



Ter ondersteuning van de studie van de

Algemene Menskunde

van

Rudolf Steiner

Belgische uitgave

Marcel de Leuw.

Begin 2020 werden we overvallen door de Corona-epidemie. Een van de consequenties was dat ik niet meer op verschillende plekken op de wereld de menskunde van Rudolf Steiner kon verbreiden. Gedwongen thuiszitten dus. Als snel werd duidelijk dat dit langer ging duren dan gehoopt. Het bracht mij er toe om te kijken of ik de voordrachten van de Algemene Menskunde kon alineaaliseren, daaronder versta ik het zoeken naar de essentie van elke alinea en dat opschrijven in een leesbaar geheel. Bijna anderhalf jaar later is dat project afgerond. Er is een boekje ontstaan waarin de veertien voordrachten zijn weergegeven

Ik heb gebruik gemaakt van de studie uitgave die in 2019 verschenen is in het Duits bij het honderdjarig bestaan van de Waldorfpedagogiek (ISBN 978-3-7274-5716-6). In de Nederlandse vertaling van de Algemene Menskunde (ISBN90-6308-5144) lopen de alinea's niet altijd synchroon, de verschillen zijn echter klein.

Het boekje is niet geschikt als vervanging van de originele tekst, het nodigt juist uit om de tekst nader te bestuderen.

Door een schenking was het mogelijk honderd exemplaren te laten drukken. Deze exemplaren zijn genummerd en door mij van een handtekening voorzien. Die exemplaren zijn aan mensen uit de Nederlandse schoolbeweging geschonken. Daaruit is een nieuwe schenking ontstaan die het mogelijk heeft gemaakt om ook in België honderd exemplaren te kunnen uitdelen. Ook deze zijn genummerd en getekend. Uit oprechte waardering voor de Belgische omgangsvormen is de manier van aanspreken gewijzigd.

Er rust op dit werk een copyright voor commerciële doeleinden. Maar verder mag eenieder dit zoveel en vaak vermenigvuldigen als hem of haar zinvol lijkt. Als u dus bijvoorbeeld een studiegroep over de menskunde organiseert, kunt u alle deelnemers zo'n boekje geven. Of als u in de pedagogische vergadering de menskunde bestudeert. U moet het echt zien als een geschenk aan de schoolbeweging.

Daarnaast weet ik uit mijn internationale werk dat er meer landen zijn die zo'n boekje ter ondersteuning welkom zouden heten. Mijn plan is om te kijken of dit kan in bijvoorbeeld Finland en Rusland, Turkije en Zuid-Korea, waar eigenlijk niet. Daartoe is er een vertaling nodig en de eerste honderd exemplaren.

Ter ondersteuning is er een website geopend door de Stichting Sampsa ter bevordering van de antroposofie. Op die site kunt u lezen hoe het met de

uitvoering van de plannen gaat. Ook staat er een Pdf-bestand met onder andere deze Belgische uitgave. Dat kunt u vrij gebruiken bij de vermenigvuldiging.

Marcel de Leuw

Bankrekeningnummer: INGB 0007 9688 45 t.n.v. Stichting Sampsa

Website: www.stichtingsampsa.nl

Inleiding

De allereerste vrijeschool werd in 1919 geopend in Stuttgart. Het is het jaar na de eerste wereldoorlog (1914-1918) en dat is veelbetekenend. Op de puinhopen van deze vreselijke gebeurtenis moest een nieuw bestaan worden opgebouwd. Het was directeur Emil Molt van de sigarettenfabriek "Waldorf-Astoria" die aan Rudolf Steiner een vraag stelde namens zijn werknemers. Steiner had gesproken voor de arbeiders in de grote fabriekshal waar ze zittend op de tabakszakken ademloos hadden geluisterd. Emil Molt vroeg aan Steiner of hij een school voor de toekomst wilde ontwikkelen. Deze liep al jaren rond met gedachten in die richting. Hij wilde niet zozeer het toenmalige onderwijs verbeteren, maar dat heel anders inrichten. De vraag wekte in Steiner een ongekende daadkracht, die al snel resulteerde in de oprichting van de eerste "Waldorfschool", de eerste van een nu wereldwijde schoolbeweging.

Veertien voordrachten hield Steiner over pedagogie voor de leerkrachten die op deze eerste school aan het werk zouden gaan. We kennen ze onder de titel "Algemene Menskunde". Naast deze voordrachtencyclus gaf hij elke keer ook een voordracht met methodisch-didactische aanwijzingen (Opvoedkunst) en was er een werkbespreking (Praktijk van het lesgeven). Deze drie cycli zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Wie deze teksten leest, bestudeert en mediteert wordt direct uitgedaagd met de aanwijzingen kunstzinnig aan de slag te gaan.

Het is een hele opgave om deze cyclus van veertien voordrachten te lezen. Dat heeft te maken met het feit dat een verdichte tekst is. Steiner heeft dertig jaar gestudeerd op het driedig mensbeeld voor hij er mee naar buiten trad. In deze cyclus is dit mensbeeld tot extract geworden. Een soort diksap dat ons wordt aangeboden. Het is aan ons lezers om dit pure diksap met onze toewijding te verdunnen.

Veel thema's uit de antroposofie komen in deze veertien voordrachten kort en uiterst bondig aan bod. Denk bijvoorbeeld aan de uitspraken over het karma. Dat een leerkracht niet zomaar een klas met kinderen voor zich heeft. Dit karmische aspect wordt even aangestipt, in andere voordrachten krijgt dit belangwekkende thema een veel uitvoeriger behandeling.

Voor de lezer is het dus van belang deze woorden niet zomaar te willen lezen en begrijpen. U zult zich al lezend moeten scholen. De allereerste woorden uit de cyclus maken dat direct duidelijk:

“Beste vrienden, we zullen onze opgave alleen dan goed kunnen vervullen wanneer we haar niet alleen beschouwen als een intellectueel-gevoelszaak maar als een in de hoogste zin van het woord geestelijk-morele opgave (...).”

Er zijn bij de aanvang van de cyclus inleidende woorden door Steiner gesproken, waarvan hij aangaf dat ze op dat moment niet moesten worden genotuleerd. Deze woorden zijn later uit de herinnering opgeschreven en bekend geworden onder de naam “ongedrukte passage”. Deze passage is inmiddels wel degelijk in druk verschenen en we hoeven daarover dan ook niet meer geheimzinnig te doen. Steiner spreekt daarin over een manier van samenwerken waarin men met elkaar een verbinding legt met de geestelijke wereld. Aan de hand van een beeld: de leerkrachten moeten zo bij elkaar zijn dat ze een gesloten kring maken, waardoor er een binnen- en buitenkring kan ontstaan. Open leren luisteren naar elkaar is een van de voorwaarden, daardoor kunnen de geschonken gedachten in woorden worden gevangen. Het heen en weer gaan van deze woorden en gedachten laten een binnenwereld ontstaan waarin geestelijke wezens werkzaam kunnen zijn. Laten we het verouderde begrip “ongedrukte passage” vervangen door: beginmeditatie.

Als Rudolf Steiner een toespraak houdt bij de opening van de school op 7 september 1919, dan zijn dat woorden van een grote ernst. Hij spreekt van een school die van belang is voor de ontwikkeling van de mensheid en daarom moet iedereen beseffen om welke heilige plicht het hier gaat. Deze ernst kunnen we begrijpen, als we inzien dat de oprichting plaatsvindt op de rokende puinhopen van de eerste wereldoorlog. Steiner wil een sociale impuls geven met deze volstrekt andere vorm van onderwijs, waardoor zulke vreselijke gebeurtenissen niet meer zullen plaats vinden.

De veertien voordrachten vormen een cursus met een doordachte opbouw. Dat is onder andere te zien aan de eerste en de laatste voordracht. De eerste vormt echt een inleiding met de opgaven voor de leerkracht en de laatste spiegelt deze inhoud met een motto. De kern van het antroposofische mensbeeld: de driegeleding van de mens naar lichaam, ziel en geest, staat in deze twee voordrachten centraal.

In de tweede voordracht komt de ziel aan de orde met haar drie vaardigheden: denken, voelen en willen. In de drie daarop volgende voordrachten wordt dat nader uitgewerkt: denken in de derde, willen in de vierde en voelen in de vijfde voordracht.

In de zesde voordracht gaat het om de mens vanuit het gezichtspunt van de geest met zijn drie bewustzijnstoestanden: waken, dromen en slapen. In de daarop volgende drie voordrachten wordt dat dan uitgewerkt: waken in de zevende, slapen in de achtste en dromen in de negende voordracht.

In de tiende voordracht wordt een overzicht gegeven van de drieledige mens en komt het lichaam aan de orde met zijn oervormen: hoofd, romp en ledematen. In de drie voordrachten die volgen komen deze aspecten aan de orde, waarbij Steiner de eerste twee gezichtspunten (ziel en geest) meeneemt. In de elfde het hoofd (denken/waken), in de twaalfde de ledematen (willen/slapen) en in de dertiende de romp (voelen/dromen). De veertiende voordracht spiegelt zoals gezegd de eerste. Aan het slot noemt Steiner drie krachten die van belang zijn voor het werken met deze pedagogiek; als een motto geeft hij ze aan ons mee: vervul uzelf met fantasiekracht, heb de moed tot waarheid en scherp uw gevoel voor zielsmatige verantwoordelijkheid.

In zijn afsluiting stapt Steiner over naar het vierledige. Hij benadrukt dat het gaat om vier zaken: belangstelling voor de wereld, initiatiefkracht, geen compromissen met het onware en niet verzuren. Het kan ons verrassen, deze overstap van het drieledige naar het vierledige. Maar wat uit de geestelijke wereld komt, moet op aarde gestalte krijgen. In de Oberufer kerstspelen wordt dat in het herdersspel mooi verbeeld. Drie herders, in lompen gekleed zien we op het toneel een vreugdedans maken. Waarom? Omdat ze uit de geestelijke wereld een boodschap hebben gekregen: het Christuskind is geboren! Ze dansen in een driehoek, deze drieheid wordt verbroken door de komst van de vierde herder. Hij is verlaat en komt het toneel oplopen, kreupel en hardhorend. Hij hoort de boodschap van de anderen. Dan wordt de dans voortgezet, niet in een driehoek, maar in een vierkant. Het is een treffend beeld van onze situatie. Want die laatste herder, dat zijn wij.

Wie de cyclus van veertien voordrachten bestudeert zal merken dat de opvoeder in hem gewekt wordt. Want hij drinkt al lezend, studerend en mediterend uit de bron. In die zin is deze cyclus de voornaamste op pedagogisch gebied. In deze jaren van de 21^e eeuw is het van belang uit die bron te blijven drinken. Er bestaan natuurlijk allerlei werkvormen om toegang te vinden tot deze voordrachten. Zo kun je de voordracht lezen en kunstzinnig verwerken, in kleur, schildering, gedicht. Je kunt ook proberen samen te vatten in een zin. Je kunt er over mediteren. Kortom: voel u zich vrij om er mee om te gaan, maar ik zou zeggen: ga er wel mee om!

Eerste voordracht 21 augustus 1919

1. Onze opgave heeft alleen kans van slagen als we haar niet alleen zien als een kwestie van intellect en gemoed, maar ook als een hoogst morele en geestelijke opgave. We werken niet alleen op het fysieke plan; ieder voor zich moet de verbinding leggen met de geestelijke wereld van waaruit wij het mandaat en de opgave hebben gekregen voor de vernieuwing van onderwijs en opvoeding. De volgende woorden zijn dan ook een soort gebed tot die machten die imaginerend, inspirerend en intuïterend achter ons staan.

