

PATNÁCTÁ SEMINÁRNÍ HODINA
A
TŘETÍ PŘEDNÁŠKA K UČEBNÍMU PLÁNU
Stuttgart, 6. září 1919 odpoledne

**Artikulační cvičení. Hudební vyučování 1. až 8. třída. Eurytmie. Tělocvik. -
Pokračování semináře: Cassiniho křivky (šišinka - srdce). Stěhování
národů - jeho hospodářské příčiny. Pozůstatky keltské kultury. Zánik a
přetrvání různých germánských kmenů. Vznik státu. Šíření křesťanství
mezi Germány, Bonifác. Hudební vyučování. Zaostávající žáci. Angličtina,
francouzština, latina, řečtina; otázka výslovnosti v latině. Modelování.
Otázka vysvědčení. Ženské ruční práce.**

Rudolf Steiner

Artikulační cvičení:

Kličkuj klokane kličkuj
Klouzavým klusem dej se mi v let

Klouzavým klusem dej se mi
Klokane kličkami v let

Marš strašáku
Chrastící kostro
Vyklopýtej zplihle
Zprava leva pryč

Vyklopýtej zplihle
Zprava leva pryč
Marš strašáku
Chrastící kostro

Rudolf Steiner. To je dobré cvičení pro pohotový nástup. Ukážete na toho, kdo má pokračovat; soused nebo někdo jiný pak pokračuje.

Třetí přednáška k učebnímu plánu

Poukázali jsme si na to už dopoledne: Podobně, jako si tady můžeme stanovit jenom všeobecné linie pro práci ve výtvarném umění, můžeme si stanovit i pro hudební vyučování

jenom všeobecné linie; jednotlivosti musíme samozřejmě zůstat pedagogické svobodě. A tady bych teď poprosil, abyste tyto všeobecné linie chápali tak, že se do nich dá v zásadě začlenit všechno, co v hudebním vyučování budete moci považovat za rozumné.

V prvním, druhém a třetím ročníku půjde pochopitelně v podstatě o jednoduché hudební poměry. A těchto jednoduchých hudebních poměrů bychom měli využít tak, že se budeme držet hlediska, aby to, co si pedagogicky připravíme, sloužilo člověku, vyvíjejícímu se člověku, k hlasové výchově a rozvoji sluchu. Vaše hledisko tedy bude, že zařídíte hudební práci tak, aby byla s to podněcovat člověka k správnému tvoření hlasu, pěveckého tónu, a ke správnému slyšení. Snad si v tom rozumíme.

Pak přijde čtvrtý, pátý a šestý rok školy. Tady se už také jistě dostaneme k vysvětlování značek, k vysvětlování not. Budeme už moci cvičit stupnice ve značném rozsahu. Zvláště v pátém a šestém roce se budeme moci zabývat tóninami. Tady už budeme moci mluvit o D-dur a tak dále. S mollovým tónorodem bychom měli čekat co nejdéle, ale v tomto období se s ním dítě může přece také už seznámit.

