

Výchova dítěte a metodika vyučování

TŘETÍ PŘEDNÁŠKA

10. DUBNA 1924 DOPOLEDNE

O správném «čtení» v lidské přirozenosti na příkladu vývoje vědomí lidstva. Několik výsledků «vnitřního zření» bytosti dítěte před a po výměně zubů: dětské napodobování jako východisko jeho vnitřní plastické činnosti; vliv organizace hlavy na vývoj dítěte před výměnou zubů; význam dýchání a krevního oběhu pro vývoj mezi výměnou zubů a pohlavní zralostí a z toho vyplývající pedagogické důsledky, mimo jiné na příkladu obézních a štlhlých dětí. — Umění a jejich souvislost s bytostnými články člověka: vžívání se do plastického utváření jako příprava k pochopení éterného člověka; pochopení astrálního těla vnitřním prožíváním intervalů; pochopení organizace já řečí.

Pro zdárnou výchovu a výuku je nezbytné, abychom si jako vychovatelé a učitelé osvojili opravdu správný postřeh, který nám pomůže sledovat pocity a vývojový růst dětského organismu. Chtěl bych vyjít z přirovnání, abych objasnil, o co jde.

Podívejme se například, jak to dělají dospělí při obyčejném čtení. To, co se čtením dovídáme, když docela normálně čteme knihu, určitě není toto: B má tuto formu, C má tuto formu. Neboť dokonce, když někdo čte Goethova «Wilhelma Meistera», nebude popisovat písmena jako výsledek svého čtení; ale to, co získá, není vůbec na papíře, není vůbec obsaženo v tomto svazku. Přesto ten, kdo se chce dovědět obsah «Wilhelma Meistera», se musel naučit číst písmena a jejich souvislost. Musí tedy znát formu písmen. Podobně se musí čtením v lidské bytosti utvářet vztah učitele, vychovatele k dítěti. Proto se učitel a vychovatel nedozví z fyziologie, vztahující se k materiální stránce orgánů a funkcí více, než se dozví při učení písmen. Jako učitel a vychovatel se musím naučit nejen to, že plíce vypadají takto, že mají tu a onu funkci ve fyzickém světě, že srdce atd. vypadá takhle: to bychom porozuměli pouze natolik lidské bytosti, nakolik porozumí člověk smyslu knihy, když neumí číst a umí jen popsat písmena. V novějším kulturním vývoji se dospělo k tomu, že ve skutečnosti lidé pozvolna pozbyli schopnost číst v přírodě a zejména v lidské přirozenosti. Naše přírodní věda není čtení, naše přírodní věda je slabikování. A dokud si to naprosto jasně neuvědomíme, nemůžeme vyvinout z pravého poznání člověka opravdové pedagogické umění, opravdovou didaktiku. Musí to být poznání člověka, které se dá číst, ne pouze slabikovat. Přirozeně nejsme spokojeni, pokud slyšíme jen toto, musíme vznést námitku: Ano, má-li být lidstvo neustále na vzestupu, jak došlo k tomu, že nastal úpadek ve zkoumání světa právě v období největšího rozmachu přírodních věd, který plně uznává i filosofický anthroposof?

Zde je nutno říci toto: Do 14. až 15. století neuměli lidé v přírodě vůbec «slabikovat». Pozorovali přírodní jevy a měli zvláště o člověku instinktivně intuitivní dojem. Nedostali se až k popisování jednotlivých orgánů, ale měli jakýsi druh duchovně duševní schopnosti nabýt instinktivní dojem o celém člověku. Takový dojem můžeme mít pouze, pokud nejsme ve svém nitru plně svobodní. Je to totiž jen bezděčný dojem, není to dojem ovládaný vnitřně. Proto musela v dějinném vývoji lidstva nastat doba, která začala ve 14. až 15. století a teď musí skončit. V ní se vlastně historicky zapomnělo všechno, co existovalo v dřívější době jako instinktivní poznání člověka, kdy se lidé zabývali slabikováním v lidské přirozenosti, takže vlastně v poslední třetině 19. století a v doznívání ještě v 20. století jsme stáli před duchaprázdným světovým názorem tak, jako bychom měli před sebou duchovní prázdnotu, kdybychom neuměli číst a jen se dívali na tvar písmen. V této době právě podstatně zesílila

lidská přirozenost, protože zejména intelektuálové neměli ve své lidské přirozenosti ono mimovolní živé působení ducha.