Samengevat in de woorden van Walter Johannes Stein:

Kracht - Engelen

Moed - Aartsengelen

Licht - Archai

2. We moeten ons er van bewust zijn dat het oprichten van deze school geen alledaagse gebeurtenis is, maar een feestelijke handeling voor de wereldorde. Daarom dank ik hier in de naam van de goede geest die de mens uit nood en ellende leidt, in naam van deze goede geest die de mens op een hoger niveau van ontwikkeling in onderwijs en opvoeding moet leiden, die goede geesten die de heer Molt de gedachte hebben ingegeven om met de oprichting van deze Waldorfschool bij te dragen aan de verdere ontwikkeling van de mensheid. We willen onszelf beschouwen als mensen die door het karma geplaatst zijn bij de uitvoering van datgene, wat als een feestelijk moment voor de wereldontwikkeling gezien wordt. Emil Molt: Ik wil mijn hartelijke dank uitspreken bij dit feestelijke moment aanwezig te mogen zijn en beloof mee te werken aan dit grootse werk.
3. De antroposofische geesteswetenschap maakt duidelijk dat de opeenvolgende ontwikkelingsfasen van de mensheid steeds andere vragen stelt. Wat in zo'n fase gedaan moet worden, komt pas enige tijd nadat ze is begonnen tot bewustzijn.
4. Onze tegenwoordige ontwikkelingsfase is begonnen in het midden van de 15^e eeuw; tot nu toe is er in de pedagogiek gewerkt vanuit de stemming van de vorige ontwikkelingsfase. Het materialisme heeft veroorzaakt dat we geen bewustzijn meer hebben van de bijzondere opgave in een bepaalde tijd.
5. Wij zullen kinderen in onze school opnemen die al een bepaalde leeftijd hebben bereikt. Ze zijn daarvoor al opgevoed, al dan niet op

de juiste wijze. Sommige dingen die mis zijn gegaan kunnen we echter nog verbeteren. Maar wat wij echt willen, wordt pas bereikt als ook ouders zullen inzien dat deze tijd om bijzondere opgaven vraagt bij de allereerste opvoeding.

6. Van dit bewustzijn moet ieder van ons doordrongen zijn, van daaruit vormen wij onze opvattingen over onderwijs en opvoeding.
7. Vergeet niet dat onze cultuur gericht is op egoïsme, tot in de sfeer van het geestesgebied toe. Religies brengen de mens er toe hun ik te willen bewaren om niet wezenloos door de poort van de dood te gaan. Daarom spreken ze meestal over de dood en zelden over de geboorte.
8. We moeten dit egoïsme bestrijden door meer te kijken naar de geboorte. Tussen dood en nieuwe geboorte ontwikkelt de mens zich, tot op het punt dat hij daar niet verder kan leven. Dan omkleedt hij zich met een fysiek- en een etherlichaam, daarin zet zijn ontwikkeling zich voort. We kijken niet alleen naar de dood als geestelijke voortzetting van het fysieke, maar ook naar de geboorte als fysieke voortzetting van het geestelijke. De opvoeding zet voort wat hogere wezens voor de geboorte hebben gedaan.
9. Omdat de mens de samenhang met de geestelijke wereld heeft verloren, komen er vragen over voorgeboortelijke opvoeding. Maar voor de geboorte staat de mens onder de bescherming van de bovenfysieke wezens. Voorgeboortelijke opvoeding moeten we aan hen over laten. Als de ouders door zelfopvoeding het moreel en intellectueel juiste doen, werkt dat door in het kind. Opvoeding begint als de mens in het fysieke gebied is opgenomen, op het moment dat het kind begint te ademen.
10. We moeten ons ervan bewust zijn wat er gebeurt bij de overgang van de geestelijke naar de fysieke wereld. De mens verbindt deze twee gebieden. Voor de geboorte ontstaat een verbinding tussen geest en ziel; geest in zoverre dat we daaronder verstaan geestmens, levensgeest, geestzelf. Deze wezensdelen, die wij op aarde nog moeten veroveren, werken in de tijd tussen dood en nieuwe geboorte, hun kracht doordringt het zielsmatige van de mens: bewustzijnsziel, verstands- gemoedsziel en gewaarwordingsziel.
11. Als de geest verbonden is met het zielsmatige, omkleedt het zich met het aardse zijn. Door de fysieke overerving ontstaat een lichamelijk organisme of een organisch lichaam, dat op haar beurt ook bestaat uit

twee drietallen: het astrale lichaam, het etherlichaam en het fysieke lichaam, deze zijn dan weer verbonden met het minerale rijk, het plantenrijk en het dierenrijk.

12. Als u het kind onbevangen waarneemt, ziet u dat deze twee gebieden nog niet met elkaar in harmonie zijn. De opgave van de opvoeder en ook van de leerkracht is het op elkaar afstemmen van deze twee gebieden.
13. De belangrijkste verhouding tot de buitenwereld is het ademen. Dat begint na de geboorte en is van zeer groot belang voor de mens; het drieledige systeem van de mens is erin opgesloten.
14. De stofwisseling is onderdeel van het drieledige systeem, het hangt samen met de ademhaling door de bloedsomloop. Dat neemt andere stoffen op, ook onderdeel van de stofwisseling. De ademhaling heeft weliswaar ook een eigen functie, maar aan de ene zijde hangt ze samen met het stofwisselingsstelsel.
15. Aan de andere kant hangt de ademhaling samen met het zenuw-zintuigleven van de mens. Als we inademen persen we hersenvocht de hersenen binnen, als we uitademen stroomt het terug in het lichaam. Het ademhalingsritme wordt zo overgeplant naar de hersenen. De ademhaling is de belangrijkste bemiddelaar tussen de pasgeboren mens en de buitenwereld. Maar in het begin van het leven is er nog geen goede harmonie tussen ademhaling en zenuw-zintuigproces.
16. Het kind kan nog niet zo ademen dat het zenuw-zintuigproces verzorgd wordt, dat moet dus geleerd worden. Zijn geest kan nog niet opnemen wat geschonken kan worden door de ademhaling. Door de harmonisatie van het ademhalingsproces met het zenuw-zintuigproces trekken we als het ware het geestelijk-zielsmatige in het fysieke leven van het kind. Grof gezegd: het kind kan nog niet innerlijk goed ademen; de opvoeding moet eruit bestaan juist te leren ademen.
17. Wat het kind ook nog niet op de juiste wijze kan, is de afwisseling tussen waken en slapen. Uiterlijk gezien slaapt het goed en veel, maar het innerlijke proces wordt niet uitgevoerd. In de slaap kan nog niet de geestelijke wereld worden binnengedragen wat op het fysieke plan is beleefd. Dat kan dus ook niet verwerkt worden en het resultaat daarvan kan niet worden meegenomen naar de fysieke wereld. De juiste opvoeding moet er toe leiden dat de mens wat hij ervaart op

het fysieke plan binnen kan dragen in datgene wat de geestes-ziel of ziele-geest doet in de tijd tussen inslapen en wakker worden.

18. Opvoeding en onderwijs richten zich op een hoog gebied: het goed leren ademen en het goed leren slapen. Niet door dressuur, maar door inzicht. Daardoor worden we ons er van bewust of we, bij de behandeling van een bepaald onderwerp, in de richting werken waarin we de geestes-ziel brengen naar het lichamelijke of omgekeerd.
19. Van groot belang is het om in te zien dat de opvoeder niet alleen werkt door wat hij doet, maar vóór alles door wat hij is. De leerkracht die zich bezig houdt met gedachten over de wordende mens, werkt anders dan hij die dit niet doet. Als je de kosmische betekenis ziet van het ademhalingsproces en van het ritmische aspect van slapen en waken, bestrijdt u uw op zichzelf gerichte persoonlijkheidsgeest.
20. Als u daarvan bevrijdt bent, ontstaan innerlijke krachten die de juiste verhouding tussen u en de leerlingen bewerkstelligen. Daarvoor moet u dus aan zichzelf werken, dat is de eerste pedagogische opgave. Zo ontstaat de juiste verhouding tussen de gedachten die uw zelf vervullen en dat wat bij de kinderen in lichaam en ziel moet plaats vinden. U moet het bewustzijn in u dragen: de mens werd geboren, daardoor kreeg hij de kans te doen wat hij niet in de geestelijke wereld kon, wij moeten opvoeden om de ademhaling in harmonie te brengen met de geestelijke wereld. Het kind kon niet het juiste ritme vinden in de afwisseling tussen slapen en waken, wij moeten dat ritme zo regelen dat op de juiste wijze het lichamelijke ingevoegd wordt in de ziele-geest en omgekeerd.
21. Morgen willen we dan met de eigenlijke pedagogiek beginnen.

Tweede voordracht 22 augustus 1919

1. Al het onderwijs in de toekomst moet gebouwd worden op een werkelijke psychologie op basis van de antroposofie. Dat psychologie de basis is van opvoeding en onderwijs is algemeen bekend. In dit tijdsgewricht is het nog niet gelukt om de mens in samenhang met het wereldal te benaderen, voorwaarde voor een grondidee van de mens.
2. We moeten een duidelijk begrip krijgen van de voorstelling. Die heeft in ieder geval beeldkarakter, geen zijns-karakter, zoals uw ogen of uw neus. Met zijns-elementen identificeert u zichzelf, met voorstellingen niet, die zijn slechts beeld.
3. We moeten het beeldkarakter van het voorstellen kwalitatief benaderen, letten op de beweging. De gedachte-activiteit is het bewegen van beelden. Deze beelden moeten beeld van iets zijn, ze kunnen niet op zichzelf staan. Het voorstellen is beeld van de voorgeboortelijke belevenissen. Het leven tussen dood en nieuwe geboorte wordt door de lichamelijke gespiegeld in het voorstellen.
4. Dat vooraf, om te laten zien dat dit de enige manier is om een werkelijk idee van het voorstellen te krijgen.
5. De wil is de kiem in ons van wat later geestelijk-zielsmatige realiteit zal zijn. Zie het schema.
6. Dus voorstelling aan de ene kant, op te vatten als beeld van het voorgeboortelijke en wil als kiem aan de andere kant. Een beeld is onder-reëel, maar een kiem boven-reëel, die komt pas later tot realiteit en is geestelijk van karakter.
7. We hebben het zielegebied nu in twee regionen verdeeld: het beeldende voorstellen en het kiemende willen. De grens daartussen is het menselijke leven dat het voorgeboortelijke terug spiegelt door de beelden van de voorstelling en tegelijkertijd het willen niet laat ontkiemen. Wat zijn nu de krachten die daarbij een rol spelen?
8. Uit het boek Theosofie kent u ze al: spiegelingen van antipathie en sympathie. We kunnen niet in de geestelijke wereld blijven, dalen af naar de aarde, ontwikkelen daarbij antipathie voor alles wat geestelijk is, daardoor stralen we de voorgeboortelijke realiteit terug en veranderen dat voorgeboortelijke element in een zuiver voorstellingsbeeld. En in sympathie verbinden we ons met de wilsrealiteit die vanuit het nadodelijke naar ons toe straalt. De wisselwerking tussen sympathie en antipathie doet het voelen ontstaan.

9. We ontwikkelen in ons de gevoelswereld, een voortdurende wisselwerking tussen sympathie en antipathie. Enerzijds het voorstellen, anderzijds de kiem.
10. De antipathie straalt dus het voorgeboortelijke leven terug. Dat heeft een kennend karakter, het wordt door de antipathie afgezwakt tot een voorstellingsbeeld.
11. Als u zich als fysiek mens iets voorstelt, doet u dat met een kracht die niet in ons aanwezig is, maar met de naar binnen stralende kracht van het voorgeboortelijke. Vanuit ons zelf hebben we de kracht dat weer terug te stralen. Wordt die antipathie nu sterk genoeg, dan ontstaan herinneringsbeelden in het geheugen. Dat is het verschil tussen het eenvoudigweg gevoelsmatig terug stralen en het zekere terug stralen van de in beelden gevatte waarnemingsactiviteit in het geheugen. Het geheugen is versterkte antipathie.
12. Als u dit hele proces heeft doorgemaakt, beeldend hebt voorgesteld, dit hebt teruggeworpen in het geheugen en het beeld vasthoudt, dan ontstaat begrip. Dit is de activiteit die samenhangt met ons voorgeboortelijke leven.
13. Aan de andere kant ligt het willen, het kiemachtige, na-dodelijke. Daarmee hebben we sympathie. Als die sympathie sterk genoeg is, ontstaat de fantasie. En als die dan weer sterk genoeg is en ons geheel doordringt, ontstaat de gewone imaginatie. Zoals het begrip uit het geheugen ontstaat, zo komen uit de fantasie de imaginaties voort, deze zorgen voor de zintuiglijke waarneming.
14. Het is een vergissing te denken dat we dingen waarnemen, die abstraheren en zo een voorstelling krijgen. Als we bijvoorbeeld een krijtje als wit ervaren, komt dat voort uit de wil, die via sympathie en fantasie tot imaginatie wordt. Een begrip komt echter voort uit het geheugen.
15. Dit is een schildering van de ziel, die u alleen begrijpt als u het verschil tussen sympathieke en antipathieke elementen in de mens meeweegt. In het leven na de dood heersen sympathie en antipathie onverhuld.
16. Dat is de ziele-mens, verbonden met het fysieke lichaam. Daarin wordt geopenbaard wat het voorgeboortelijke door antipathie, geheugen, begrip teweeg brengt: de zenuwen.
17. En ook willen, sympathie, fantasie en imaginatie werken tot in het fysieke en wel door de vorming van het bloed. Dat wat in ons lichaam de tendens heeft voortdurend geestelijk te willen worden, maar wat in

egoïstische liefde wordt tegengehouden en bij het ontstaan weer moet vergaan, is het bloed, de tegenpool van de zenuwen.