Ale oč se při tom bude jednat, je především, abychom nyní začali pracovat jakoby opačným směrem: totiž aby dítě se přizpůsobovalo potřebám hudby; vyučování by tedy mělo být zaměřeno spíše k estetické stránce. Zpočátku by středem pozornosti mělo být dítě, všechno by se mělo upravit tak, aby se dítě naučilo naslouchat a zpívat. Potom však by se dítě, které bylo v prvních třech letech školy zvýhodňováno, mělo přizpůsobovat uměleckým požadavkům hudebního umění. To je pedagogická stránka, na kterou by učitel měl brát zřetel. A v obou posledních letech, v sedmém a osmém roce školy, prosím, abyste měli na paměti, že dítě by už vůbec nemělo mít pocit, že je k něčemu „drezírováno“, nýbrž pocit, že provozuje hudbu, protože ho to těší, protože by to chtělo vychutnávat, jako něco samoúčelného, pro radost. K tomu nechť směřuje takzvané hudební vyučování. Proto je možné v těchto dvou letech probouzet a rozvíjet hudební úsudek. Je už možné upozornit na to, jaký ráz má toto umělecké dílo a jaký toto jiné umělecké dílo. Jaký ráz má skladba Beethovenova, a jaký skladba Brahmsova. Prostým způsobem bychom tedy měli vést dítě k hudebnímu úsudku. Předtím bylo třeba se hudebnímu úsudku vyhýbat, ale teď je na místě o něj pečovat. Tady bude obzvlášť důležité, abychom dospěli k jistému dorozumění. Jak víte, uvedl jsem dopoledne něco úplně obdobného pro výtvarnou práci. Řekl jsem: Nejprve budeme uplatňovat kreslení tak, aby z něho mohlo vzejít psaní. Potom budeme uplatňovat kreslení jako něco samoúčelného; potom tedy půjde především o umění. V okamžiku, kdy dítě přejde od užitkového přístupu k tomu, aby v kreslení a malování začalo rozvíjet volné umělecké formy, v témže okamžiku - tedy mezi třetím a čtvrtým rokem - je třeba i v hudbě uskutečnit přechod, který jsem vyznačil: nejprve pracovat tak, že bude záležet na fyziologii dítěte; potom pracovat tak, že dítě se bude muset přizpůsobit hudebnímu umění. Oba tyto přechody, v kreslení a malbě na jedné straně a v hudbě na druhé, by si tedy měly vlastně odpovídat. Musím říct, že v oficiálních osnovách je něco, co nám hraje do noty: Není tam v prvních třech školních letech žádný tělocvik. Tady tedy my začneme s eurytmií. A tady by nepochybně bylo velmi pěkné, kdyby zejména v prvním roce se eurytmie rozvíjela v souladu s hudebním vyučováním, takže by se skutečně přihlíželo k tomu, aby se eurytmie obzvláště přizpůsobovala geometrii a hudbě.

Teprve ve druhém roce by se začínalo pracovat na hláskách; v tom by se pak pokračovalo dále ve třetím roce školy; stále tak, že by se vždycky zase navazovalo na hudbu a geometrii, i na kreslení.

A pak ve čtvrtém, pátém a šestém roce by přistoupily formy, tedy formy pro něco konkrétního, něco abstraktního a tak dále, přičemž takové věci už budou pro děti možné, protože přece mezitím pokročily v mluvnici tak daleko.

V tom pak budeme pokračovat v sedmém a osmém ročníku, pro složitější formy. Od čtvrtého ročníku se vedle umění eurytmie objeví tělocvik, a to tak, že budeme mít v tělocviku ve čtvrtém, pátém a šestém roce školy „pohyb končetin“, dále všechno, co souvisí s během, skoky, šplháním, a pouze jednoduché cviky na náradí.

Složitější cviky na náradí by měly přijít na řadu až v sedmém a osmém ročníku; vedle nich se bude pokračovat dále i v prostných. Ale prostná by měla všechna souviset s během, šplhem a skoky.

Promyslíte-li všechno, co jste už byli sami s to zvážít, zjistíte, že všechno bude ve shodě s tím, co jsem se teď takto pokusil vylíčit.

Pokračování seminárních hodin

K. mluví o elipse, hyperbole, kružnici, lemniskátě a o pojmu geometrického místa. Zmiňuje se, že lemniskáta (Cassiniho křivka) může nabýt tvaru III, u něhož jedna větev křivky opouští prostor a opět do něho vstupuje jakožto její druhá větev.

Rudolf Steiner. To má vnitřní organickou obdobu. Obě ty části se mají k sobě jako šišinka a srdce. Jedna větev je tady umístěna v hlavě, šišinka, druhá v hrudi, srdce. Jenomže ta jedna z nich, šišinka, je vytvořena slaběji, a srdce silněji.

D. mluví o historickém tématu - o stěhování národů.

Rudolf Steiner se do toho několikrát vloží svými poznámkami: To, co se uvádí jako příčiny pro stěhování národů, se velmi často zakládá na historických konstrukcích. Podstatné je, jdeme-li těm věcem na kloub, u vlastního stěhování národů, při němž Evropou postupují Gótové a tak dále, že Římané mají peníze, a Germáni nemají peníze, a že se u Germánů objevuje tendence, že si chtějí všude, kde se vyskytuje nějaká hranice, přisvojit nějakým způsobem římské peníze. Proto se z nich stávají žoldnéři a všechno možné. Celé legie Germánů se přece daly najmout do římského žoldu. Stěhování národů je otázka hospodářsko-finanční. Teprve na tomto základě se pak mohlo šířit křesťanství. Ale samo stěhování národů má původ v hrabivosti Germánů, kteří chtěli mít římské peníze. Římané přitom taky zchudli! Také už při tažení Timbrů tomu tak bylo. Timbrům se doneslo, že Římané mají zlato - kdežto oni sami byli chudí. To na Timbry zapůsobilo velice silně. Chtěli se zmocnit zlata. Římského zlata!

