

PŘECHOD OD HRY K PRÁCI VE ŠKOLE

Velmi křivdíme malému dítěti, když nebereme jeho hru vážně. Hra je pro ně tak závažná, jako pro dospělého jeho práce. Dětské zaujetí pro hru může být bezbřehé. Hraje si na hru jako takovou a činnost takto vynaložená neslouží společnosti. K tomu musí být člověk teprve postupně vychován. Přitom však musí zůstat zachovány tvůrčí síly, které spočívají ve hře. Čím více života a tvůrčích sil v sobě člověk má, tím lépe dokáže splnit úkoly ve službě celé společnosti. Nemůže pro ni být opravdu cenným přínosem, když mu chybí svěžest, nadšení a duchapřítomnost. Je proto neskonale důležité zachovat v dospělém člověku přirozené vlastnosti zdravého hravého dítěte. Dítě předškolního věku má třeba při malování plné právo na vlastní náměty, na potěšení vlastního srdce z barev i čar, na pohyby štětce i tvary, které tak vznikají a jimž se plně oddává. Měli bychom mu v tom vždy ponechat plnou svobodu. Jinak je tomu však v nižších třídách základní školy. Zde maluje proto, že to dostalo za úkol, který by rádo splnilo co nejlépe. Má třeba pečlivě namalovat vedle žluté plochy modrou, nebo obklopit červené kruhy kolem dokola zelenou barvou. Maluje, aby se něčemu naučilo, asi tak, jako když se učí hrát na housle nebo na klavír. Podle svých schopností získávají pak děti určité „dovednosti“. Musí se snažit, musí se cvičit a opět cvičit. Když s jásotem vítají přinášené malířské palety, štětce, hrnečky a džbánky s vodou, je jim jasné, že teď už nejde o hraní, ale o vážnou práci. A je to špatné, když se děti těší na práci? Když pracují svědomitě a s tvůrčím zaujetím tak, jako si kdysi hrávaly, nemůžeme mít námitky. Hlavně že je celkové pojetí vyučování začínajících školáků postaveno na základech

malířsko-plastických ze strany jedné a rytmicko-lyrických ze strany druhé.

Je úzkoprsé a duchamorné vnucovat dětem pil jakékoli činnosti její intelektuální smysl a „význam“ a opomíjet výkony jejich tvořivosti.

V pravém smyslu slova je například řeč také tvůrčí výkon. Hláska se tvoří tak dokonalými nástroji jako hrtan, patro, jazyk, zuby, rty a vzduch. Děti musí prožívat svou účast na tvorbě slov a musí si vážit této lidské tvůrčí činnosti. Malé děti, které se právě učí mluvit, prožívají jako samozřejmost svou radost z této činnosti. Nadšeně opakují každou hlásku, každé slovo. Smějí se takovému spojení hlásek, jejichž zvuk jim připadá zvláštní.

Dva malí klučínové z berlínského předměstí, kteří s rodiči občas jezdili do centra, pořád opakovali názvy zastávek, kterými projížděli. Všeljak je obraceli v puse jako ten nejlepší bonbón. Jak tajemně a hluboce zněla stanice „Rummelsburg“, jak „Alexanderplatz“ sám od sebe vyskočil z pusy ... Slova měla především svůj zvukový charakter, některá rozveselovala, jiná tísnila. Malé děti mají také radost z neslušných slov, což rodiče sice trápí, ale děti jsou nadšené. Zřídka kdy je slyší a také mívají tak působivý zvuk - a dospěli se při tom tak legračně pohoršují...

Jak pěkné jsou veršičky z „Chlapečova kouzelného rohu“ a jak málo spočívá jejich krása v jejich „smyslu“. Právě naopak: Čím menší smysl, tím větší šprým. A k tomu ještě rytmus a krása zvukomalby:

„A tak ve stříhacím domečku všichni jančí,
tam myšky zpívají a tančí.“

Jsou kouzelná slova, se kterými si děti rády pohrají. Jean Paul jako dítě používal slova „Weltweisheit“ (světová moud-

rošt) a „Morgenland“ (země Orientu), která mu ještě nemohla dávat smysl. Ale v jejich zvuku bylo tajemné a úchvatné zdání. Podobná slova mají auru. Dětem připadá, že jejich zvuk nejen slyší, ale i chutnají a vidí jejich záři.