	Bloed
Kennen	Willen
Antipathie	Sympathie
Geheugen	Fantasie
Begrip	Imaginatie
Zenuw	

18. Bloed is werkelijk een bijzonder sap. Zou het uit het lichaam kunnen komen, dan zou het op wervelen als geest. Daarom moet het voor het lichaam behouden worden, door de afwisseling van vorming en vernietiging, en wel door de ademhaling.
19. We hebben een polair proces: bloed dat alsmaar geestelijk wil worden, zenuwen die alsmaar meer fysiek willen worden.
20. In de andere voordrachten bouwen we voort op deze principes en zullen dan zien dat ze hygiënisch kunnen werken op de vormgeving van het onderwijs en de gezonde opvoeding van kinderen.
21. Helder is dat het mensenwezen alleen begrepen kan worden in zijn samenhang met de kosmos. Bij het voorstellen hebben we de kosmos in ons, we waren in de kosmos voor onze geboorte en we zullen er weer zijn na de dood. Wat zich onbewust in ons afspeelt, dat heerst volbewust in de kennis van de kosmos.
22. In de lichamelijke openbaring zijn drie vindplaatsen van het door elkaar weven van sympathie en antipathie. Allereerst in ons hoofd, waar bloed en zenuwen samenwerken bij het ontstaan van het geheugen. Overal waar de zenuwactiviteit is onderbroken spelen sympathie en antipathie hun rol. Dat vinden we ook bij de ruggengraat, waar de zenuw onderbroken wordt door het ruggenmerg. En tenslotte in de ganglia-clusters die zijn ingebed in de sympathische zenuwen. Op drie plaatsen, het hoofd, de borst en het onderlichaam, ontmoeten sympathie en antipathie elkaar. Bij het waarnemen en het willen springt de stroom over van de ene zenuw naar de andere, daardoor wordt in ons het zielsmatige aangeraakt.

23. We zijn verbonden met de kosmos, onze activiteiten werken door in de kosmos en de kosmos ontwikkelt voortdurend sympathie en antipathie in ons. Wij zijn het resultaat van de sympathie- en antipathie krachten van de kosmos.
24. Uiterlijk gezien kunnen we drie gebieden bij de mens onderscheiden: hoofdsysteem, rompsysteem en ledematensysteem. Zij zijn niet door scherpe lijnen begrensd, maar lopen in elkaar over. Dat het hoofdsysteem ook kenmerken heeft van het ledematensysteem wordt helder aan de rol van de hersenschors, dat is meer een voedingssysteem voor de overige hersenen. Wij stijgen boven de dieren uit doordat we onze hersenen beter voeden. Maar met het eigenlijke denken hebben de hersenen niets van doen, ze zijn uitdrukking van het denken.
25. Door de antipathie van de kosmos wordt ons hoofd gevormd, deze kracht werkt de mens naar buiten en wel in een afbeelding van zichzelf, een ronde vorm. Daardoor kan het hoofd als orgaan van de vrijheid dienen; het is immers afgesloten. De ledematen worden door de sympathiekrachten van de kosmos aangetrokken. Bij het op elkaar botsen van onze antipathiekrachten met de antipathiekrachten van de kosmos ontstaan onze waarnemingen. Al het innerlijk leven ontstaat door het liefdevol omarmen van onze ledematen door de kosmische sympathie.
26. In de mensengestalte drukt zich uit hoe ook het zielsmatige van de mens gevormd is door de kosmos en wat hij kan opnemen uit diezelfde kosmos. Hierdoor kunnen we het verschil tussen wilsvorming en gedachtenvorming inzien. Als u in het bijzonder werkt op de voorstellingsvorming, dan wijst u de mens op het voorgeboortelijke. Als u te rationeel opvoedt, met veel abstracte begrippen, dan zet u de wil in in het gebied dat al opgenomen is, het voorgeboortelijke. U moet meer beelden gebruiken. Dat zijn imaginaties, die gaan door de fantasie en de sympathie. Abstracties zijn begrippen, die gaan door het geheugen en de antipathie, zij komen uit het voorgeboortelijke. Ze bevorderen het proces van koolzuurvorming in het bloed, het proces van verharding, van het afsterven. Bij de imaginaties bevorderen we het vasthouden van de zuurstof, het wordende, gericht op de toekomst en het na-dodelijke. We zetten de activiteiten van voor de geboorte voort, daar hebben we van de geestelijke machten beeldvaardigheid meegekregen, die werkt door na de geboorte. Door beelden te gebruiken nemen we deze kosmische activiteit over. Ze kunnen kiem worden door ze in onze lichamelijke

activiteit op te nemen. Daarom moeten we voortdurend, terwijl we onze vaardigheid ontwikkelen om in beelden te werken, het gevoel hebben dat we op de hele mens werken.

27. Het in uw eigen gevoel opnemen dat u bij alle opvoeding de vorgeboortelijke, bovenzinnelijke activiteit voortzet, dat geeft de wijding die voor alle opvoeding noodzakelijk is.

28. We hebben ons dus twee begrippensystemen eigen gemaakt: kennen, antipathie, geheugen, begrip en willen, sympathie, fantasie, imaginatie. Ze zullen ons van dienst zijn bij onze opvoedingsactiviteiten.

Derde voordracht 23 augustus 1919

1. Op de achtergrond moet de huidige leerkracht een omvattend beeld hebben van de wetten van het al. Een samenhang van zijn ziel met de hoogste menselijke idealen is vooral van belang in de lagere klassen.
2. We brengen de kinderen tijdens ons onderwijs enerzijds met de natuur, anderzijds met de geestelijke wereld in contact..
3. Het oude inzicht dat nu bewust weer opgenomen moet worden, benaderde de mens drieledig: lichaam, ziel en geest. Door een kerkelijk dogma in 869 is dat inzicht verduisterd. De meeste psychologiën zijn dan ook gebaseerd op een tweedeling van de mens in lichaam en ziel.
4. Daarbij speelt ook de zogenaamde wet van behoud van energie een rol. Daarin wordt gezegd dat de som van alle krachten constant is, maar dat die krachten de ene keer als warmte en de andere keer als mechanische kracht tevoorschijn komen. Het ging Julius Robert Mayer echter meer om de metamorfosegedachte dan over de abstracte wet.
5. Deze wet van behoud van krachten maakt dat we de mens niet in diens ware zijn benaderen. Het wezenlijke van de mens is nu juist dat hij voortdurend nieuwe krachten en stoffen vormt.
6. We moeten enerzijds de natuur begrijpelijk maken voor de kinderen en anderzijds hen leiden naar een zekere opvatting van de geestelijke wereld. Zonder deze twee kan de mens geen sociaal leven leiden.
7. Als we ons naar de uiterlijke natuur wenden gaan we enerzijds uit van ons beeldende gedachtenvoorstellingsleven, dat een spiegeling is van het voorgeboortelijke, en anderzijds van ons wilsgebied, dat kiemkarakter heeft en naar het na-dodelijke wijst.
8. Als we de natuur vanuit onze denkkant benaderen, nemen we uit de natuur het stervende op en gieten dat in natuurwetten. Dat we het stervende opnemen vanuit het denken is een belangrijke wetmatigheid.
9. Anders wordt het als we de natuur vanuit de wil benaderen. Omdat de benadering van de buitenwereld door onze zintuigen wilsmatig van natuur is. De vangarmen die Plato beschrijft bij het zien, zijn bovenzinnelijk van aard. Als we de naar buiten gerichte paardenogen bekijken is het duidelijk dat deze vangarmen elkaar niet kunnen kruisen. Bij de mens is dat wel het geval, daarop berust de -bovenzinnelijke- ervaring van het Ik bij de mens, wiens fysieke armen ook kunnen kruisen.

10. Voor de zintuigervaringen is het actieve deel belangrijker dan het passieve. Niet alleen tastzin, smaakzin, reukzin zijn verbonden met de stofwisseling die wilsmatig van natuur is, maar alle zintuigen.
11. De mens benadert door zijn verstandelijke benadering van de natuur het dode deel en maakt daar wetten van. Het toekomstige van de natuur wordt benaderd door de schijnbaar onbestemde wil die zich uitstrekt tot in de zintuigen.
12. Als ik naar buiten ga, de natuur in, verbind ik mij met het wordende. Als ik er dan in mijn studeerkamer over nadenk, verbind ik mij met het stervende. In de natuur is steeds het worden en het sterven aanwezig.
13. Als de mens niet voortdurend iets in zich zou bewaren van dat wat in het voorgeboortelijke leven tot gedachteleven is geworden, kan hij niet tot vrijheid komen. Hij zou dan verbonden zijn met het dode. Hij zou verdoofd raken als hij zich vanuit zijn wilswezen met de natuur zou verbinden, want dat is nog kiem; hij zou een natuurwezen zijn en geen vrij mens.
14. Boven deze twee elementen beschikt de mens over het zuivere denken. Dat houdt zich bezig met het bovenzinnelijke en maakt de mens tot een autonoom wezen. Als u spreekt over de menselijke vrijheid gaat het over dat autonome gebied, over het zuivere, zintuigvrije denken waarin ook altijd de wil werkzaam is.
15. Als u zo naar de natuur kijkt, is helder dat het sterven en worden ook in mij werkzaam is. Dat roept de vraag op: hoe zou het met de natuur gesteld zijn als de mens er niet zou zijn?
16. Vanuit de natuurwetenschap is het enig mogelijke antwoord: dan zou alles zijn zoals het nu is, alleen de mens zou er simpelweg niet zijn.
17. Maar als de mens niet in de aardeontwikkeling aanwezig zou zijn geweest, waren de dieren grotendeels ook niet ontstaan. De dieren moesten door de mens uit zijn wezen, dat toen nog heel anders was dan het tegenwoordige, afgescheiden worden. Zonder de mens zouden de dieren en de aarde er heel anders uitzien.
18. De planten en de mineralen zouden allang verstard zijn als de mensen niet hun lichamen aan de aarde over zouden geven, dat is een belangrijk proces.
19. De krachten die werkzaam zijn in het gestorven lichaam, waar dus geen verbinding meer is met het geestelijk-zielsmatige aspect, maken dat de kristallisatie plaatsvindt en dat planten en lagere dieren groeien. Als gist of desem werkt het menselijk lichaam voor de aardeontwikkeling.

20. De processen in de natuur vormen een geheel, een afgesloten systeem, daar hoort de mens dus ook bij, ook als hij sterft.
21. Tijdens het leven van de mens verandert het lichaam waarin hij is geboren. Het wordt immers doordrongen met geestelijk-zielsmatige krachten. Aan het eind van zijn leven geeft hij niet dezelfde stoffen en krachten terug aan de aarde, hij draagt voortdurend bij aan het neerregenen van bovenzinnelijke krachten. Daarmee onderhoudt hij het ontwikkelingsproces van de aarde.
22. In ons lichaam werken de dood brengende krachten vooral in het beenderstelsel en het zenuwstelsel. Ze maken ze ons tot beendermens, afgezwakt maken ze ons tot zenuwmens. Een zenuw wil voortdurend tot bot worden, een bot is tot in hoge graad al afgestorven.
23. De leven brengende krachten werken in het spier- en bloedsysteem. Zij verhinderen de zenuw een bot te worden. Bij een verkeerde verhouding tussen deze twee krachten kan bijvoorbeeld rachitis ontstaan, waarbij het spier- bloedsysteem het afsterven van het bot verhindert. Een juiste samenwerking is dus van groot belang. In ons oog trekt het beender-zenuwstelsel zich terug tot in de oogkas en stuurt alleen de zenuw naar het oog. Daardoor kan het spier-bloedsysteem zich verbinden met de voorstellingsactiviteit, die immers in het beender-zenuwsysteem ligt.
24. Dankzij ons beenderstelsel staan wij rechtop, verticaal in de wereld, daaraan danken wij de abstracte gedachten en kunnen we bijvoorbeeld de geometrie ontwikkelen. De abstracte driehoek ontstaat vanuit onze geometrisch-mathematische fantasie. Wij dansen een driehoek in het verticale vlak, zijn ons daarvan niet bewust, maar tekenen een driehoek. Dat is echter in waarheid een onbewust uitgevoerde beweging in de kosmos.
25. Deze bewegingen voeren we uit met de aarde, net als de kunstzinnige bewegingen zoals die bij de kubus, de octaëder. In ons beenderstelsel is een onbewust, diep weten verborgen. Ons bewustzijn reikt niet zo ver, maar de beelden van de geometrie reflecteren deze kennis.
26. Aan de andere kant is er het voortdurend bewegen, het worden en ontstaan van het spier-bloedsysteem. Zonder de mens zou de aarde overgaan naar een groot kristallisatieproces. Wij onttrekken kristallen aan dit proces en houden zo de aarde levend. Het is noodzakelijk dat deze kennis, doordrongen met gevoel, in de tegenwoordige tijd begrepen wordt.