Nacházíme vrstvy různých národů, také ještě pozůstatky kelt- ství. I dnes se ještě setkáte se zřetelnými názvuky na keltskou řeč, například u těch řek, jejichž soutokem vzniká Dunaj, Brig a Breg: Brigách a Brege. Potom všude, kde se v místních jménech objevuje koncovka - ach, například Unterach, Dornach a tak dále. „Ach“ značí vlastně vodičku, aqua, poukazuje to na keltštinu. Také -ill a podobné upomíná na starou keltštinu. Keltskou vrstvu potom překryla germánská. - Protiklad ariánů a athanasiánů.

Je velmi důležité, abyste dětem objasnili, že je velký rozdíl - to je zřejmé právě u stěhování národů -, zdali, jako například ve Španělsku a v Itálii, germánské národy, jako Gótové, vtáhli do oblastí, které už byly plně zabrány zemědělstvím. Tady bylo všechno něčím majetkem. Vtáhli sem Gótové a jiné národy. Ty se ztrácejí, ty tedy zanikají v těch druhých národech, které tu už byly. - Směrem na západ pronikají Frankové. Ti přicházejí do končin, které ještě nebyly úplně zabrány zemědělstvím. Ti se dokážou udržet. Proto se nic nezachovalo po Gótech, protože ti vtáhli právě do končin, kde už veškerá půda někomu patřila. Po Francích se zachovalo všechno,

protože ti vtáhli do končin, které ještě ležely ladem. To je dějinný zákon, který je velmi důležitý. Později se dá tento poukaz zopakovat při obsazování Severní Ameriky, kde ovšem byli Indiáni vyhlazeni, ale přece jenom platilo, že bylo možné se nastěhovat do oblastí ležících ladem.

Jde také o to, abyste pak objasnili, jaký je rozdíl mezi něčím takovým, jako byla například Franská říše Karla Velikého, a pozdějšími státy. Nevíte-li o tomto rozdílu, nedostanete se přes Rubi- kon 15. století. Říše Karla Velikého, to ještě není stát. Jak je tomu u Merovejců? Ti zpočátku nejsou nic jiného než velkostatkáři. A platí u nich výhradně jenom právo soukromé. Potom to, co ještě pochází ze starogermánských poměrů velkostatkářských, přechází stále více do římského práva, kde ten, kdo pouze zastává nějaký úřad, získává postupně moc. Tak přechází vlastnictví postupně do rukou správců, úředníků, a když se pak později správa stane skutečnou vládní mocí, teprve pak vzniká stát. Stát tedy vzniká tím, že se dostává k moci správa. Tak vzniká šlechta hraběcí (Grafena- del) v protikladu ke šlechtě knížecí (Fürstenedel). Slovo „Graf“ (hrabě)33) má stejný původ jako slovo „grafolog“: pochází od slova grafein, psát. „Graf“ znamená „písař“. „Graf“ je římský písař, správce, kdežto šlechta knížecí, jakožto stará šlechta válečníků, ještě souvisí se statečností a hrdinstvím a podobně. „Fürst“ (kníže) je ten, kdo je „první“, nejpřednější. A tak s přechodem od knížat k hrabatům vznikl princip státu. To se dá pochopitelně na těchto věcech docela dobře znázornit.

L. mluví o tom, jak by dětem vyložil šíření křesťanství mezi Germány.

Rudolf Steiner: Ariánské křesťanství má ve svých praktických projevech rysy značně podobné pozdějšímu protestantství, ale bylo méně abstraktní, bylo ještě konkrétnější.

V 1. a 2. století se mezi římskými vojáky v oblastech kolem Rýna a Dunaje šířil velmi silně kult Mithrův, zejména mezi důstojníky.

- Thor, Wotan, Saxnot byli uctíváni v dnešním Alsasku a všude až do 6., 7., 8. století, jakožto staří národní bohové germánští, jako tři nejdůležitější, hlavní bohové, a to i s příslušnými germánskými náboženskými obyčejí.