V začátcích školního věku by se právě tomuto neintelektuálnímu základu lidské řeči měla věnovat zvláštní pozornost. Například básničku nehodnotíme podle obsahu, kterému děti zcela porozumí stejně až později, ale pro její umělecké utváření, pro její rytmus, znélost a hudebnost. Děti mají vzácný dar procífovat jasnou zářivost hlásky A, temnou strašidelnost U, ostré a špičaté I, odmítavé E i úžas probouzející O. Jsou s nimi vnitřně citově spojeny. Nejúčinnější je při tom pomoc eurythmie. Eurythmie jakožto řeč pohybů odpovídá přiměřeně právě pohyblivosti dětí.

Dnes se často vyslovuje požadavek potlačení materialismu. Určitě to nebude mít úspěch, když už docela malé školní děti odsuzujeme k vnitřní pasivitě. Nepomohou tu ani tělesná cvičení, která by nahradila duševní činnost. Děti samy musí zažít, jak jejich duchovní jsoucno působí při utváření slov a jak právě ony jsou neustále tvořící bytosti. Že třeba spojení hlásek ve slově „oblouk“ značí cosi zaobleného, kulatého - to berou sice na vědomí, ale bez mimořádného zájmu. Jsou tu však ta kulatá O, co podivuhodně připomínají zaoblenost oblouku, je tu B, připomínající objetí maminky, je tu L, připomínající pohyb dvou mlýnských kol a OU, se kterým se skláníme k rozbitému kolenu, ale i K, tvrdé jak ta mlýnská kola. *To vše vyžaduje činnost a vnitřní zaujetí, živoucí pozornost celého člověka a také hlubokou úctu před faktem, že sám ještě může být tvůrcem v určité oblasti svého bytí.*

Písmena by děti měly také nejdříve prožívat v jejich obrazové formě, dříve než se z nich stanou pouhé významové značky. Zde se můžeme zamyslet nad zajímavou otázkou, proč studenti gymnázií většinou tak Čmárají, že se to dá sotva přečíst.

A proč žáci z obecných škol píšou tak pečlivě, i když ne vždycky krásně (záleží to zřejmě na způsobu, jakým se psaní učí). Zřejmě proto, že gymnazisté už dávno pochopili, že psaní nemá jiný účel než uchovávat a předávat intelektuální obsah. Nad obsahem svých písemných prací úplně zapominají na tvary písmen. Žáci základních škol jsou však méně intelektuální a dosud volnější, a tak co písmem *tvorí*, totiž „tvary“, je důležitější nebo aspoň stejně důležité jako obsah těchto tvarů.

U menších dětí je však důležité, aby se do písmen vžily, sledovaly očima jejich vznik a utváření. Současně by obrazy písmen měly vzněcovat jejich fantazii a děti by se měly se svým psaním zcela ztotožnit, a to tak, aby psaní nebylo pouhý činnost ruky, která nepozorovaně a co nejrychleji sleduje myšlenky hlavy.

Knihy waldorfských pedagogů uvádějí mnoho příkladů metodiky pro vyučování psaní. Fantazii učitele se meze nekladou a každý může najít nové a nové obrazy, které se mu zdají vhodné, aby přiblížily písmena k srdci dítěte. Zmíním se tu jen o známé starobylé hlásce dvojité W - už sám její tvar jako by předobrazoval ve větru se vlnící vodní plochu či vzdouvání velkého vlnobití.

Ani zde se vůbec nejedná o hříčky, ale o vážný úkol: nedopustit, aby živoucí síly dítěte zakrněly v abstraktní obratnosti při výuce psaní a čtení. Všechny tyto zdánlivé maličkosti jsou podstatnější než si myslíme. Podle způsobu, jakým se dítě učilo číst a psát, budou se jeho duševní síly buď plodně rozvíjet, nebo zakrnlí.