27. Voor een opvoeder is het noodzakelijk in te zien dat de mens geen toeschouwer is, maar de menselijke ziel het toneel is waarop zich kosmische gebeurtenissen afspelen.
28. De samenwerking van beide bovengenoemde systemen, het spierbloedsysteem en het beender-zenuwsysteem, bewerkstelligen nieuwe krachten en stoffen. Eerder is gezegd dat bloed voortdurend geest wil worden. Deze twee gedachten zullen morgen worden samengevoegd en verder uitgewerkt. We brengen de wetenschap voorwaarts door de gedachte van het behoud van energie en stof te vervangen door de idee dat een kracht of stof zo veranderd kan worden dat ze vergaat en een nieuwe ontstaat.
29. In plaats van algemeen geldende wetten op te stellen, zouden we postulaten moeten ontwikkelen. Niet: op de plaats waar een voorwerp is kan tegelijkertijd geen ander voorwerp zijn als de wet van de ondoordringbaarheid. Maar: die voorwerpen of wezens die zo zijn dat er geen ander voorwerp of wezen op dezelfde tijd aanwezig kan zijn, noemen we ondoordringbaar.

Vierde voordracht 25 augustus 1919

1. In de opvoeding en het onderwijs van de toekomst zal veel nadruk gelegd moeten worden op de wils- en gemoedsontwikkeling. Voorwaarde is een juist inzicht in de natuur van het willen.
2. U kunt pas doordringen tot het wezen van de wil als u de relatie tussen willen en voelen begrijpt: wil is het uitgevoerde gevoel, gevoel is de teruggehouden wil.
3. Als de mens een wilsbesluit uitvoert, blijft er altijd iets over, een restant dat zich niet ontvouwt tijdens het leven, maar pas na de dood. Hiermee moet gedurende het hele leven, maar vooral in de kindertijd, rekening worden gehouden.
4. Het lichaam van de mens staat in een erfelijkheidsstroom. Het zielsmatige verbindt zich vanuit het voorgeboortelijke met dit lichaam en de geest is, bij de huidige mens, in aanleg aanwezig. Wat zich in de toekomst zal manifesteren, is van belang voor de basis van de huidige pedagogiek.
5. Het eerste wat als aanleg aanwezig is, noemen we het geestzelf in het westen en Manas in het oosten. Geestzelf heeft betrekking op de mens voor zijn dood, Manas op de situatie na de dood waar wij niet alleen door onze persoonlijke engel worden opgevangen, maar ook door de rij van aartsengelen. Vandaar het meervoud.
6. Het tweede, hogere deel noemen we levensgeest, bij de huidige mens nauwelijks waarneembaar. Het hoogste deel noemen we de eigenlijke geestmens.
7. Deze in aanleg aanwezige delen van de mens ontwikkelen zich in hoge mate tussen dood en nieuwe geboorte. Op aarde ontwikkelt de mens zich geestelijk-zielsmatig, na zijn dood is er ontwikkeling door de verbinding met de wezens van de hogere hiërarchieën.
8. Nu al wel waarneembaar zijn de eigenlijke bestanddelen van de ziel: bewustzijnsziel, verstands- gemoedziel en gewaarwordingsziel. Bij het lichaam onderscheiden we gewaarwordingslichaam of astrale lichaam, etherlichaam en fysiek lichaam.
9. Ook dieren hebben een fysiek lichaam, maar dat is anders gevormd dan dat van de mens. Hun uiterlijke, fysieke lichaam is namelijk zo gevormd, dat het zich in de uiterlijke wereld kan invoegen door dat wat in de vorm van zijn lichaam leeft. Daardoor kan de bever zijn dam bouwen en een bij zijn raat. In die zin is dat bij de mens niet zo sterk

aanwezig. We noemen dat het instinct, een deel van het wilsproces. Willen we het instinct bestuderen, dan moeten we zoeken in het totaal van de vormen in het dierenrijk.

10. In ons fysieke lichaam leeft ook het etherlichaam. Als dat het instinct doordringt, wordt instinct tot drift. Instinct komt meer van buiten, drift is al meer innerlijk.
11. Worden drift en instinct gegrepen door het gewaarwordingslichaam, dat nog meer innerlijk werkt, dan worden ze tot begeerte. Bij de mens zelfs opgetild tot in het bewustzijn, dus krachtig geworden door de werking van de ziel. Een begeerte ontstaat en vergaat, ze hoeft niet karakterologisch te zijn.
12. Als nu het Ik, dat betekent hier de gewaarwordingsziel, verstandsgemoedsziel en bewustzijnsziel, in zich opneemt instinct, drift en begeerte, dan kunnen we niet meer zo'n scherpe onderscheiding maken in de drie gebieden. Het Ik doordringt immers al deze gebieden. We noemen dit wilsgebied dan motief. In de mens leeft nog instinct, drift en begeerte zoals in de dierenwereld, hij verheft dat tot motief. Ken ik het motief van een mens, dan ken ik hem. Maar niet helemaal, want in het wilsgebied klinkt nog iets mee waar we sterk rekening moeten houden.
13. Dat wat meeklinkt benaderen we niet vanuit de voorstelling, maar als iets wilsmatigs. Het eerste dat nog meeklinkt in het wilsgebied van het motief is de wens. Een zachte wens om iets beter te doen, of anders. Niet vanuit berouw of spijt, maar de wens om hetzelfde de volgende keer beter te doen. Dat is iets van het restant, het eerste element van wat na de dood overblijft, het hoort bij het geestzelf.
14. Als de wens zich meer concretiseert, lijkt ze op het voornemen. Ook hier niet vanuit de voorstelling benaderd, maar vanuit het gevoels- en wilsmatige in het motief. Normaal gesproken maakt u zich hier een voorstelling van, maar de tweede mens die in u leeft, ontwikkelt vanuit de wil een beeld hoe de volgende keer te handelen.
15. Deze tweede mens in ons wordt in de psychanalyse ook benoemd. Die geeft daarvan ook voorbeelden, maar wij weten dat hier de onderbewuste zielenkrachten meespelen die zich vaak zeer geraffineerd uiten en bij ieder mens aanwezig zijn.
16. In elk mens leeft de tweede mens, onderbewust, de betere mens die in het wilsgebied het voornemen een handeling in eenzelfde situatie beter uit te voeren.

17. Als de ziel bevrijd zal zijn van het lichaam, ontwikkelt zich uit dit voornemen het besluit. De wens hoort bij het geestzelf, het besluit bij de geestmens. De mens als willend wezen kent instinct, drift en begeerte, dan het motief en de wens, het voornemen, het besluit.

18. In schema:	geestmens	besluit
	levensgeest	voornemen
	geestzelf	wens
	bewustzijnsziel	
	verstandsgemoedsziel	motief
	gewaarwordingsziel	
	gewaarwordingslichaam	begeerte
	etherlichaam	drift
	fysiek lichaam	instinct

Wat in wens, voornemen en besluit bewaard wordt voor de tijd na de dood, wordt tot beeld tijdens het leven, we beleven dat vanuit de voorstelling. Maar dan moeten ze wel op de juiste wijze gevormd worden, het is de taak van de opvoeder om deze drie zielenkrachten zo te ordenen dat de juiste beelden ontstaan.

19. Men moet er als opvoeder van bewust zijn dat men niet alleen opvoedt vanuit de gewone manier van omgaan, maar dat u onderwijs en opvoeding vorm moet geven vanuit het begrijpen van de innerlijke mens.

20. Uitgaan van de gewone manier van omgaan tussen de mensen kan tot niets leiden, een voorbeeld daarvan is de bolsjewistische benadering.

21. De voortgang naar een betere sociale omgang vraagt om een intiem begrijpen van het innerlijk van de mens.

22. Het voorbeeld van een bezoek aan een socialistisch opvoedingscentrum laat zien dat er weliswaar veel goede wil is, maar ook een totale ontkenning van de vraag van de toekomstige cultuur.

23. Het is bijvoorbeeld fout om kinderen met elkaar om te laten gaan alsof het volwassenen zijn. Het kind moet heel andere zielenkrachten en ook lichaamskrachten ontwikkelen, wat diep in de ziel verborgen ligt, daarop moet onderwijs en opvoeding zich richten.

24. Al het intellectuele is oud geworden wil, voelen is wordende wil. In de wil leeft de hele mens en dus ook de onbewuste besluiten. Laten we vooral niet denken invloed te hebben op de wil van het kind, we kunnen werken op de gevoelsnatuur van het kind. Dat doen we niet

door vermaningen en het geven van gedragsregels, maar door het kind bij herhaling te laten doen wat zijn gevoel voor het juiste wekt. Onbewust herhalen, zoals bij een gewoonte, cultiveert het gevoel. Bewust herhalen cultiveert de wil omdat het de besluitkracht versterkt. In het intellectuele gebied leggen we iets uit, het kind begrijpt en onthoudt het dan, maar dat werkt niet op het gevoel en de wil.

25. In de oude patriarchale opvoeding liet men elke dag het Onze Vader bidden en eens in de week de Bijbel lezen, deze herhaling werkte op de ontwikkeling van de wil. Als u mensen tot moraliteit wilt vermanen, worden het nerveuze, zwakke mensen. Beter is het kinderen alsmear hetzelfde te laten doen, op uw gezag, dag na dag, dat werkt zeer sterk op de wilsvorming.
26. Het kunstzinnige element werkt op de wil omdat het niet alleen om herhaling vraagt, maar ook omdat het verbonden is met vreugde; vandaar dat dit element samenhangt met wat we willen bereiken in ons onderwijs.
27. Op de wil moet dus anders gewerkt worden dan op het intellect.

Vijfde voordracht 26 augustus 1919

1. De relatie van de wil tot de hele mens willen we vruchtbaar maken voor de beschouwing van de mens.
2. Tot nu toe hebben we gekeken naar het intellectuele, dat samenhangt met de zenuwen van de mens, en naar het wilsmatige, dat een relatie heeft met het bloed. De benadering van het gevoelsgebied zal de gelegenheid scheppen ons nog diepgaander met deze twee polen bezig te houden.
3. Benadrukt moet nog eens worden dat denken, voelen en willen geen afgescheiden gebieden zijn omdat deze vaardigheden altijd van de een naar de ander overgaan.
4. Zo doordringt u elke wilsactie met voorstellingsactiviteit, anders zou u instinctief alles wat uit het wilsgebied opstijgt klakkeloos uitvoeren.
5. Omgekeerd werkt in al het denken de wil mee; de manier waarop u de ene gedachte met de andere verbindt, hoe u komt tot een oordeel of een besluit, dat wordt altijd doorstroomd met een fijne wilsactiviteit.
6. Wilsactiviteit is voornamelijk wilsactiviteit met een onderstroom van denkactiviteit, en denkactiviteit is voornamelijk denkactiviteit met een onderstroom van wilsactiviteit.
7. Ook in het lichaam wordt het in elkaar vloeien van deze activiteiten zichtbaar, bijvoorbeeld in het oog. Daar ontmoeten zenuwen en bloed elkaar: kennisactiviteit en wilsactiviteit. Dat geldt voor alle zintuigen, maar ook voor de lichaamsdelen die de beweging ondersteunen.
8. In het voorstellen leeft antipathie, dus ook in het zien. Door de zenuwactiviteit stroomt antipathie, maar door het bloed de sympathie. Deze worden in evenwicht gebracht, daardoor bent u zich niet bewust van dit proces en kunt u toch objectief waarnemen.
9. In de kleurenleer van Goethe is dit spel van antipathie en sympathie benoemd, maar in elk zintuig spelen zenuwen en bloed, denken en willen samen.
10. Bij dieren is de bloedactiviteit in zijn zintuigen groter dan bij de mens, daarom hebben zij meer sympathie ten opzichte van hun omgeving, zijn er afhankelijker van, mee samengegroeid. De mens heeft meer antipathie, kan zich meer afzonderen en daardoor een persoonlijkheidsbewustzijn ontwikkelen. Wij worden ons bewust van de antipathiekracht als we bijvoorbeeld in een stinkende ruimte komen, meestal echter blijft ze onbewust aanwezig.