Takto musím chápat světové dějiny, jinak nebudu umět správně posoudit své postavení jako člověk v časovém vývoji. To, co se tím říká, je ovšem v mnohém ohledu pro moderního člověka velmi skličující. Jak jsem již naznačil, je tento člověk zatížen určitou pýchou na své vzdělání, zvláště když si myslí, že se něčemu naučil a svého slabikování v přírodě si cení více než toho, co zde bylo v dřívějších epochách pozemského vývoje lidstva. Dnešní anatom si určitě myslí, že o srdci a játrech toho ví více, než věděli předešlí anatomové. Předešlí anatomové měli o srdci a játrech takový obraz, který v sobě obsahoval duchovno. Musíme se umět vmyslit do způsobu, jak se na srdce dívá dnešní anatom; pro něho je to něco jako lepší stroj, lepší pumpa, která žene krev tělem. Rekneme-li, že vidí mrtvé, popře to. Ze svého stanoviska to popírá samozřejmě právem, neboť vůbec nemůže chápat, oč se jedná, zatímco dřívější anatom viděl v srdci něco jako duchovní bytost, která je duchovně duševně činná. Obsah jeho smyslového nazírání byl proniknut čímsi duchovním, jež současně viděl. Toto duchovno nezřel s plným jasným vědomím, neboť to bylo něco, co přicházelo mimovolně. Kdyby lidstvo muselo i nadále vidět v této smyslové představě současně i duchovno, pak by bylo nemožné, aby se lidstvo ve svém vývoji dopracovalo plné morální svobody, která v našem dějinném vývoji musela jednou přijít.

Sledujete-li celý dějinný vývoj od 14. až 15. století právě v civilizovaných zemích a vývojový proces počínaje českomoravskými bratry ve střední Evropě, jejichž úsilí mělo vysloveně pedagogický nádech, až k *Wiklefovi*, *Husovi* a dále k tomu, co obyčejně nazýváme reformací, pak všude najdete úsilí po svobodě, které pak vyústilo v revolučních hnutích 18. století. A stále je to ještě zápas o svobodu vnitřního prožitku. To by nemohlo přijít, kdyby si lidstvo zachovalo starý způsob nazírání. Museli jsme se takříkajíc na určitou dobu osvobodit od mimovolně působícího ducha, abychom mohli působení duchovní kultury přijmout svobodně. A kdo se podívá nezaujatě na působení duchovní kultury, ten si asi řekne: vždyť pedagog musí vlastně nejprve vědět, co se děje ve vývoji člověka na zemi. Musí nejprve z oné instinktivní souhry vyučujícího a vychovávaného, stejně jako tomu bylo v dřívějších dobách, vyvinout vědomou součinnost. Ta se nedá vyvinout tím, že jsme své vzdělání získali z pouhého slabikování, které se rovněž dostalo do veškeré vědy a do veškerého lidského poznání. To se dá získat opětovným a vědomým postupem od slabikování ke čtení. To znamená: Jako ve vztahu, který máme k nějaké knize, vezíme plně v tom, co říkají přismena, ale přijímáme z nich naprosto něco jiného (písmena jsou do jisté míry naprosto nevinná na obsahu Goethova «Wilhelma Meistersa»), tak si z lidské přirozenosti musíme umět vybrat to, co dnešní přírodní věda jako taková není schopna říci, ale co vznikne, když pokládáme údaje dnešní přírodní vědy za písmena. Pak se naučíme číst v lidské bytosti.