Také *barvy a tóny* by se dítě mělo naučit prožívat, protože je to pro duševní utváření budoucího člověka velmi důležité. Právě v hudbě se lidstvo dosud nejméně zmaterializovalo. Lidé dosud dokáží vnímat tóny jako takové a ne proto, že něco znamenají, třeba Šumění lesa nebo zurčení potoka. Podobné smýšlení se dosud odmítá a pociťuje se jako víceméně nemuzi-

kální. V malířství už nemáme tomu odpovídající podobné názory. Tam už barvy samy a jejich kombinace mají svůj cíl, něco představují - krajinu, portrét, zátiší atd.

Pro shora uvedený způsob výuky je nutné překonávat jednostranný intelektualismus a dále naučit dítě dávat barvám život a ne je jen prostě používat - na střechu dát červenou, na žábu zelenou, na oblohu modrou. Malé dítě dosud spojené s duchovnem prožívá jako samozřejmost, že žlutá barva září, červená má cosi na práci a modrá se raději stáhne do pozadí. Prostě všechny barvy něco *dělají*. Na pomoc vychovateli je tu také Goethova Nauka o barvách. Goethe rozlišuje barvy teplé a studené, barvy ve stupnici dur nebo mol. Kvalitním dojmem souladu a disonance působí určité barevné konstelace. V této nauce o barvách pokračoval Rudolf Steiner na základech své duchovní vědy.

Postupně získávají děti úctu k zvláštnostem jednotlivých barev, což je chrání před pouhým subjektivním expresionismem, ale také před zpátečnickým pojmáním barvy jako pouhé služby, která jen „obléká“ předměty. Jejich vztah ke světu barev bude srdečný a umělecký.

Názorné vyučování

V jednom velmi moderním slabikáři o velkoměstě byl mezi jinými zobrazen a popsán *keř* růže. Dětem se přístupnými výrazy a krátkými přehlednými větami popisovaly jeho útlé větve, listy a tmy, poupata, květy a šípky. Knížka nás pak zavádí do každodenního velkoměstského života, líčí nakupování i život v rodině. Otec se představuje, jak unaven odpočívá na gauči, kouří dýmku a čte noviny. Barvitě obrázky ukazují dopravní nehodu se všemi podrobnostmi jako sanitka, lékař, nosítka...

Podobné knížky, přestože jsou sestavené velmi pečlivě a na

moderních zásadách, chovají v sobě nebezpečí názorného vyučování. Nebezpečí je v tom, že obrázky jsou poněkud triviální a neumělecky provedené a přitom na děti působí jako něco daného a ustrnulého. (I když v této oblasti bylo dosaženo určitého nepopiratelného pokroku.)

Dítě samo je však ve vývoji, a to, co se mu při vyučování předvádí, by se také mělo ještě vyvíjet, nebýt hotové, ale vznikat. I docela nešikovný učitel, který na tabuli postupně před zraky dětí vytváří třeba primitivní obrázek, dává dětem víc, než kdyby jim ukázal úplně dokonalý obraz, na kterém se už nic nedá změnit. Když takové prosté kresby vznikají, děti je spoluprožívají a už vidí, jak to „bude“. Už to dětskou fantazii mimořádně povzbuzuje. Je nádherné spoluprožívat to jejich napětí. Děti nejsou estetští požitkáři hotových děl, chtějí se vždy samy účastnit na díle, chtějí je spoluprožívat.

Nikde přece nestojí psáno, že by primitivní výtvarný projev nemohl odpovídat uměleckým požadavkům. Právě tak dobře to může být naopak - jinak by přece nemohlo existovat tzv. primitivní umění.

Když třeba jako učitelka kreslím na tabuli květinu a obklopím ji malým kroužkem svatozáře z jemné žluté barvy, pak jsem to sice na louce nikdy takhle neviděla, ale dítě to okamžitě pochopí. Neboť to je jeho prožitek květu. Něžná svatozář obklopuje květ, i když ji fyzické oko nespatriilo. Duševní zrak ji však vnímá. Když třeba namaluji žravého vlka rumělkové červenou barvou, děti to snadno pochopí, protože ta barva odpovídá jejich představám o vlkovi. Když bych však chtěla malovat realisticky a dala vlkovi šedohnědou kůži, pak musím alespoň přidat do jeho otevřené mordy dlouhý ohnivě červený jazyk, abych tak vyjádřila jeho žravost. Děti vnímají úplně jinak než dospělí. Kresba nebo malba, která zachycuje jen to, co pozorovalo oko dospělého člověka, je z hlediska