11. Wezenlijk is dat lichamelijk gezien bij het denken zenuwactiviteit centraal staat en bij het willen bloedactiviteit.
12. Ook in de wilsactiviteit spelen sympathie en antipathie een rol, door de invloed van de antipathie kunnen we ons afzonderen van de daad. De sympathie wordt bewust als we handelen uit enthousiasme, overgave, liefde. Hadden we dat niet, dan zouden we instinctief handelen en nooit tot een sociaal leven kunnen komen. Het willen moet met denken worden doordrongen, daardoor nemen we deel aan de mensheid en het wereldproces.
13. Stelt u zich eens voor dat dit alles bewust zou verlopen, bij alle handelingen zou antipathie wakker worden; gelukkig ligt dit proces onder de drempel van het bewustzijn.
14. Als kind handelen wij uit sympathie, die is op aarde liefde, sterk willen. Dat moet doordrongen worden met antipathie, met voorstellen, met morele idealen, anders zouden we vanuit het instinct een animale ontwikkeling doormaken. Het bestrijden van het animale heeft iets ascetisch, iets ingetogens.
15. Willen is dus doordrongen met voorstellen, met denkende activiteit.
16. Nu staat de gevoelsactiviteit midden tussen denken en willen. Van haar uit stroomt enerzijds de sympathie tot in het willen en anderzijds de antipathie tot in het denken. Maar de sympathie van het willen stroomt ook terug in het denken en de antipathie van het denken in het willen. Het voelen is dus verwant met zowel het denken als het willen (zie schema).
17. Het objectieve willen intensiveert zich tot daden uit enthousiasme, uit liefde; het wordt doordrongen met een subjectief gevoel. Ook bij de zintuigactiviteit wordt gevoel toegevoegd, als ze zich intensiveert tot afkeer of tot het vreugdevol opnemen van de geur van bloemen.
18. Ook in de denkactiviteit stroomt gevoelsactiviteit binnen. Er was een filosofische strijd tussen de psycholoog Brentano en de logicus Sigwart over de rol van het voelen bij het vellen van een oordeel.
19. De oordeelsvaardigheid moet natuurlijk beslissen over iets objectiefs, de inhoud van het oordeel moet objectief zijn. Bij het bewust worden van dit oordeel werkt echter het gevoel mee, zodat de conclusie moet zijn: de objectieve inhoud van het oordeel staat vast buiten de gevoelsactiviteit. Om in de subjectieve mensenziel de overtuiging van deze juistheid te laten ontstaan is gevoelsactiviteit juist noodzakelijk.

20. De geesteswetenschap levert precieze en exacte begrippen die uit de werkelijkheid zijn gehaald.
21. Het gevoel staat tussen denken en willen in en werkt in beide richtingen; gevoel is teruggehouden inzicht en teruggehouden wil. In het voelen worden sympathie en antipathie openbaar.
22. Overal in het lichaam waar bloed en zenuw elkaar raken ontstaat gevoel. Bij het zien merken we dat nauwelijks op omdat het oog ingebed is in de oogkas, haast afgezonderd van de rest van het lichaam. Bij het horen is dat anders, het hoororgaan is anders georganiseerd dan het oog. Het voelen speelt een grotere rol bij het horen, het is dan ook moeilijk om het denkende element te onderscheiden van het gevoelsmatige.
23. Het voorbeeld van de strijd omtrent dit vraagstuk is het commentaar van Hanslick op het werk van Wagner.
24. Bij het ene zintuig dringt denkmatig meer, bij het andere minder van de hele mens, immers een gevoelswezen, door tot in de periferie.
25. Als we hier geen voorbereidende besprekingen zouden hebben voor ons werk, zou u uit de aanwezige pedagogiek, psychologie, logica en onderwijspraktijk uw programma moeten ontwikkelen. Wat bijvoorbeeld de psychologie betreft zou u dan al tot een mislukking komen. De zintuigleer die daar is ontwikkeld, maakt geen onderscheid tussen oog en oor, ze ontwikkelt een algemene zintuigactiviteit, terwijl je eigenlijk zou moeten spreken over de activiteit van het oog, de activiteit van het oor, de activiteit van het reukorgaan, enz.
26. In de werken *Waarheid en wetenschap* en *Filosofie der vrijheid* wordt beschreven hoe men kan spreken over de eenheid van de ziel en hoe de mens zichzelf de wereld binnen leeft, dat hij niet de hele werkelijkheid tot zijn beschikking heeft omdat denken en waarneming in het begin door elkaar werken. Hij verovert de werkelijkheid. Want de werkelijkheid is niet in de omgeving, maar komt te voorschijn door onze verovering. Het laatste wat de werkelijkheid ons kan geven, zien we in het moment van onze dood.
27. In de cultuur zijn vele verkeerde elementen binnengestroomd, vooral op het gebied van de pedagogiek. We moeten de juiste begrippen ontwikkelen om daarop ons onderwijs te bouwen.

Zesde voordracht 27 augustus 1919

1. We hebben de mens tot nu toe beschouwd vanuit de ziel en wel door te kijken naar sympathie en antipathie. Om de mens te begrijpen, moeten we zowel ziel als geest als lichaam bestuderen. De volgende stap zal zijn het benaderen van de geest, niet van het lichaam, want dat is immers uitdrukking van geest.
2. De drie ziele-activiteiten zijn het denken, het voelen en het willen. Die willen we nu vanuit het geestelijk standpunt benaderen.
3. Ook hier vinden we een verschil tussen denken, voelen en willen. Als we denken, moeten we ons realiseren dat we in het licht leven. Het Ik is hierbij vol aanwezig, het is een volbewuste activiteit. Stelt u zich eens voor dat dit niet het geval zou zijn: er zou zich iets in ons onderbewuste afspelen en dat zou het vellen van een oordeel tot resultaat hebben! Het wezenlijke is dat we volbewust aanwezig zijn in het denkproces.
4. Zo is het niet bij het willen; als u loopt, leeft u alleen in de voorstelling ervan vol in het bewuste. Wat zich in uw lichaam afspeelt aan processen, daarvan bent u zich, gelukkig, totaal niet bewust. Ook niet als we ons willen inzetten in de buitenwereld.
5. Neem eens aan dat u twee rechtopstaande blokken hebt en u er een derde bovenop wilt leggen. Maak nu eens een onderscheid tussen het vellen van een oordeel als volbewuste activiteit en dat wat u gedaan heeft. U doet het met uw volle wil, maar weet niet waarom de twee opstaande blokken niet in elkaar zakken, door hun dikte gaat u er van uit dat ze het bovenste blok wel zullen dragen. Maar we voorzien dat proces niet, net zo min als we de bewegingen van onze benen kunnen voorzien. Het willen draagt in de ruimste zin iets onbewusts in zich.
6. Het voelen bevindt zich in het midden, het is deels bewust en deels onbewust. Het neemt enerzijds deel aan het denken en anderzijds aan het willen.
7. Meestal spreken we over het wakkere bewustzijn. Maar beter is het om te zeggen: de mens is alleen wakker als hij denkt.
8. Wat wij beleven als we slapen, dringt niet door tot ons bewustzijn, net zo min als datgene dat deel is van ons willen. Doordat de mens ook een willend wezen is, slaapt er voortdurend iets in ons, ook als we wakker zijn.
9. Het voelen staat dus ook midden tussen slapen en waken. Gevoelens zijn als dromen, met dit verschil dat men zich dromen herinnert en gevoelens

direct beleeft. We hebben drie bewustzijnstoestanden als we wakker zijn: wakend in het denkende kennen, dromend in het voelen, slapend in het willen. Het verschil met de gewone slaap is dat we daarin met ons hele zielewezen slapen. Overdag slapen we alleen met ons willen.

10. Kinderen zijn verschillend wat betreft de wakkerheid van hun bewustzijn. Er zijn kinderen waarbij het gevoelsleven overheerst, waarbij denken nog niet zo wakker is, dromerige kinderen. Die kunt u dan benaderen met sterke gevoelens, ervan uitgaande dat deze het heldere denken zullen opwekken. Want alles wat slaapt, heeft de tendens om na enige tijd wakker te worden.
11. Er zijn ook kinderen waarbij het wilsleven overheerst, waarbij we de neiging hebben ze te verwijzen naar het speciaal onderwijs. Maar misschien kan dit kind later in zijn leven grootse daden verrichten. De wil slaapt echter vooreerst en pas later komt het denken te voorschijn. Bij zo'n kind proberen we niet veel te werken aan het kennisvermogen, aan het begrijpen, maar we koppelen wilsbeweging aan intellectuele inhoud. Bijvoorbeeld door hem te laten lopen en bij elke stap te laten spreken: De (stap) mens (stap) is (stap) goed.
12. Om antwoord te geven op de vraag hoe het Ik zich verhoudt tot deze toestanden, kijken we eerst naar iets anders. De kosmos is een som van activiteiten, deze drukken zich uit in het elementaire leven, daarin heersen krachten, bijvoorbeeld onze levenskracht. Daarbij spelen vuur en warmte een grote rol.
13. We leven in een wereld die doortrokken is van krachten. Er zijn bijvoorbeeld streken in Zuid-Italië waar men alleen een prop papier hoeft aan te steken om rook uit de aarde te laten opstijgen. Door het aansteken ontstaat warmte, die de lucht verdunt en de onder het oppervlak heersende krachten laten de rook opstijgen.
14. Er zijn nog hogere krachten dan de warmte, die zijn steeds om ons heen. Wij kunnen met ons lichaam door de wereld gaan en deze krachten verdragen.
15. Met ons Ik kunnen we dat nog niet, dat moet daarvoor beschermd worden, anders zou het zich verliezen in deze krachten. Vandaar dat we denken in beelden en niet in de volle werkelijkheid.
16. Ook vanuit geestelijk standpunt kunnen we zeggen dat we in beelden denken; in de huidige ontwikkelingsfase kunnen we niet in de werkelijke kosmos leven. Daarom geeft ons lichaam ons de beelden.

17. De psychologie probeert op vele manieren de relatie tussen ziel en lichaam te beschrijven, maar in werkelijkheid speelt het volgende: het Ik wordt 's ochtends wakker, dringt door tot in het lichaam. Maar niet tot in de fysieke processen, wel tot in de beelden die getuigen van uiterlijke processen. Daardoor wordt aan het Ik het denken geschonken.
18. Bij het voelen ligt dat anders. Daar dringt het Ik wel door tot in het lichaam. Als dat met bewustzijn zou gebeuren, zou de ziel verbranden, dat kunt u niet uithouden. Alleen in een gedempt, een dromend bewustzijn is dat haalbaar.
19. Wat zich bij het willen afspeelt, dat kunt u alleen beleven in een slapend bewustzijn. Het zou een verschrikkelijk pijnlijke ervaring zijn, als u met bewustzijn zou ervaren welke krachten er spelen bij bijvoorbeeld het lopen. Het is een zegen dat we dit niet, of alleen slapend beleven.
20. Het leven van het Ik is dus als volgt te karakteriseren: het Ik leeft in de volledig wakkere mens tussen geboorte en dood slechts in beelden van de werkelijkheid, tenzij hij de oefeningen doet zoals ze beschreven zijn in het boek De weg tot inzicht in hogere werelden.
21. Het Ik daalt ook af tot in de processen die bij het voelen horen, dat beleven we in de onbewust geïnspireerde voorstellingen. Bij de kunstenaar stijgen die op tot in het wakkere bewustzijn als invallen, die worden dan tot beeld verwerkt (zie schema).
22. Wat in het bovengenoemd boek beschreven wordt als inspiraties is het tot bewustzijn komen van de onbewuste inspiraties in het gevoelsgebied. Als bijzonder getalenteerde mensen spreken over hun inspiraties, spreken ze eigenlijk over dat wat de wereld in hun gevoelsleven heeft gelegd en dat door hun aanleg tot in het bewustzijn doordringt. Dat kunnen we alleen dromend beleven, anders zou het Ik tijdens dit proces verbranden, of beter gezegd: stikken. Dat is merkbaar bij bijvoorbeeld de nachtmerrie, waarbij de ademhaling pijnlijk wordt. Het dromen in het voelen beschermt ons ervoor dat zoiets bij elke ademhaling optreedt.
23. Het Ik is in het willen slapend, daar beleven we slapend onze intuïties. Anders zouden we aan de meest verschrikkelijke pijnen moeten lijden. Alleen in bepaalde geluksmomenten komen deze intuïties tot in het bewustzijn, dan beleeft de mens, vaag, de geestelijke wereld.
24. Het volle bewustzijn bij het denken, kennen we allemaal. Soms spreken mensen over hun intuïties en bedoelen dan onbestemde gevoelens. Als de dichter over zijn intuïties spreekt, haalt hij die echter niet uit het

gebied van de geïnspireerde voorstellingen in het gevoelsleven, maar uit de onbewuste intuïties in het gebied van de slapende wil.