Proto je také velmi neoprávněné říkat, že anthroposofie pohrdá přírodní vědou. Vůbec to není pravda, velmi si jí váží, ale jako si váží knihy ten, kdo ji chce číst a nikoli jako ten, kdo chce jen fotografovat formy písmen. V tomto ohledu se musí říci zajímavé věci, chceme-li správně charakterizovat kulturu doby. Dám někomu do ruky svazek Wilhelma Meistersa. Je přece rozdíl mezi člověkem, který si řekne: Vezmu si hned svůj aparát, abych si ofotografoval každou stránku této knihy a vůbec se nestaral o to, co je jejím obsahem, a mezi člověkem, který po ní sáhne okamžitě, protože je zvědav, co v ní je. V postavení prvního je ten, kdo se chce v poznání člověka zastavit pouze u dnešní přírodní vědy. Nechce vlastně nic jiného než fotografovat vnější formy, neboť ve svých pojmech o vnějších formách má pouze toto fotografování. Dnes je to tak, že musíme použít radikálních výpovědí, chceme-li charakterizovat vztah člověka k člověku a ke světu, který dnes existuje, neboť celému tomuto vztahu nerozumíme. Domníváme se, že máme něco vyššího, než mělo lidstvo před 14. až 15. stoletím. Není tomu tak, ale musíme se dostat opět k tomu, abychom se naučili zacházet s tím, co máme, stejně vědomě, záměrně a rozvážně, jako se člověk dostával dřívě podvědomě intuicí k názorům o lidské přirozenosti. Toto vzdělávání v rámci kultury doby je to, co by mělo takříkajíc doprovázet jako čarovný nádech veškeré vzdělávání učitelů v seminářích, co by mělo utvářet smýšlení

všech učitelů, co by vlastně učitele pozvedlo do středu tohoto obzoru světového názoru, který by měl přehlédnout a obsáhnout. Proto dnes není nutné, abychom se posadili a dělali experimentální výzkum paměti, vůle, rozumu, ale je důležité, aby se didaktické, metodické a pedagogické vzdělání v seminářích zaměřilo tak, aby se v duších učitelů zakořenilo smýšlení, které jde právě charakterizovaným směrem. Vzdělávání učitelů by se mělo soustředit na ústřední oblast lidské bytosti. A bude-li tomu tak, pak prožitek z vlastního vzdělání nebude učiteli sloužit jako bezduchá aplikace výchovných pravidel nebo přemýšlení o tom, jak to či ono pravidlo použít. To je v podstatě nepřijatelné, ale v celé bytosti učitele musí vyvstat intenzivní dojem o dítěti opět jako celku, a to, co na dítěti spatřuje, musí probouzet radost ze života. A ta bytost, která působí v učiteli jako zdroj radosti a života, musí být schopna růstu a bezprostředně napovídat to, co je obsaženo v otázce: Co děláš s dítětem?

Od všeobecné četby lidské přirozenosti se musí přejít ke čtení v jednotlivé lidské bytosti. Všude musíme převádět pedagogiku - dovozte mi, abych použil tohoto materialisticky zabarveného výrazu - k manipulaci s tím, co potřebujeme. Při čtení přechází také to, čemu jsme se naučili, přes souvislosti písmen k manipulaci. Učitel musí opravdu navázat k žákovi vztah, který se podobá čtení. Pak nebude podceňovat ani přeceňovat materiální vývoj tělesnosti, ale získá k němu správný vztah. Pak teprve se naučí používat to, co mu může o dítěti dát fyziologie a experimentální psychologie. Pak může postoupit od detailního pohledu na vyvíjející se lidskou bytost k pohledu celkovému.