dítěte nepravdivá. Rudolf Steiner upozornil na to, že sladkost mateřského mléka dítě neokusí jen ústy, ale jeho požehnaná chuť proniká celým organismem až do nejmenšího nehtu na nohou. Podobné zážitky v komplexu celé bytosti mají všechny malé děti. Oči jim září, tleskají, tančí a skákají, dokonce i jazýček se jim chvěje v tanečním rytmu. Celé se třesou radostí, když vnímají něco, co je bezprostředně vzrušuje - třeba smečku na lesní mýtině, vánoční stromeček nebo ozářený výklad s hračkami. Smyslové vnímání vyvolává u menších dětí představy plně proniknuté žádostivostí a „citlivou chtivostí“.

Ani při názorném vyučování bychom neměli zapomínat na tuto dětskou chtivost nových a nových dojmů, i když dospělý přitom nemůže vycházet ze svého vlastního způsobu nazírání.

Vědomí dětí je sice utlumené, přesto však obsažné, a proto má dítě ve své duši otázky, na které dospělí už dávno přestali hledat odpovědi. Není proto správné při vyučování vycházet *jen* ze zážitků každodenního všedního života, který děti obvykle stejně dobře znají, bohužel, někdy možná lépe než učitel nebo učitelka.

Duše dítěte však přichází z horních světů, je s nimi podvědomě spojena a vždy znovu o nich chce slyšet. Proto nám dítě vždy bude vděčno za takové vyprávění, kde svět mravní a přírodní ještě není oddělen. Tam duše lidí žijí ještě pohromadě s božskými podstatami a mohou napodobovat jejich dobrotivé skutky. A právě to si děti přinášejí z horních světů: víru, že celý svět kolem, tedy také jejich rodiče a vychovatelé, jsou dobří a hodni napodobování. I když to dítě nedokáže vyjádřit, je pro ně celý svět dobrý a mravný. Třeno prožitek má současně i kosmické dimenze. Dítě cítí, že hvězdy jsou hodné a dávají své vzory v květinách, že fialka je sice skromná a nesmělá, ale přece také trochu marnivá a je ráda, když ji děti najdou mezi zelenými listy. Váží si statečného ovčáckého psa a pohrdají lenošným pokojovým mazlíčkem, protože je líný a pohodlný. To, že matka

slunce miluje květiny a otevírá jejich kalíšky, jim připadá stejně přirozené, jako když jimi zacloumá divoká bouře a ony se úzkostně zachvějí na svých něžných stoncích.

Takto by měl malým dětem vstupovat do vědomí okolní svět „s mravní fantazií“, jak to nazval Rudolf Steiner, protože jejich duše mají pro to bezprostřední čidla. Nikdy však nesmíme sklouznout do sentimentality. Stává se, že vychovatel ve své lásce k přírodě a ve svém uměleckém nazírání vyvolá v sobě básníka. Skutečný básník však nemůže být fantasta, který zneužívá básnické svobody a *lže*, ale musí objevovat tajemné zákony přírody, které by jinak bez uměleckého nazírání unikly. Je to totéž jako *vědomě* vnikat do přírodního bytí a spoluprožívat to, co děti prožívají podvědomě.

„Jen se, děti, podívejte, jak se hluboko zakořenila v zemi ta jedle. O její silné kořeny jste už možná také klopýtly. Ale všimněte si také, jak se vzpíná k nebi, jak touží pryč od země a blíž k oblakům, které táhnou nad vrcholky hor. Všimněte si, jak ohýbá své nejhořejší větve, jako by spínala ruce k modlitbě. Dole ji však kameny, rostliny a zvířata napomínají, aby se tolik nevpínala nad zemi, aby měla zemi ráda, protože až ke hvězdám růst nemůže a bez pevné země ji bouře vyvrátí. Tu jedle své horní větve trochu skloní. Pocítí, že není možné jen se vzpínat ke hvězdám, ale že je také třeba milovat matku zemi. A hned po ní zatouží. Začne ohýbat své dolní větve až k zemi. Tu se zaradují zajíci, když pod větvemi proklouznou, i srnka, která si tam udělá pekelec a také kořínky mechu se potěší z chladivého stínu.“