25. Dit inzicht laat diepere inzichten ontstaan in de wetmatigheden van schijnbare toevalligheden. Goethe, al oud geworden, werkte aan Faust en wel door heen en weer te lopen in zijn studeerkamer en te dicteren aan zijn secretaris. Door dit heen en weer lopen stegen zijn intuïties op en die werden dan door een ander opgeschreven.

26. Het schema
1. Waken-beeldend kennen
 2. Dromen-geïnspireerd voelen
 3. Slapen-intuïtief willen

Is dus niet juist, omdat het laat zien dat de intuïties opstijgen uit het gevoelsgebied en niet uit het wilsgebied. Beter is onderstaande:

Wakend beeldend kennen

Slapend intuïtief willen

Dromend geïnspireerd voelen

Het beeldende kennen daalt af in de gevoelde inspiraties en komt weer boven vanuit het intuïtieve willen. Stelt u zich voor dat u zich overgeeft aan het denken, dat daalt af naar het voelen en verder tot in het willen. Als u nu gaat bewegen, lopen, dan stijgen de intuïties dus niet vanuit het voelen, maar vanuit het willen op naar het denken.

Stelt u zich voor dat uw hoofd benen had, dan zou wereldaanschouwing één zijn met het willen en u zou alleen slapend kunnen lopen. Het hoofd echter rust op de schouders, het moet in rust zijn om tot denkorgaan te kunnen worden. Het moet onttrokken worden aan de slapende wil, anders zou het inslapen. Doordat het hoofd het willen door de rest van zijn lichaam laat uitvoeren, kan de mens wakker handelen. Door deze inzichten komen we tot een werkelijk begrip van de vorm van het menselijk lichaam.

Zevende voordracht 28 augustus 1919

1. We hebben tot nu toe geprobeerd de mens eerst vanuit zielsmatig standpunt en daarna vanuit geestelijk standpunt te begrijpen. Dat willen we voortzetten, hoewel we ons vanzelfsprekend ook uiteen moeten zetten met de gangbare pedagogische en psychologische literatuur.
2. Vanuit het zielsmatige standpunt kijken we naar de werking van sympathie en antipathie in de wereldwetmatigheden, bij het geestelijke standpunt naar de drie bewustzijnstoestanden slapen, dromen en waken, die optreden bij respectievelijk het willen, het voelen en het denken.
3. Al het begrijpen is eigenlijk het leggen van een relatie tussen het ene en het andere. Als we denkend deze relatie willen leggen, moeten we eerst waarnemen. Dat kan met onze fysieke zintuigen, maar na enige ontwikkeling ook met onze geest-ziele zintuigen, met imaginatie, inspiratie en intuïtie. Ook daar moet na de observatie het begrijpen ontwikkeld worden. U kunt lichaam, ziel en geest leren begrijpen, weliswaar in het beginstadium, door het in relatie te brengen met de levensloop.
4. Bij de waarneming van het kind zien we in al zijn uitingen een beeld van zijn lichaam, op middelbare leeftijd is de mens meer zielsmatig en bij ouderdom het meest geestelijk. Ook de demente mens, die is wijzer dan hij als kind was, maar het lichaam is geen goed instrument meer voor de geest. Er zijn ook grijsaards die tot op hoge leeftijd de levenskracht bezitten om dat wel het geval te laten zijn.
5. Het voorbeeld van de twee professoren uit Berlijn laat dat duidelijk zien.
6. Er zijn dus voorbeelden die laten zien dat hetgeen boven beschreven is, klopt.
7. De mens op middelbare leeftijd is meer zielsmatig, hij kan dan ook de ziel verloochenen of juist in zich opnemen. Als u de natuur van het lichaam van het beweeglijke, onbewust handelende kind vergelijkt met de beschouwelijke, rustige natuur van de grijsaard, ziet u een lichaam dat sterk op de voorgrond treedt enerzijds en een lichaam dat zich steeds verder terugtrekt anderzijds.
8. Als we meer naar het zielegebied kijken, zien we bij het kind een innige verbinding van het willen met het voelen.
9. Bij de grijsaard zijn denken en voelen meer samengegroeid, het voelen maakt zich in de loop van het leven los van het willen. Dat is van groot

belang in de opvoeding, dat losmaken van het voelen van het willen. Op latere leeftijd kan de mens dat losgemaakte voelen dan verbinden met het denken. De oudere mens kan warm, persoonlijk, concreet over zijn ideeën en begrippen spreken, terwijl die in de middelbare leeftijd nog theoretisch, abstract, wetenschappelijk klinken.

10. Bij het observeren, het waarnemen van de wereld treedt eerst de gewaarwording op, we worden warmte en koude, kleur en toon gewaar.
11. In de meeste psychologiën wordt de gewaarwording anders beschreven, daar wordt ze opgewekt door uiterlijke fysieke processen, bijvoorbeeld door trillingen in de lucht bij het horen.
12. Ze rekenen de gewaarwording dan ook tot het denken: eerst worden we gewaar, dan nemen we waar, dan maken we voorstellingen en vormen begrippen.
13. Zelfwaarneming kan ons leren dat de gewaarwording wilsmatig van natuur is met een inslag van het voelen, ze is verwant met het willende-voelen en het voelende-willen.
14. Moritz Benedikt heeft dat beschreven, zijn waarnemingen kunnen ons tot steun zijn.
15. De gewaarwording is voelend willen en willend voelen. In de zintuigsfeer, die zich grof gezegd aan de buitenkant van ons lichaam bevindt, voeren wij een half slapende, half dromende activiteit uit. Bij onze lichaamsoppervlakte zijn de zintuiggewaarwordingen als het ware de dromen, voordat ze door het verstand en het kennende denken gegrepen worden.
16. Als we het kind intellectueel opvoeden, moeten we ook op zijn wil werken, zijn gewaarwordingen omvatten immers het willen en het voelen. Bij de grijsaard is dat anders, zijn gewaarwording heeft meer een gedachtenkarakter, is meer denkend-voelend en voelend-denkend.
17. De gewaarwording leeft, ze ontwikkelt zich in de loop van het leven van meer wilsmatig naar meer denkmatig. Net zomin als een scheermes een vleesmes is, maar wel allebei een mes, is de gewaarwording bij het kind niet gelijk aan de gewaarwording bij de grijsaard.
18. We moeten als we iets willen begrijpen los komen van de woorden, we moeten kijken naar de feitelijke verhoudingen.
19. Ware begrippen ontstaan als we bijvoorbeeld het functioneren van het lichaam van het kind vergelijken met dat van de grijsaard.
20. Bij het kind ontstaat de gewaarwording dromend-slapend als willend-voelen en voelend-willen aan zijn lichaamsgrenzen. Maar ook in het

innerlijk van de mens, in de spieren en in het bloed is hij slapend-dromend, vandaar dat ons willende-voelen, ons voelende-willen, onze wensen enzovoort dromend-slapend beleefd worden. In het tussengebied zijn we helemaal wakker.

21. In dit tussengebied zijn de zenuwen sterk ontwikkeld, in het hoofd in het bijzonder door de hersenen, maar ook in het ruggenmerg. De uitlopers ervan dringen door in zowel de uiterlijke als de innerlijke kant. De zenuwen hebben een bijzondere relatie tot de geest: ze hebben de tendens te mineraliseren, af te sterven. Voor het geestelijk-zielsmatige is op de plaats van de zenuwen een holle ruimte, daarin kan het dan ook werkzaam zijn.
22. De zenuwen en de hersenen zijn dus niet de denkorganen, maar doordat deze zich afscheiden van de organisatie van de mens geven ze de ruimte aan het denken om zich te ontvouwen.
23. Indrukken van buiten roepen in onze zintuigen een fysiek-chemisch proces op, zowel in de periferie als in het innerlijk. Daartussen wordt ruimte geschapen door de zenuwen. In die ruimte wordt voortgezet wat zich buiten afspeelde: bij het zien bijvoorbeeld de natuur van het licht, de natuur van de kleur. Het oog verandert licht en kleur onder invloed van bloed en spieren, in de zenuwen leeft de natuur van het licht, de kleur, daar worden we zelf kleur, licht, klank.
24. Wat betreft de ruimte zijn we alleen wakker in het gebied tussen periferie en innerlijk, de holle ruimte.
25. Maar ook de factor tijd speelt een rol.
26. Als we iets leren, nemen we dat op in het wakkere gebied, als u dan overgaat naar iets anders, begint het geleerde in slaap te vallen en als u het zich weer herinnert, wordt het weer wakker. Vergeten is het inslapen van een voorstellingscomplex, herinneren is het wakker worden van dit complex.
27. Om lichaam en geest reëel op elkaar te betrekken, moet u de kinderleeftijd vergelijken met die van de grijsaard, zo kunt u herinneren en vergeten vergelijken met wakker worden en inslapen.
28. Het is van belang voor de toekomst dat we leren vanuit de werkelijkheid de dingen te benaderen, iets wat tegenwoordig niet veel gebeurt.
29. Vandaar dat de driegeledingsgedachte door de meeste mensen niet begrepen wordt, deze gedachte is direct afgelezen aan de werkelijkheid.

30. Dat laatste als tussenopmerking, het hangt samen met de tijd waarin we leven. Maar de pedagoog moet ook zijn tijd begrijpen, omdat hij het kind moet begrijpen dat uit deze stroom aan hem is toevertrouwd.

Achtste voordracht 29 augustus 1919

1. Bij het ontwikkelen van ideeën betreffende de geest, moet de pedagoog het onbekende koppelen aan het bekende, bijvoorbeeld het geheugen aan slapen en waken.
2. We hebben slapen en waken in verbinding gebracht met vergeten en herinneren. Net zoals een verstoring van de slaap op de mens werkt, zo heeft een onjuiste omgang met vergeten en herinneren ook een versturende werking. Bij een slaapttekort wordt de mens gevoeliger voor zijn omgeving.
3. Er zijn kinderen, en ook volwassenen, die zich overgeven aan de indrukken van buiten en ze in hun innerlijk niet geordend opnemen, zich niet met hun Ik met die indrukken verbinden. Ze laten de voorstellingen ook weer opstijgen uit hun innerlijk, volkomen vanzelf.
4. U kunt hen ondersteunen door zich te realiseren dat slapen en waken meespelen in dit herinneren en vergeten. Dan ziet u dat de slapende wil een voorstelling uit het onbewuste optilt naar het wakkere bewustzijn. Net zo als het Ik en het astrale lichaam 's nachts kracht verzamelen om het ether- en fysieke lichaam op te frissen, werkt de kracht van de slapende wil op het herinneringsproces. Omdat de wil slaapt, kunnen we het kind niet anders dan via een omweg leren om zijn wil te gebruiken. We kunnen de mens zo opvoeden dat hij levensgewoontes ontwikkelt in het lichamelijke, het zielsmatige en het geestelijke gebied.
5. Als we bij een kind gedurende langere tijd een levendige interesse voor bijvoorbeeld de dierenwereld opwekken, dan werkt dat zo op de wil, dat deze de eigenschap krijgt om op het juiste moment de juiste voorstellingen tevoorschijn te roepen als de omstandigheden dat vragen. Niet de intellectuele geheugen oefeningen versterken het geheugen, maar de interesse, de samenwerking van voelen en willen.
6. We kunnen de menselijke ziel alleen begrijpen als we denken, voelen en willen van elkaar onderscheiden. Tegelijkertijd zijn deze drie altijd een eenheid, in elkaar verweven. Dat geldt ook voor het lichamelijke van de mens.
7. De mens is te onderscheiden in hoofd, romp en ledematen, maar ook hier spelen de drie delen door elkaar.
8. Om ware kennis te veroveren over de werkelijkheid van de natuur van de mens zult u moeten onderscheiden zonder de totaliteit uit het oog te verliezen.