Prvňáček, který vkročí poprvé do školy, je z vnitřního pohledu úplně jiná bytost než před výměnou zubů. Všimneme-li si lidské přirozenosti z vnitřního pohledu před výměnou a po výměně zubů, je to proces, který jsem popsal již včera. Je to fáze modelování formy, kdy lidská duševní bytost pracuje na druhé tělesnosti člověka, tak jako sochař pracuje na ztvárnění materiálu. Ve skutečnosti je to vnitřně neuvědomělé plastické tvoření. Z vnější strany můžeme tuto tvorbu ovlivnit pouze tím, že necháme dítě napodobovat to, co děláme sami. Vše, co předvádíme, např. pohyb vlastní rukou, a dítě to zachytí, přechází do jeho duševně tvořivého základu a můj pohyb ruky slouží dítěti jako podnět k neuvědomělé plastické činnosti, která se vtiskne do formy. Toto přecházení do formy je zcela závislé na pohybovém zdroji dítěte. S pohybovou činností dítěte a přechodem jeho chaotických a neusměrněných podnětů vůle do podnětů volně usměrněných, s jeho zevním plastickým sebezdokonalováním probíhá současně i formování jeho vnitřní (duševní) činnosti. Při tvorbě krve je dítě až do výměny zubů závislé na uspořádání lidské hlavy. V embryonálním období převládá, jak můžeme vidět, vytváření hlavy. Ostatní organismus je závislý na tom, co se děje v mateřském těle, ale vše, co má svůj původ v dítěti, vychází z utváření dětské hlavy. V menší míře to tak zůstane až do výměny zubů. Anatomie hlavy se podstatně podílí na všem, co probíhá v organismu. Síly, které vycházejí z nervové smyslové soustavy, působí na motorickou soustavu, na zdokonalování pohybu. Po výměně zubů je tato vývojová fáze ukončena. To, co působí v končetinách, je teď méně závislé na vytváření hlavy; je to více závislé na tom, co přechází do lidského organismu jako látky a síly z potravin přijatých z vnějšku.

Podívejte se na to blíže! Dejme tomu, že něco v dětství před výměnou zubů jíme, například zelí. Bereme-li zelí do úst, nemusíme o něm pouze mluvit, můžeme jej též jíst. Tím, že je zelí zelím, má v sobě určité síly. Tyto síly, jež v sobě zelí obsahuje, a které hrají velkou roli v tom, jak právě zelí na polích vyrůstá jako rostlina, jsou dítětem nejdříve ze zelí vyloučeny a zelí je zpracováváno těmi silami, jež vyzařují z hlavy dítěte. Do sil zelí vplyne ihned to, co vyzařuje z útvaru hlavy dítěte. Protože po výměně zubů lidská přirozenost dítěte zvnitřní, ponechá si zelí mnohem déle své vlastní síly na své cestě lidským organismem, takže není zpracováno hned v zaživacím systému, ale teprve při přechodu ze zaživacího systému do soustavy krevního oběhu. Proměňuje se později. Tím se v organismu vyvolá úplně jiný vnitřní život. Zatím co v prvních letech až do výměny zubů všechno závisí na útvaru hlavy a jeho silách, je pro druhé období, pro věk mezi výměnou zubů a pohlavní dospělostí zvláště důležité, jak dýchací proces se svým rytmem vychází vstříc krevnímu oběhu a obzvláště důležitá je ta proměna sil, jež probíhá na hranici mezi dýchacím procesem a soustavou krevního oběhu. Takže pro dítě školního věku je podstatné to, že tu musí být neustále určitá harmonie a že musí být výchovou

podporována harmonie mezi rytmem, který se vytváří v dýchací soustavě, a rytmem, s nímž se setkává uvnitř organismu, rytmem, který patří do soustavy krevního oběhu a který přináší potraviny přijaté zvnějšku. Vyrovnání, harmonizace mezi soustavou krevního oběhu a dýchání je to, co se děje mezi výměnou zubů a pohlavní dospělostí.