Také o skřivánkovi můžeme vyprávět podobný příběh. I on touží po výškách až k obloze, stále výš a výš, až se ztratí v modří oblohy. Tam už asi zpívají andělé, protože od koho by se jinak naučil tak nebesky krásně zpívat? Třeba tam s nimi

zůstane a opustí tuto ubohou zemi? Ale ne, zase se vrací. Kdepak asi hnízdí? Pravděpodobně na nějakém vysokém stromě, který se dotýká oblohy a hvězd. Právě naopak, má hnízdo až úplně dole v brázdě. Má totiž rád zemi a nechce bydlet ani v keřích ani na stromech, ale blízko u srdce matky země. Krtkům, žížalám i cvrčkům se to zdá podivné. Neumějí létat a nikdy tu říši nepoznají. A proto mají stále strach, že se jim skřivánek z horní říše nevrátí. Ale on se vrací a jeho bezchybný zpěv je přivádí v úžas nad hlasy andělů, hvězd a božských světů. Skřivánek je opravdu posel boží pro tuto tmavou zemi a její obyvatele. Nejlépe to pochopíme, když na jaře zcela tiše nasloucháme jeho zpěvu. Se skřivánkem je to stejné jako s lidmi. Až naše duše po smrti spočinou v nebi a u andělů, ani my nezapomeneme na svou matku a stále ji budeme mít rádi.

Děti mohou v takových představách žít a o nich i přemítat. Chápou je spolu s okolím jako podobenství o horních nadmyslových světech. Zde právě máme možnost probouzet jejich náboženský život, rozvíjet jej a dále prohlubovat. U starších dětí můžeme takovéto představy formou podobenství vždy znovu vyhmátnout, prohloubit a vést dále. Ne však způsobem dogmatickým, ale vždy jen uměleckým, neboť dogmatická forma nerespektuje svobodu dětské duše, kdežto obraz umělecký ji vychovává a vytváří.

„Vše pomíjivé je jen podobenstvím, přirovnáním k něčemu nepomíjivému a vyššímu.“¹⁰ Duše dětí pocházejí z tohoto vyššího a nepomíjivého, a proto je nutné, aby se to pomíjivé zpočátku naučily znát jako pouhé podobenství (příměr) nepomíjivého. Tak to žádá příroda. A to je úkol řešitelný jen pro umělecky založeného vychovatele.

Pohádky

„Máme dětem pohádky vyprávět, nebo si je mají samy číst?“ Tak se nás často ptáte. Mám-li tuto otázku správně odpovědět,

musela bych napřed znát podmínky, v jakých dítě žije a co o pohádkách vlastně už ví. Tak bych se dověděla, jak obojí navzájem souvisí.¹¹

V jednom ze svých mysterijních dramát vyličil Rudolf Steiner postavu profesora dějepisu Kapesia. Ten občas pociťuje duševní prázdnotu. Cítí se duchovně přímo vyprahlý a nezmůže se na žádnou produktivní činnost. Proto chodí do hor za starou paní Baldě, která má schopnost vnímat elementární bytosti a vyprávět o nich pohádky. Když si profesor Kapesius vyslechl takovou pohádku, pocítil duševní osvěžení a oživení a zřídlo jeho vědecké fantazie se opět rozproudilo.

Mnozí z nás objevíme něco podobného sami u sebe. Po každodenní práci jsme umdleni a vyčerpáni. Potom se v naší mysli mohou spřádat básnivé snové a skoro podvědomé obrazy, které nás však osvěží. Co jinak probíhá jako sen, je teď ve stavu mezi bděním a spánkem. Bezděčně se vynořují vnitřní obrazy a staví se vedle sebe, mluví spolu - takže naše duše se nalézá ve stavu bdělého snění. Je to stav, jaký můžeme zažít před usnutím nebo také hned po probuzení, kdy ještě neovládáme své představy. Naše sny jsou už bdělé anebo ještě pokračují ze spánku.