9. Hoewel u denken, voelen en willen kunt onderscheiden, werken in het denken ook voelen en willen, in het voelen ook denken en willen en in het willen ook voelen en denken. Als we dat nu toepassen op de zintuigsfeer, zoals gisteren beschreven, dan vindt u grote tegenstrijdigheden. Maar de werkelijkheid bestaat uit tegenstrijdigheden.
10. De mens heeft twaalf zintuigen, meestal worden er minder genoemd.
11. Er is een groot verschil tussen het samenvoegen van hetgeen ik aan mezelf ervaar tot het begrip Ik en het ontmoeten van een ander mens die ik door mijn relatie tot hem ook een Ik noem. De waarneming van mijn eigen Ik is een innerlijk proces, de waarneming van het andere Ik berust op het ik-zintuig. Een waarnemingsorgaan dat een zeer fijne substantie heeft en uitgebreid is over de hele mens. Er is een groot verschil tussen het waarnemen van mijn eigen Ik en dat van een ander: het eerste is een wilsproces, het tweede een kenproces.
12. Daar is zo'n tegenstrijdigheid, gisteren is zintuigactiviteit wilsactiviteit genoemd. Nu werkt het ik-zintuig zeer gecompliceerd, meestal denken we dat we ander mens zien en dan door analogie tot het besluit komen: zie, een Ik. In werkelijkheid gaat het als volgt: u neemt korte tijd een mens waar, die maakt indruk op u, u ervaart dat als een aanval. U verzet zich daartegen, wordt agressief, drukt de ander naar buiten, de agressiviteit dooft uit en de ander kan weer een indruk op je maken. Overgave – verzet; sympathie – antipathie, een vibrerend proces.
13. Bovendien is het zo, dat u in de ander inslaapt als u sympathie uitoefent en wakker wordt bij het uitoefenen van antipathie; het is een snel afwisselen in vibraties als we een ander mens waarnemen. Veroorzaakt door het ik-zintuig dat in zijn slapende wil het Ik van de ander waarneemt en dat dan snel overbrengt naar het denken. De snelle afwisseling van de willende momenten maken in de tussentijden een denkproces mogelijk. Het is een metamorfose van het wilsproces.
14. Het volgende zintuig is de gedachte-zin dat ons de mogelijkheid geeft de gedachten van een ander waar te nemen. De euritmie is ook een mogelijkheid om gedachten waar te nemen; de taal is ook bemiddelaar van de gedachten, maar die nemen we waar met ons taal-zintuig.
15. Verder hebben we het gehoor, het warmtezintuig, het zien, de smaak, de reuk. En dan het evenwichtszintuig, dat waarneemt hoe we ons verhouden ten opzichte van boven en beneden, van links en rechts, van voor en achter. We hebben ook nog een bewegingszintuig, dat

waarneemt of we in beweging of in rust zijn en een levenszintuig dat de toestand van het eigen lichaam waarneemt. (NB. In deze opsomming ontbreekt hier het tastzintuig, MdL).

16. Het tastzintuig, levenszintuig, bewegingszintuig en evenwichtszintuig zijn de pure wilszintuigen. Omdat ze in de slapende wil werken, worden ze “verslapen”, ook door de wetenschap.
17. Reuk, smaak, zien en warmtezintuig zijn voornamelijk gevoelszintuigen, duidelijk te ervaren bij het ruiken en het proeven, moeilijker waarneembaar bij het warmtezintuig omdat dat vaak vereenzelvigd wordt met het tastzintuig. Bij het zien roepen kleuren gevoelens op.
18. Bij het zien van bijvoorbeeld een gekleurde cirkel spelen twee zintuigen een rol, allereerst het oog dat de kleur waarneemt én de beweging van het oog dat de vorm waarneemt.
19. Als u de kleur door het oog en de vorm door de bewegingszin waarneemt, moet u innerlijk deze twee indrukken samenvoegen. Dat noemen we oordelen. Door uw oordelen verbindt u de twaalf verschillende indrukken van de zintuigen.
20. Door de indrukken van de verschillende zintuigen met elkaar te verbinden hebben we een veelzijdige verhouding tot die wereld. Er zijn een groot aantal verbindingen van twee of meer zintuigen mogelijk. Het is dan ook van belang dat in de opvoeding alle zintuigen goed ontwikkeld worden.
21. Ik-zintuig, gedachtenzintuig, gehoor en spraakzintuig zijn meer denkszintuigen, de slapende wil vibreert mee met de denkactiviteit. In het gebied van het ik leven wil, gevoel en denken met behulp van het slapen en waken.
22. We benaderen de mens dus steeds vanuit drie gezichtspunten: de geest, die omschreven wordt door de drie bewustzijnstoestanden slapen, dromen en waken; de ziel, waarin de werking van sympathie en antipathie zich uit tot in het etherische en het lichaam dat zich kenmerkt door zijn vormen, kogel, sikkels, straal.

Negende voordracht 30 augustus 1919

1. Als u kennis heeft van het wezen van de wordende mens die doortrokken is met gevoel en wil, dan zal er een instinct in u wakker worden dat u goed laat opvoeden en onderwijzen.
2. Tot nu toe hebben we de mens benaderd vanuit een zielsmatig standpunt en vanuit een geestelijk standpunt waarbij waken, dromen en slapen als bewustzijnstoestanden een centrale rol spelen. Om tot een hygiënische opvoeding van het kind te komen, dalen we nu af van de geest door de ziel naar het lichamelijke aspect.
3. Het gebied van de opvoeding omvat de eerste eenentwintig jaar, deze periode is onderverdeeld in drie fasen: tot aan de tandenwisseling is het kind een nabootsend wezen, vanaf zijn zevende tot aan de geslachtsrijpheid wil het kind leren vanuit het navolgen van een autoriteit en vanaf de geslachtsrijpheid verlangt de mens ernaar vanuit een eigen oordeel zijn relatie tot de wereld vorm te geven. In de middelste fase houden we er rekening mee dat het kind streeft naar autoriteit.
4. Het leven van de mens omvat denken en willen met daartussenin het voelen. Hij moet het denken stap voor stap doordringen met logica. Als leerkracht moet u de logica in u dragen en in de onderbouw door uw houding aan het kind overdragen.
5. Het logisch denkende kennen kenmerkt zich door drie stappen. De eerste is de gevolgtrekking, die uit zich in de taal, de tweede stap is het oordeel en de derde het begrip. Aan de hand van het voorbeeld van de leeuw in de dierentuin wordt helder dat deze stappen elkaar opvolgen.
6. Ook in het beroemde voorbeeld uit de logica over de sterfelijke Cajus is deze opeenvolging te vinden.
7. Gevolgtrekking, oordeel en begrip spelen zich af in het geestelijke gebied van de mens.
8. De gevolgtrekking leeft in dat gebied en is alleen gezond als het plaats vindt in het volledig wakkere leven.
9. Als we afgeronde gevolgtrekkingen toevertrouwen aan het geheugen ruïneren we de kinderziel. Omdat deze school niet van onderaf opgebouwd wordt, maar meteen met acht klassen begint, moeten we er in het begin rekening mee houden dat de aangelegde, afgeronde gevolgtrekkingen sterk aanwezig zullen zijn. We laten ze liever rusten en laten het kind nieuwe gevolgtrekkingen maken.

10. Het oordeel ontstaat uiteraard ook in het volle wakkere leven, maar kan afdalen tot in de dromende ziel.
11. We dragen de oordelen gevoelsmatig door de wereld, ze worden tot gewoonte. Oordelen worden uitgedrukt in een zin, elke door de leerkracht uitgesproken zin draagt bij aan de gewoontevorming van het kind.
12. Het begrip daalt af tot in de slapende ziel, dat is de ziel die aan het lichaam werkt. De wakkere ziel werkt niet aan het lichaam, de dromende ziel werkt tot in de gebaren van de mens en de slapende ziel werkt tot in de vormen van het lichaam. Natuurlijk niet grof, maar verfijnd, en wel tot in de fysiognomie van het gezicht. Uit het gelaat van de rijpere mens straalt ons tegemoet wat aan begrippen in de kinderziel is gegoten. Het vormen van begrippen drukt zijn zegel af tot in het lichaam.
13. Twee waarnemingen van Hermann Bahr ondersteunen deze gedachte: die van de fabrieksarbeiders en die van de tafeldames.
14. De waargenomen uniformiteit geeft aan dat er een verandering van de opvoeding noodzakelijk is.
15. Begrippen leven in het onbewuste, oordelen in het halfbewuste en gevolgtrekkingen in het wakkere leven. U moet gevolgtrekkingen dus bespreken met de leerlingen en ze laten onthouden, zodat ze kunnen rijpen tot een begrip.
16. We moeten kinderen dus levende begrippen bijbrengen, begrippen die kunnen groeien. Dode begrippen blijven altijd hetzelfde, zoals bijvoorbeeld definities. Daarom moeten we niet definiëren, maar karakteriseren: de zaken van zoveel mogelijk kanten benaderen. Maar ook niet de dingen apart behandelen, maar altijd in relatie tot elkaar.
17. Er zijn ook begrippen die niet hoeven te rijpen, die een soort skelet in de ziel vormen. Maar alle andere begrippen moeten we in verbinding brengen met de mens. Het begrip mens dat zo veelzijdig mogelijk is, het meest omvattend, het meest levend; dat is het mooiste geschenk van de school voor het latere leven.
18. Wat in de mens leeft, heeft de tendens zich te veranderen. Breng begrip bij van eerbied, van verering en van gebedsstemming, dit kan rijpen tot de mogelijkheid te kunnen zegenen op latere leeftijd.
19. Het leven van de mens metamorfoseert de levendige begrippen die met het intiemste van de mens samenhangen.
20. We kijken nog eens naar de driedeling van de eerste jeugdijaren: tot aan de tandenwisseling wil de mens nabootsen, tot aan de geslachtsrijpheid

door een autoriteit geleid worden en dan zijn oordeel toepassen op de wereld.

21. Dat kan men ook anders uitdrukken: als de mens uit de geestelijke wereld is afgedaald en zich omkleedt met een lichaam, is hij nog vervuld van de overgave, van het verleden. Deze overgave leidt tot overgave aan de wereld, tot de aanname: de wereld is moreel en dus nabootsingswaardig. Het kind leeft in het verleden en is vaak een boodschapper van het geestelijk-zielsmatige voorgeboortelijke leven.
22. Na de tandenwisseling leeft het kind tot aan de geslachtsrijpheid in het heden. Daarom moet de leerling, niet op dierlijke, maar op menselijke manier leren om te genieten van het leven. Daarvoor is een levendige verhouding tot de kunst noodzakelijk, uitgaande van de aanname: de wereld is mooi. Dat geldt ook voor het onderwijs, dat moet doordrongen zijn van kunst. De dingen die de leerkracht bespreekt, moeten smaakvol zijn.
23. Tot de tandenwisseling: de wereld is moreel. Tot de geslachtsrijpheid: de wereld is mooi en daarna: de wereld is waar. Dan mag het onderwijs een meer wetenschappelijk karakter krijgen, omdat de mens dan een juist innerlijk begrip van de waarheid kan ontwikkelen.
24. Het wordende kind leeft eerst in het verleden, dan in het tegenwoordige en tenslotte in de tijd waarin zijn toekomstimpuls worden aangezet.
25. Morgen meer.

Tiende voordracht 1 september 1919

1. We zullen het geestelijke en het zielsmatige standpunt in verbinding brengen met het lichamelijke om een overzicht van de hele mens te krijgen en van daaruit specifiek te kijken naar het lichamelijke aspect.
2. De vorm van het hoofd is bolvormig, afgesloten, ze verbergt slechts weinig van zichzelf. De romp heeft ook een bolvorm, maar daarvan is slechts een gedeelte zichtbaar (zie tekening). Als je het hoofd de zon noemt, is de romp de maan waarvan de sikkel zichtbaar is.
3. Het borstdeel van de mens laat naar achteren zijn lichamelijke zien; het niet zichtbare deel gaat over in het zielsmatige. Het hoofd van de mens is helemaal lichaam, de borst is deels lichaam en deels ziel.
4. De ledematenmens kunnen we in haar vorm begrijpen als we inzien dat van de bolvorm alleen de stralen zichtbaar zijn geworden.
5. Ook het hoofd heeft ledematen, de boven- en onderkaak, ze zijn alleen verkommerd en voornamelijk bot. Dat bot speelt de grootste rol bij hun activiteit, bij de ledematen moet u het wezenlijke zoeken in de omkleding van het bot door spieren en bloed. Daar speelt de wil een grote rol. Bij het hoofd speelt het intellect een grote rol, je kunt het hoofd beschouwen als schedel, als beenderbouwsel, met ingeplant de boven- en onderkaak.
6. Er is een moeilijkheid bij het begrijpen van de relatie tussen de pijpbeenderen van de armen en benen en de platte beenderen van het hoofd.
7. Goethe paste de metamorfosegedachte toe op de gestalte van de mens. We kunnen een ruggenwervel nemen met haar uitstulpingen, het ruggenmerg gaat daar doorheen (zie tekening).
8. Aan een schapenschedel ontdekte Goethe dat de beenderen van het hoofd omgevormde ruggenwervels zijn. Zijn conclusie was dat de schedel een hoger gevormde ruggengraat is.
9. Dat is verhoudingsgewijs niet zo moeilijk, ingewikkelder wordt het als we de ledematenbeenderen als een metamorfose van de wervels of de hoofdbeenderen willen zien. Dan moeten we het binnenste van de pijpbeenderen omstulpen als een sok of een handschoen. Alleen zijn de pijpbeenderen van binnen anders gevormd dan aan de buitenkant, we moeten dus niet alleen omkeren, maar ook omvormen, pas dan komt de vorm van de hoofdbeenderen tevoorschijn. Dat heeft te maken met het

middelpunt, bij het hoofd ligt dat in de bol, bij de borst ligt dat al ver weg (zie tekening).