Víme, že měříme-li někomu puls, cítíme v dospělém věku průměrně čtyřikrát tolik tepů než je dechů. Avšak toto, co je pro lidský organismus normálním poměrem mezi rytmem dýchání a rytmem krevním, toho se musí dosáhnout ve věku mezi výměnou zubů a pohlavní dospělostí. A výchova v celém svém průběhu se musí upravit tak, aby vznikl poměr mezi rytmem dýchání a rytmem krevním, který je přiměřený velikosti a utváření lidského organismu. U každého člověka je poměr mezi tepem a počtem dechů trochu odlišný. Tento poměr závisí na tom, zdali jsou štíhlí nebo tlustí, jak jsou velcí a je ovlivňován všemi vnitřními silami růstu, plastickými silami, které v prvních letech dítěte pocházejí ještě z dědičných vztahů. Vše závisí na tom, aby poměr mezi rytmem dýchacím a krevním byl přiměřený velikosti, tloušťce nebo štíhlosti lidí. Vidím-li dítě, které prudce roste a je spíše štíhlé, tak vím: tady musí být rytmus dýchání, který určitým způsobem působí na krevní oběh slaběji, než když mám před sebou nějakého tloušťka. U obézního dítěte musím rytmus dýchání dostat do větší tlaku, do větší rychlosti vším tím, co v něm vyvolám duchovně duševně, aby u něho nastal správný poměr. To vše musí působit u učitele tak samozřejmě a opět neuvědoměle jako pohled na formy písmen při čtení. Musíme umět dostat cit pro to, co musíme dělat u tloušťka, co u hubeného, u všech ostatních lidí. Záleží nesmírně na tom, zdali má dítě v poměru k ostatnímu tělu hlavu neúměrně velkou nebo malou. Ale k tomu všemu dospějeme, budeme-li stát ve třídě s vnitřní vychovatelskou radostí, jako vychovatelská inividua- lita a budeme-li umět číst v individualitách dětí, svěřených nám do naší péče.

Jde tu pak o to, abychom pokračující proces, který je jakýmsi pokračováním toho, co se děje do výměny zubů, do jisté míry zachytili, vyšli mu vstříc a postavili proti němu něco, co vychází z rytmu dýchání. Prostředkem k tomu může být hudební a recitační umění. Způsob, jak učíme dítě mluvit, jak je vedeme k poslouchání hudby, zpěvu nebo hudební aktivitě, to všechno pomůže při výchově vytvářet rytmus dýchání, který se bude stále více a více přizpůsobovat rytmu krevního tepu. Je nesmírně krásné dosáhnout u dítěte, které se učí mluvit a zpívat, změny rysů obličeje, i když jen jemně, neznatelně, pro hrubé pozorování nepostřehnutelně. Jestliže se jako učitelé, jako vychovatelé naučíme dívat ve věku mezi výměnou zubů a pohlavní dospělostí na to, co se vyvíjí v pohledu, ve fyziognomii, v pohybu prstů, v našlapování na zem, ve způsobu mluvy a zpěvu, jestliže umíme pozorovat s vnitřní úctou, jak ze středu člověka přecházejí neurčité rysy obličeje v krásně formované atd., jestliže do jisté míry pozorujeme, jak přechází to, co kolem dítěte děláme, do tělesné fyziognomie a gestikulace, pak dospějeme jako učitelé a vychovatelé k citové odpovědi na citovou otázku, která se neustále vynořuje z neurčitá. Zní: Jaký je ohlas slovesného a hudebního umění v dítěti? Tu dítě odpovídá: Přijímám nebo odmítám! - a vidíme to na gestu těla, na fyziognomii, na výrazech obličeje: To, co děláš, přichází do dítěte, pracuje to tam; nebo to, co děláš, uniká do vzduchu, prostě to dítětem prochází a zdá se, že dítě z toho vůbec nic nepřijímá. Mnohem důležitější, než podstata všech výchovných pravidel jako: to se musí dělat tak a to takhle, je osvojit si pocit umět vycítit reflex dítěte, když sami jednáme na základě tohoto reflexu. V podstatě se jedná o intuici, kterou musíme vyvinout ve vztahu k dítěti. Musíme se takříkajíc naučit číst výsledek své vlastní pedagogické činnosti. Tehdy, když to uvážíme do důsledku, shledáme, jak nesmírný význam má na základní škole hudební výchova, a pochopíme, co je v člověku vlastně muzikální.