Mohli bychom líčit četné scény, jak v Alsasku, ve Schwarzwaldě římsští klerikové stavějí své kostelíky. Muži zpívali: „Učiníme Wo- tanovi to a to.“ Ženy zpívaly: „Kristus přišel pro ty, kdo nečiní nic sami od sebe.“ To byl trik, jehož se používalo už při šíření křesťanství - že člověk nemusí dělat nic, aby byl spasen.

„Dub“, to bylo ve starogermánské kultické řeči označení pro kněze Donarova. V době, kdy působil Bonifác34), záleželo ještě značně na tom, zdali někdo znal kouzelné formulky. Bonifác si dokázal získat znalost jistých formulí. Znal příslušné zaříkávadlo, kněz Donarův je už neznal. Svou vyšší mocí, „sekyrou“, kouzelnou průpovědí, skácel kněze Donarova, „Donarův dub“. Kněz zemřel hořem; zahynul „ohněm nebeským“. To jsou imaginativní obrazy! Po několika generacích se to přetvořilo v onen známý obraz.

Musíte se naučit takové imaginativní obrazy číst. Tak budete učit na základě toho, že se sami učíte; a sami se učíte díky tomu, že učíte.

Bonifác pořídil germánské křesťanství.

Život Karla Velikého popsal Eginhard. Eginhard je ovšem pochlebník.

33) České slovo „hrabě“ má též etymologický původ.

U. mluví o hudebním vyučování.

Rudolf Steiner. Děti méně pokročilé v hudebním vyučování bychom měli přinejmenším vždycky přibrat k cvičením těch pokročilejších, i když budou přítom nečinné a budou jenom naslouchat. Kdyby ani to nebylo nic platné, můžeme je vždycky ještě oddělit. Bude ostatně ještě mnoho předmětů, kde se naskytou podobné nemilé rozdíly, kde tedy nebudeme moci uvést do souladu pokročilé se zaostávajícími. Méně k tomu bude docházet, postaráme-li se o správné metody. Dnes se to jenom kašíruje všelijakými poměry. Budete-li prakticky učit podle našich hledisek, setkáte se s takovými potížemi, kterých byste si jinak ani nevšimli, i v jiných předmětech, ne jenom u hudby. Například při kreslení a malování. Dostanete děti, které budou v uměleckých předmětech pokračovat kupředu velmi ztěžka, také v modelování, v umění plastického formování.

I tady se musíme pokoušet, abychom neprikročili příliš brzo k vyčlenění dětí, nýbrž leda tehdy, když to už vůbec nepůjde.

N. mluví o tom, jak se zabývat poezií v hodinách francouzštiny a angličtiny.

Rudolf Steiner: Budeme se pevně držet toho, že se angličtinou a francouzštinou budeme s dětmi zabývat - mírně a nenásilně - od samého začátku. Ne na ten způsob, jak to dělávaly guvernanky, nýbrž tak, aby se děti opravdu učily oceňovat oba jazyky, a aby získaly smysl pro správný výraz v obou jazycích.

Když se stane, že žák ve druhé až čtvrté třídě při recitaci uvázne, musíme mu dobromyslně a velmi šetrně napovědět, jak dál, aby získal důvěru a neztratil kuráž. Musíme uplatňovat dobrou vůli i vůči dílu.

Pro děti dvanácti- až patnáctileté se hodí lyricko-epický živel, a balady; také výrazné líčení historické, dobrá umělecká próza a jednotlivé scény dramatické.

A potom začneme ve čtvrtém roce s latinou, a v šestém s řečtinou - pro ty děti, které si ji budou chtít ze školy odnést -, abychom se jí mohli zaměstnávat po tři roky. Kdybychom měli možnost tuto školu rozšířit, začali bychom s latinou i řečtinou současně. Museli bychom si pak poradit s tím, aby se dětem, které budou navštěvovat latinu a řečtinu, poněkud ulevilo v němčině. A také půjde vyšetřit i leccos jiného.

Ve staré latině se vyslovovalo C jako K; středověká mluvená latina měla C. V oblasti starého Říma se mluvilo mnoha dialekty. Můžeme říkat „Cicero“, protože se to tak ještě vyslovovalo ve středověku. Mluvit tady, u jazyka, o tom, co je „správné“, se nedá, protože je to věc konvence.