Jindy zase v takovém stavu duševního zemdlení rádi sáh-
neme po pohádkách, aby v nás rozproudily řadu snových obrazů,
které také s každodenní skutečností nemají nic společného. Na
pohádkách nás neoblažuje ani tak děj jako takový, ale sled jeho
obrazů. Obrazy působí na naši duši a povzbuzují její unavené
síly. Vznikají někde mezi bděním a spánkem, což v dějinách
lidstva byl v dávných časech mnohem běžnější stav duše než je
tomu dnes. Dnes z něho prožívá-

me už jen atavistické zbytky. Kdysi se v těchto obrazech zjevovaly pravdy o vývoji světa i člověka - ne jako velkolepá vše- obsáhlá mytologie, ale v obrazech prostých, dětských, někdy dokonce směšných a komických.

Je mnoho pohádek, které zobrazují, jak ze svých duchovních světů sestoupila lidská duše na tento pozemský svět a jaké to mělo smutné a žalostné následky. Jejich pohádkové obrazy však více zahalují než odkrývají. Bible nám svým slavnostním tónem vypráví o pádu prvních lidí, kteří požili zapovězené ovoce. Něco podobného, i když ne tak dramaticky, nám vypráví pohádka o štětínáči ze sbírky „Deutsche Mär- chen seit Grimm“: Malý princ si hraje vedla své matky. Královna loupala jablka a přísně zakázala malému princovi, aby z nich jedl. On si však najde alespoň slupky a sní je. Za trest musí opustit království a svůj domov. Ztrácí i svou božskou podobu - postavu člověka z ráje - a stává se štětínáčem. Probudí se v lese, což je jakýsi mezistupeň (meziříše) mezi pozemským a duchovním světem, tak jak to líčí mnohé pohádky nebo i sám Dante ve své Božské komedii. Princ žije v rodině zcela chudých lidí a stále vzpomíná na svou královskou domovinu. Když dospěje, může se štětínáč oženit s dcerou královskou. Musí však napřed dokázat svůj božský původ tím, že splní tři úkoly: Za první noc postaví stříbrný zámek, za druhou noc postaví zlatý zámek a za třetí noc diamantový most mezi sebou a nevěstou. Pohádky jako by vytušily, že ve spánku ztrácí Člověk svou fyzickou podstatu, svou duchovní však rozšiřuje v kosmu a může uskutečňovat to, co by se mu v denním životě sotva podařilo. Kráčí přes hvězdy, měsíc a slunce dál, než mu všední den dovoluje. Při svatební noci pozná nevěsta, že její ženich „štětínáč“ je vlastně člověk, když odhodí svou ostnatou schránku a promění se v krásného prince. Ráno však opět skočí zpátky do své kůže a spolu se stádem jej pasák vyhání na pastvu. Princ si však vymohl na své královské manželce slib, že o tá proměně nikomu nepoví a poprosil ji, aby trpělivě očekávala

předurčený čas, čas jeho vysvobození. Ona však nedokáže ani mlčet ani čekat. Svěří se své matce, která jí poradí, aby kůži divočáka v noci hodila do ohně. Vysvobození se tím jen oddálí a zkomplikuje.

V pohádkách bývá zvláštní a velice citlivý rys: člověk nemůže libovolně přerušit dobu svých pozemských zkoušek, ale musí ponechat dosti času silám vykoupení.

A tak princ s duší vznešené bytosti zmizí až „na konec světa”. Stává se občanem duchovního světa a má se oženit s nepravou princeznou z konce světa. Získal falešný vztah k duchovnímu světu. Zatím jej jde hledat jeho pravá manželka - pozemská duše. Bloudí světem dlouhých sedm let, roztrhá sedm párů bot a sedmero šatů a sní sedm bochníků chleba. Pak se obrátí se svým hledáním na živly a souhvězdí. Ty jsou dobrotivé a pomohou jí. Vítr ji donese k Měsíci, Měsíc ke Slunci a Slunce ji ve svém voze dopraví až k Večernici. Každý ji obdaruje. Od hvězd dostane po oříšku, od větru myšku. A Večernice ji ve své loďce převezde přes oceán až na kraj světa. Tam se shledá se svým manželem, který ji však nepozná, a právě se chystá na svatbu s nepravou nevěstou. Všechno, co bylo v oříškách a co jí živly daly, musí ta dobrá duše obětovat: stříbrné šaty od Měsíce, zlaté od Slunce i hvězdné od Večernice. Chudá a ubohá přiměje konečně svého manžela, aby se probudil z hlubokého spánku a poznal ji, Pomáhá jí v tom myška, která ho kousne do ucha. Společně se vydají na zpáteční cestu k zemi. Večernice je převezde přes oceán. V její chaloupce jim bůh daruje dítě s hvězdou na čele, s očima zářivými jako měsíc, vlasy lesklými jako slunce. Je to božské dítě a předobraz vyššího já, narozené z pozemské duše a oplodněné duchem. Sluneční vůz je všechny dopraví k Měsíci, Měsíc je svěří větru a vítr je přenesse zpět na zemi, kde budou kralovat ve své přisouzené říši.