V anthroposofli si při popisu člověka všímáme jeho fyzického těla, které se skládá z hrubé hmoty, jemnějšího těla, těla étherného, které je ještě hmotné, jež už nemá v sobě tíži, ale má vlastně spíše tendenci rozplynout se do vesmíru proti působení tíže. Člověk má těžké fyzické tělo, které může upadnout, když je nedrží zpříma; má však také jemnější étherné tělo, které se zase chce rozplynout do vesmírných dálek proti působení tíže. A právě tak, jako nepodepřené fyzické tělo upadne a musí být něčím podepřeno, tak musí i étherné tělo být udržováno vnitřními silami lidského složení, aby se nerozplynulo. Mlu-

víme tedy o fyzickém těle, o étherném těle, o astrálním těle, které už nemá substanci, ale je už duchovní a mluvíme o organizaci já, která je naprosto duchovní. Mluvíme o čtyřech člancích lidské bytosti. Sledujeme-li tímto způsobem člověka a chceme-li získat poznání o něm jako takovém, pak si řekneme toto: Fyzický organismus, ten se dá pochopit, ten mohu poznat stejným postupem, jak to dělá dnešní anatomie a fyziologie; étherný člověk se pochopit už nedá, a astrální člověk už naprosto ne. Jak máme pochopit étherného člověka? K pochopení étherného člověka je zapotřebí mnohem lepší průpravy, než jaká je dnes k pochopení člověka. Toho pochopíme, když se vžijeme do plastického utváření, když víme, že oblý tvar se vyvíjí takto, hranatý zase jinak, že se to tak vyvíjí z vnitřních sil. S tím, co se dnes pokládá za všeobecné přírodní zákony, se étherné tělo nedá pochopit. Étherné tělo pochopíme ze schopností produhovnělé ruky. Proto žádné školení v seminářích by nemělo postrádat uměleckou činnost, vycházející z lidského nitra, jako je modelování a sochařství. Chybí-li to, je to pro výchovu mnohem nepříznivější, než když se neví, které je hlavní město Rumunska nebo Turecka, nebo jak se jmenuje ta neb ona hora. Není nutné vědět příliš z toho, na co se dnes dotazují u zkoušek; a ani není na škodu, podíváme-li se do slovníku. Ale ještě neexistuje slovník, v němž by bylo možno poznat onu pružnost, ono umějící vědění a vědoucí umění, které musíme mít v nitru, abychom pochopili étherné tělo, které se neřídí přírodními zákony, ale prostupuje člověka plastickou činností. A astrální tělo pro nás zůstane neznámou veličinou, i když budeme vědět, že *Gay-Lussacův* zákon zní tak a tak, i když budeme znát všechny zákony, kterým se učíme v akustice a optice. S těmito abstraktními empirickými zákony u astrálního těla nic nesvedeme. Co žije a působí v astrálním těle, se nedá takto nazírat. Jestliže jsme však pochopili, co je tercie, co je kvinta, můžeme-li niterně prožít tento poměr - ale z hlediska niterně muzikálního, nikoli, jak se to děje v akustice — můžeme-li niterně muzikálně prožít stupnici, pak prožijeme to, co je v astrálním člověku. Neboť astrální tělo člověka je hudba, nikoli přírodní dějiny, ani přírodní věda, ani fyzika. Jde to tak daleko, že ve formující činnosti se dá v lidském organismu sledovat, jak hudba astrálního těla je v člověku zapojena do tvůrčí činnosti. Nasazuje zde mezi lopatkami, vyzařuje nejdříve do primy stupnice. Jak postupuje k sekundě, vytváří nadloktí a při přechodu do tercie předloktí. Když přijdeme k tercii, máme rozdíl mezi mollovými a durovými stupnicemi a na předloktí máme dvě kosti, nikoli jednu. Jedna kost - vřetenní - představuje jedno, loketní druhé - moll a dur. Kdo pozoruje vnější lidské složení, jak je závislé na astrálním těle, ten se nesmí zabývat fyziologií jako fyzik, ale jako hudebník a musí znát vnitřně budující hudbu v lidském organismu.

