oder c reden, kennt und achtet der Grieche ja noch die Eigenart eines Alpha, Betha, Gamma. Hexameter über Götter- und Heldentaten lernen die Schüler ohne große Mühe, und sie bieten sie zuletzt als ein leicht dramatisiertes Ganzes dar. Natürlich üben wir auch Prinzipielles aus der Formenlehre, aber stets unter dem Gesichtspunkt, an einfachen Beispielen zugleich etwas für das Griechentum Wesentliches kennen zu lernen. Nach demselben Ziel richtet sich die Auswahl der Vokabeln. Wieviel läßt sich erzählen bei Worten wie Pferd und Streitwagen, Pflug und Stier, Ölbaum und Weinstock, Tempel, Opfer und Altar, Wettkampf und Siegespreis! Und welche Verblüffung weckt das Wort *s-cholé*, das *Muße* bedeutet, aber zu unserem «*Schule*» wurde, weil nur der Begüterte die Muße besaß, lernen zu dürfen! Eine Fülle von Empfindungen vermittelt auch der Gruß *chaire* oder *chairete*, den wir natürlich zu Beginn und Ende der Doppelstunde täglich gebrauchen. Nach dem Lexikon heißt er «*Freue dich*», aber das zugrunde liegende Wort charis birgt eine ganze Strahlengarbe von Bedeutungen. Es meint zugleich Freude und Gnade, Dank, Anmut und schenkende Liebe, bringt also eine Freude von besonders schöner Färbung zum Ausdruck. Unserm engadinischen Alleigra fehlt diese Nuance, und das römische salve ist ebenfalls enger umschränkt. Was aus an-

deren Vergleichen zu holen ist, aus unserm Grüßgott, aus bonjour und how are you, ciau oder servus etc., bringen die Kinder dann schnell selber heraus. Auch was Grazie ist, leiten sie aus diesem Gruß ab, und ebenfalls was die Begriffe caritas und Eucharestie bedeuten. Denn am Schluß der Epoche erklingen jeweils noch griechische Evangelienverse, und an der Wand hängen Bildwerke aus dem frühchristlichen Altertum. Dann entziffern wir auf Sarkophagen das Christusmonogramm und lesen gar unser vertrautes chaire auf Grabstelen. Der Gruß weißt also über den Tod hinaus. Er ist in seiner Beweglichkeit und Wandlungsfähigkeit ein echt musisches Wort, und darum soll dieses helle, frohe *chaire* eine Betrachtung über belebende musische Kräfte abschließen.

WETTBEWERB

Schulfunksendungen für die Unterstufe

Der Wunsch nach vermehrten *Schulfunksendungen für die Unterstufe* (1.—3. Schuljahr) ist allgemein. Leider lassen sich aber verhältnismäßig wenig Autoren für die Bearbeitung eines Unterstufenthemas finden. Deshalb schreibt die Schulfunkkommission der deutschsprachigen Schweiz erstmals einen Wettbewerb zur Erlangung guter Beiträge für diese Stufe aus.

Teilnahmeberechtigt ist jedermann. Themen und Gestaltung können frei gewählt werden. Die radiophonischen Mittel sind so einzusetzen, daß der Stoff anschaulich und der Altersstufe entsprechend dargeboten werden kann. Die Sendung soll für die Lehrer ein echtes Hilfsmittel für einen lebendigen Unterricht darstellen.

Dauer der Sendung: 15—25 Minuten, was etwa einer Manuskriptlänge von 180—300 Schreibmaschinenzeilen entspricht.

Preise. 1. Preis Fr. 500.—, 2. Preis Fr. 300.—; 3. Preis Fr. 200.—.

Für Beiträge, die zur Ausstrahlung gelangen, wird zusätzlich das übliche Sendehonorar ausgerichtet. Im übrigen behält sich das Radio der deutschen und rätoromanischen Schweiz, Abteilung Wort, vor, auch nichtprämiierte Manuskripte zu erwerben.

Einsendeschluß: 31. Januar 1969.

Die Jury besteht aus Mitgliedern der Schweizer Schulfunkkommission und Vertretern der Abteilung Wort von Radio DRS. Ihr Entscheid ist endgültig.

Die mit einem Kennwort versehenen Beiträge sind zusammen mit der verschlossenen Adresse des Verfassers einzusenden an: *Schweizer Schulfunk, Region I, Brunnenhofstr. 20, Postfach, 8042 Zürich.*

Die Bekanntgabe der Preisträger erfolgt in Presse und Radio.

Eine rege Mitarbeit erwartet die

Regionale Schulfunkkommission I