Tato překrásná pohádka zrcadlí vývoj lidstva, pád člověka i jeho vysvobození, jeho spojení s kosmem - domovskou to říší, ze které se duše vždy navracejí na zemi ze svých hvězdných světů. To vše je v ní ukryto a prosvítá z jejích obrazů.

Fantazie zde působí jako tvůrčí síla, a to tak, že její imaginace představuje objektivní moudrost. Samozřejmě že to neplatí pro každý rys pohádky, která prošla dlouhým vývojem a některé jednotlivosti se z ní vytratily nebo byly zakaleny. Nemůžeme jí také dávat intelektuální smysl a stírat tím barevný pyl z křídel motýlů.

Vychovateli nezbyvá, než jen stále hlouběji pronikat do knížky pohádek a naslouchat tomu, co šeptají. Jeho vyprávění bude pak tím působivější, čím opravdovější je jeho umělecký smysl a čím méně bude hloubat a cosi zdůrazňovat. Při vyprávění pohádek prostě všechno záleží na povaze a náladě vypravěče. Děti jej ochotně budou následovat do oněch duchovních prostor, kde se pohádky odehrávají. Když je budeme dětem správně vyprávět v pojetí jejich duševního bytí, pak nikdy nezamění bodláky a trnám obrostlou a všeho zla na světě schopnou pohádkovou macechu za svou vlastní pozemskou macechu, která může být tou nejlepší maminkou a ničím nepřipomíná tu pohádkovou. Pak budou děti také vědět, že v životě nepotkáváme čarodějnice ani mluvící zvířata ani kouzelníky, obry a trpaslíky, přestože vše, co jim o nich v pohádkách vyprávíme, je „pravda“. V jedné anglické pohádkové knížce je pohádka o Červené Karkulce. V té pohádce vlk nesežere ani Karkulku ani babičku, ale velice způsobně s nimi a s myslivcem posvačí přinesené koláče a víno. To je naprostá deformace jak pohádky, tak i dětského duševního bytí. Ničí to její hluboký pohádkový smysl, protože takový vlk už nebudí hrůzu, je zcela nepravděpodobný a také tak trochu přihlouplý.

Když se děti někdy úzkostlivě ptají: „A je to vážně pravda?“, tu by měl vychovatel nejdříve přezkoušet své vlastní přesvědčení

o skryté pravdě pohádky. Zdravé děti jsou pro pohádky připraveny, vždyť jsou s nimi „jedné krve“. Děti ještě nedorostly k bdělé intelektualitě, která je typická pro vědomí dospělého člověka a která činí základem myšlení smyslové vnímání skutečnosti. Dětský způsob smyslového vnímání ještě umožňuje, aby dítě pochopilo, třeba že lev je začarovaný princ. Vždyť se ještě příliš nevzdálilo oné duchovnosti, z které vychází vše pozemské. Mysl dítěte plně chápe začarovanost věcí. Vždyť dítě samo se někdy cítí jako očarované, jako vzdálené ze světa skutečnosti.

Proč vše, co září jako zlaté a stříbrné, co svítí a leskne se, působí na citlivé dítě velmi hluboce? Cítí dotyk se svou prapůvodní vlastí, na kterou má matné vzpomínky. Takové matné prožitky září také na pozadí starých mozaik a obrazů. V takových vzpomínkových představách žijí pohádky i dětské duše. A proto patří dohromady.

Caroline von Heydebrand