Ať sledujete jak chcete anatomicky, jak procházejí nervy v lidském organismu, nepřijdete nikdy na smysl jejich cest. Jestliže však budete sledovat tyto cesty hudebně, s pochopením hudebních poměrů, ale slyšitelných hluboce vnitřně, nikoli s fyzickou akustikou, budete-li takto sledovat nervovou soustavu, budete-li se dívat s hudebním pochopením, jak jdou tyto nervy od končetin k míše, zde jsou napnuty a odtud přecházejí k mozku, budete-li to vidět duchovně muzikálně, pak takovýmto hudebním pojetím dostanete ten nejzáračnější hudební nástroj člověka, který je vytvořen z astrálního těla a na který hraje stavba lidského já.

A jestliže se naučíme, postupující vzestupně, jak se v člověku vytváří řeč, učíme-li se vnitřní skladbě řeči, kterou už vůbec nepoznáváme v naší době pokročilé civilizace, která všechno názorné opustila, učíme-li se poznávat, co se děje v člověku, když vysloví A nebo I, jak v A je podiv nad něčím, v I zpevnění lidské bytosti, učíme-li se poznávat, jak oblast řeči zasahuje do lidské stavby, neučíme-li se pouze abstraktně říkat, když se valí nějaká koule: valí se, ale poznáváme-li toto valení tak, že to vyslovujeme, což probíhá vnitřně jako valení koule zevně — valit se - poznáváme-li tak vnitřně názorně z ducha řeči to, co vlastně v řeči působí, pak poznáváme strukturou řeči organizaci lidského já.

Chceme-li dnes poznat složení člověka, jdeme k fyziológovi, anatomovi, chceme-li poznat, co žije v řeči, jdeme k filologovi. Avšak mezi tím, co říká jeden i druhý, není žádná souvislost. Jde však o to, aby vznikl vnitřní duchovní vztah, abychom věděli, že v řeči působí a žije živý génius řeči a tohoto génia řeči můžeme studovat a když to učiníme, poznáme organizaci lidského já.