Metodiku vyučování starých jazyků můžeme budovat po stejné linii, jenom mějme na zřeteli, že ve vyučování starých jazyků - s výjimkou toho, co jsem řekl dnes ráno - můžeme v zásadě použít osnovy. Ty totiž ještě pocházejí z nejlepších pedagogických dob středověku. Najdeme v nich pro metodiku řečtiny a latiny ještě mnohé, co se dá zčásti dodnes uplatnit pedagogicky. Osnovy tady pořád ještě opisují, co se dělávalo dříve, a to není tak docela nerozumné. Koncepce příslušných učebnic je něco, co už dnes nemůžeme použít, protože bychom se dnes přece měli vlastně obejít bez oněch poněkud kostrbatých pouček pro zapamatování. Ty připadají dnešnímu člověku trochu dětinské; a protože jsou přeloženy do němčiny, jsou také poněkud příliš kostrbaté. Těm se vynasnažíme vyhnout, ale jinak ta metodika není tak špatná.

S modelováním bychom měli začít před devátým rokem dítěte - koule, pak něco jiného, a tak dále. Také při modelování bychom měli vycházet cele z forem.

34) Žil 672 (nebo 673) - 754.

R. se táže, zdali se mají vydávat vysvědčení.

Rudolf Steiner. Dokud děti setrvávají v téže škole, nač bychom měli vystavovat vysvědčení? Vydávejte je tehdy, když budou děti odcházet. Nemělo by přece žádný hluboký pedagogický význam vymýšlet nové známky. Dávat známky za jednotlivé práce by bylo možné, docela volně, bez určitého schématu.

Sdělení rodičům je, pravda, za jistých okolností také cosi jako známka, ale tomu se docela nevyhneme. Jako například může vyvstat nutnost - což bychom ovšem řešili poněkud odlišným způsobem, než se to obvykle řeší -, že některý žák bude muset zůstat déle na určitém stupni; k tomu pak budeme muset přirozeně taky sáhnout. Jistě se tomu budeme moci maximálně vyhnout díky metodě, jíž budeme učit. Neboť budeme-li se řídit praktickou zásadou, že budeme opravovat tak, aby žák z té opravy něco měl, - když tedy, bude-li žák počítat, budeme považovat za méně důležité to, že něco v počtech neumí, a za důležitější, abychom ho přivedli k tomu, aby to potom uměl když se tedy budeme řídit zásadou docela opačnou proti té dosavadní, pak už neumění nebude hrát tak velkou úlohu jako dnes. Obrátíme tedy v celém vyučování tu posuzovací máni (kterou si učitel pěstuje tím, že si dennodenně píše do notesu známky) ve snahu, abychom v každé chvíli žákovi zas a zase pomáhali a nenahrazovali to vůbec žádným hodnocením. Učitel by musel dát sám sobě zrovna tak špatnou známku jako žákovi, když žák něco neumí, - protože se mu v tom případě zatím nepodařilo ho to naučit.

Jako informaci pro rodiče a jako něco, co vnější svět požaduje, můžeme tedy připustit i vysvědčení. Tady se budeme muset patrně držet toho, co je zavedené. Ale ve škole musíme rozhodně uplatňovat náladu, že to pro nás - aniž o tom budeme zvlášť vykládat - prostě nemá prvořadý význam. Tuto náladu musíme ve škole rozšířit jako morální ovzduší.

Teď jsme spolu probrali všechno, takže jste získali jakousi představu. Výjimkou zůstala jedna věc, kterou ještě budeme muset nějak prohovořit, pokud jde o její technické začlenění do školy; ještě jsme se k ní nedostali proto, protože jsme pro ni prostě neměli obsazení. Jsou to ženské ruční práce. To je něco, co bude ještě třeba nějakým způsobem zařadit. Musíme to mít na paměti, ale tady nebyl nikdo, kdo by pro to přicházel v úvahu.

Bude přirozeně nutné, abychom také prohovořili praktické rozčlenění školy. Abychom spolu prohovořili, ve kterých učebnách budeme učit, a tak dále. Musíme to prohovořit, než začneme s vyučováním. Zítra bude přece slavnostní otevření školy, a pak si už najdeme příležitost, abychom zítra nebo pozítří jednali o tom, čeho bude ještě zapotřebí pro to technické rozdělení. Ještě o tom budeme mít rozhodující konferenci v nejužším kruhu. Řeknu pak také ještě několik slov o vysvěcení školy.