Do výchovy na našich waldorfských školách je do vyučování začleněna eurythmie. Eurythmie se dělí u nás na eurythmii tónu a řeči. Při tónové eurythmii vyvoláváme v dítěti ty pohyby, které odpovídají skladbě astrálního těla. Při eurythmii řeči vyvoláváme ty útvary, které odpovídají organizaci lidského já. Vědomě tak pracujeme na vytváření duševního člověka tím, že jsme fyzicky činní a děláme eurythmii tónu; vědomě pracujeme na vytváření duchovního člověka tím, že při eurythmii řeči jsme pro tuto činnost fyzicky činní. Taková práce může však vyjít jen z celkového pochopení lidské organizace. Kdo si myslí, že se k člověku dostane přes vnější fyziologii nebo experimentální psychologii, která je také jen vnější fyziologií, ten právě nevidí, že chceme-li v životě dostat někoho do nějaké nálady, nestačí před ním klepat na nějakou dřevěnou desku, ale musíme mu zahrát. Poznávací proces se nesmí zastavit u abstraktních logických pravidel, ale poznání je nutno povýšit na takové pojetí lidského života, aby se nechápala jen mrtvá přirozenost nebo něco živého, které se stalo mrtvým, nebo si jako mrtvé představíme. Postoupíme-li od těchto abstraktních pravidel k tomu, co se vytváří sochařsky, pak poznáváme člověka podle jeho étherného těla. Začneme-li však vnitřně duchovně slyšet, jak rytmus vesmíru zaznívá z nejkouzelnějšího hudebního nástroje, který z člověka udělalo jeho astrální tělo, pak poznáváme lidskou astrální přirozenost. A měli bychom si uvědomit, že v prvním období učení se učí poznávat lidské tělo abstraktně logicky. Pak se použije v intuitivním poznávání plastického modelování: poznává se étherné tělo. Ve třetím období jako fyziologové se staneme hudebníky a na člověka se díváme jako na hudební nástroj, na varhany nebo housle, takže v něm vidíme hudbu, která se stala skutečností. Tak se neučíme žít jen vnějškové paměti se slovy, ale poznáváme génia působícího ve slovech, tak poznáváme organizaci lidského já. Dnes bychom nepochodili, kdybychom při universitní reformě například lékařského studia řekli: Poznání musí postupovat od učení k modelování, k oblasti hudby, k oblasti řeči. Lidé by řekli: Ano, ale jak dlouho by pak vzdělání trvalo? Stejně trvá už dlouho. A pak máme postupovat ještě k modelování, pak k hudebnosti a pak ještě k oblasti řeči! - Ve skutečnosti by to však bylo kratší. Dnešní délka studia pochází totiž od něčeho docela jiného. Pochází od toho, že se zastavíme u abstraktně logického a empirického smyslového pozorování. Začínáme sice u fyzického těla, ale to se takto vysvětlit nedá - a tak nedospějeme k žádnému konci. Můžeme tu studovat všechno možné a pokračovat v tom až do konce života. Nemusí to mít žádný konec, je-li to vnitřně uzavřeno, je-li to samo vybudováno organicky pro tělesně-duševně-duchovní organismus. Nejde tedy o to, abychom anthroposofii zahrnuli ještě další kapitolu do toho, co už známe. Můžeme být spokojeni už s tím, co nám poskytuje vnější věda. Nebojujeme proti ní, jsme jí jen vděční, ale tak, jak jsme vděční houslaři, že nám udělal housle. Co však vzdělání a kultura naší doby vyžaduje, je to, abychom vzali celý tento vzdělávací proces do ruky a produševnili ho, produchovníli ho, jak je člověk sám produševněn a produchovněn. Je nutné nedopustit, aby umělecký element v kultuře vypadal vedle vážného života jako luxusní zábava, k níž máme sklony, i když jinak umíme brát život duchovně, ale brát ho tak, aby všude pronikal svět a člověka jako božsky duchovní zákonitost.

Musíme se naučit říkat s porozuměním: Stojíš proti světu. Nejprve se mu přiblížíš logickými pojmy a ideami. To, co tvoří podstatu světa, dává však lidské přirozenosti něco navíc, co pochází z plastiky vesmíru, která sem zasahuje stejně tak ze sfér, jako zemská tíže pracuje od spodu, ze středu země vzhůru. A do toho všeho se zapojuje hudba působící z okolních sfér. Jako plastika ze shora, fyzika ze spodu zemskou tíží, tak působí z okolí v pohybu hvězd hudba vesmíru. A to, co vlastně dělá

člověka člověkem, co se tušilo ve starých dobách, kdy se šířily věty jako: «Na počátku bylo Slovo a Slovo bylo u Boha, Boh bol to Slovo» vesmírné Slovo, vesmírná řeč je to, co proniká lidskou bytostí a v lidské bytosti se stává organizací lidského já. Chceme-li vy chovávat, musíme z vesmírného poznání získat poznání o člověku a tak se učít dotvářet umělecky poznatky o člověku z poznání vesmíru.
O tom však dnes večer.

GA34 a GA 308