10. Bij de ledematen vormt het middelpunt een bol, het omgekeerde van een punt. Van alle kanten komen de stralen naar ons toe.
11. U moet de ledematen denken als zijnde ingeplant. Een klein deel van wat van buiten naar binnen stroomt, wordt zichtbaar, een klein gedeelte lichaam, een groter gedeelte ziel en het grootste gedeelte staat in verbinding met de wereldomvattende geest.
12. Dat kunt u ook nog anders tekenen: drie bollen, de kleinste wordt zichtbaar, de tweede wordt deels zichtbaar en van de derde bol wordt alleen een gedeelte van de stralen zichtbaar (Zie tekening).
13. In het borststelsel vinden we de verbinding van hoofdstelsel met het ledematensysteem, bijvoorbeeld bij de ribben: hoe dichter die bij het hoofd liggen, hoe meer ze zich sluiten. Onder invloed van de kracht die door de ledematen stroomt, lukt dat naar beneden minder en tenslotte niet.
14. In de beelden van de Egyptenaren, maar nog sterker in die van de Grieken, wordt zichtbaar dat er een bewustzijn was van de verbinding van de mens met de kosmos.
15. De ledematen zijn meer op de wereld gericht, het hoofd meer op de individuele mens. De bewegingen van de kosmos en die van de ledematen zijn met elkaar verbonden.
16. Het hoofd brengt voortdurend de kosmische beweging tot rust. Vergelijkbaar met een rijdende trein waarin je in schijnbare rust rondreist. De borst bemiddelt tussen de bewegingen van de kosmos en de rust van het hoofd.
17. De bewegingen van de kosmos worden door onze ledematen opgenomen, nagebootst. We dansen de bewegingen van de planeten en van de aarde zelf.
18. Nu kan de borst deze bewegingen, deze dans niet voortzetten tot in het hoofd, deze rust immers op de schouders. De ziel moet in rust deelnemen aan de bewegingen in het hoofd, ze reflecteert wat de ledematen dansend uitvoeren. Bij onregelmatige bewegingen begint ze te brommen, bij regelmatige bewegingen begint ze te lispelen of neuriën, bij de harmonische kosmische bewegingen begint ze te zingen. De dansende beweging verandert naar buiten in gezang en naar binnen in het muzikale.

19. De zintuigfysiologie geeft aan dat er buiten ons in de lucht bewegingen zijn en dat de mens innerlijk de tonen waarneemt.
20. Maar wat de mens uiterlijk beweegt, wordt innerlijk in de ziel tot rust gebracht en dat gaat daarbij over in tonen, dat is bij alle zintuigen zo. Daar ligt de oorsprong van de gewaarwording, maar ook de samenhang met de kunsten. De muzische kunsten ontstaan uit de plastische, architectonische kunsten, omdat wat de plastische kunsten naar buiten zijn, de muzische kunsten naar binnen zijn. Neem een kleur waar als tot rust gekomen beweging, je ledematen bewegen mee met de buitenwereld en innerlijk neem je kleur of toon waar.
21. Als u nooit een sok of een handschoen binnenstebuiten hebt gekeerd, weet u ook niet wat eigenlijk uw huid raakt, u kent slechts de buitenkant. Dan is bovenstaande ook moeilijk te begrijpen.
22. We kunnen dus zeggen: de ledematenmens kent lichaam, ziel en geest, de borst lichaam en ziel en het hoofd enkel lichaam. In 869 is door de katholieke kerk bepaald dat de mens uit lichaam en ziel bestaat. Daardoor is de relatie van de mens tot de kosmos verstoord.
23. Het hoofd van de mens is het oudste deel, het is ontstaan uit de dierenwereld. De borst kwam in latere tijden en als laatste kregen we de ledematen. Dat zijn dus geen omgevormde dierlijke organen, die zijn later ingeplant. Door het verstoren van de relatie van de mens tot de kosmos, heeft het materialisme zich gericht op het hoofd en terecht geconstateerd dat de schedel van de dieren afstamt, ze heeft dat echter geprojecteerd op de hele mens. Als leerkracht moet je zulke dingen weten, je moet interesse hebben voor wat er in de wereld gebeurt en gebeurd is.
24. We zijn begonnen met de behandeling van de bolvorm, de maanvorm en de stralenvorm van de ledematen om helder te krijgen waarom onze tijd een materialistische tijd is. Zulke cultuur-historische feiten moeten door de leerkracht in zijn innerlijk worden opgenomen. Dan zal hij de juiste eerbied ontwikkelen voor de mens, hij zal zien dat de mens gerelateerd is aan de hele kosmos. In elk kind is een centrum van de kosmos! Voel eens levendig wat dat betekent: het heiligt onze opvoeding. Als u met egoïstische gevoelens de school binnen gaat, heeft u veel woorden nodig, gaat u met grootse, kosmische gevoelens naar binnen dan ontstaan er diepgaande contacten met de kinderen. De pedagogiek

is gebouwd op gevoelens, niet op wetenschap, ze moet een kunst zijn.
Deze gevoelens ontvlammen aan de beschouwing van de kosmos en
diens samenhang met de mens.

Elfde voordracht 2 september 1919

1. De benadering van de mens vanuit een geestelijk en een zielsmatig standpunt maken het mogelijk de ontwikkeling en de opbouw van het menselijk lichaam te begrijpen.
2. De mens is drieledig: hoofdmens, rompmens, ledematenmens. Elk van deze delen heeft zijn eigen betrekking tot het zielsmatige en het geestelijke gebied.
3. Kijken we eerst naar het hoofd: daarin is het geestelijke en zielsmatige gebied anders aanwezig dan in de borst en in de ledematen. In het lichamenlijk volkomen gevormde hoofd is de ziel van het kind in een dromende en de geest in een slapende toestand.
4. Als we deze toestand in verbinding brengen met de ontwikkeling van de mens, zien we dat in de fase tot aan de tandenwisseling het kind een nabootsend wezen is. Dat heeft er mee te maken dat ziel en geest dromen, respectievelijk slapen, dat wil zeggen buiten het hoofd zijn, in de omgeving. Daarom bootst het de mensen na en ontwikkelt liefde voor hen. Bij de tandenwisseling vindt er een afsluiting van deze ontwikkeling plaats.
5. Bij de tandenwisseling is de eerste uiteenzetting met de wereld voltooid, de vormende krachten hebben vanuit het hoofd hun werk gedaan.
6. Het borstgebied van de mens is vanaf de geboorte anders georganiseerd: lichaam en ziel hebben een innige verbinding, het geestelijke is dromend aanwezig. De grotere wakkerheid en levendigheid zijn in dit gebied waarneembaar.
7. Bij de ledematen zijn lichaam, ziel en geest vanaf het begin zeer innig met elkaar verbonden, dat gebied is volledig wakker, maar nog wel ongevormd.
8. We hoeven alleen de ledematenmens en een deel van de borstmens op te voeden. Zij hebben dan de taak de hoofdmens te wekken. Dat is de karakteristiek van de opvoeding. Het kind brengt ons dus heel wat tegemoet; slechts hetgeen onvolmaakt is van zijn geest en ziel moet opgevoed worden.
9. Het beste wat we kunnen doen, is het opvoeden van de wil en van een gedeelte van het gemoed. Via de ledematen voeden we een deel van de borstmens op, het andere deel van de borstmens en de hoofdmens moeten door hen gewekt worden. Dat kan dus ook genialer zijn dan wij zelf. Wij moeten streven naar het goede en een sterke wil ontwikkelen.

10. In de taal leeft een genius, genialer dan wijzelf; we kunnen leren van de manier waarop de geest in de taal is vervat.
11. De mens komt ter wereld met wat zijn hoofd betreft een dromende ziel en een slapende geest. Slechts door de wil kunnen we die wekken. Maar we kunnen nog geen euritmie doen, geen muzikale opvoeding inzetten, geen kunst toepassen. Kortom: er is nog geen brug tussen het willen en de slapende geest. Wat later kunnen we woorden voorzeggen, dat activeert het spraakorgaan en begint de slapende hoofdgeest te wekken.
12. Maar naast de taal heeft de natuur zelf ook een genius. Die laat uit de ledematenactiviteit de melk ontstaan. De menselijke en dierlijke melk hebben de kracht van de ledematen in zich. De geest die daarin werkzaam is, heeft de opgave de geest van het kind te wekken, heeft de behoefte de geest van het kind te wekken.
13. De eerste ontwikkeling van de mens wordt dus verzorgd door de natuur zelf, daarna beginnen wij door onze taal en onze daden op de wil te werken, dat wil dus zeggen op de ziel. Daarom moeten we ons realiseren dat we met het hoofd eigenlijk niet zoveel kunnen beginnen, wel kunnen we wekken wat daar slapend is ingelegd.
14. Er is wel iets bepaalds ingelegd, wat conventioneel is geworden door de cultuurontwikkeling wordt natuurlijk niet meegebracht. In de geestelijke wereld wordt niet geschreven, niet gelezen. Alleen als we het leren schrijven en lezen bijbrengen via de ledematen en de borst doen we iets goeds voor het kind.
15. Als het kind met zeven jaar naar school komt, is in zekere zin zijn hoofdgeest gewekt. Dan kunnen we hem leren schrijven en lezen op de conventionele manier, maar dat is schadelijk voor zijn ontwikkeling. Eerst tekenen en schilderen, dan de muzikale elementen, want die werken op de ledematenmens en de borstmens. Door de wil moet het intellect gewekt worden. Het kunstzinnige element speelt een belangrijke rol.
16. Het kind moet namelijk ook nog groeien en u mag die groei niet verstoren door uw opvoeding. Dat is vooral in de tweede zeven jaren van belang, want nadat in de eerste zeven jaren de vormkrachten voornamelijk vanuit het hoofd gewerkt hebben, komt nu de levensontwikkeling centraal te staan. Deze wordt afgesloten bij de geslachtsrijpheid. Ademhaling, voeding en beweging ondersteunen deze levensontwikkeling. U moet een kameraad worden van de natuur en weten dat u door uw manier van opvoeden tot op zekere hoogte grip hebt op de groei van het kind.

17. Zo werkt te veel geheugenactiviteit op de lengtegroei en te veel fantasie tot afremming van de groei. Er is een geheimzinnige samenhang tussen de groeikrachten van de mens en het geheugen en de fantasie.
18. Aan het begin van het jaar of een ontwikkelingsfase en aan het eind daarvan kijkt de leerkracht naar de veranderingen in de lichamelijke ontwikkeling, en ziet bijvoorbeeld dat het ene kind de lucht in is geschoten en het andere klein is gebleven. Dan vraagt hij zich af, hoe de komende periode het evenwicht tussen geheugen en fantasie nieuw kan worden vormgeven.
19. Daarom moet een leerkracht alle jaren bij zijn leerlingen blijven. Dat werkt ook voor de leerkracht goed, hij leert bijvoorbeeld fantasierijke kinderen kennen en geheugenrijke kinderen en zal zich verdiepen in geheugen en fantasie. Zo leert hij de samenhang tussen lichaam en ziel beter kennen.
20. We willen onze opvattingen niet definiëren, maar zo beweeglijk maken dat ze ook weer kunnen veranderen, innerlijk, begripsmatig.
21. Het geestelijk-zielsmatige leidt vanzelf naar het organisch-lichamelijke. De genius van de natuur voedt het kind lichamenlijk op door de melk, wij laten het kunstzinnige binnendruppelen vanaf de tandenwisseling. Aan het eind van die periode schemert de zelfstandige oordeelskracht, het persoonlijkheidsgevoel, de zelfstandige wilstrang door. In ons leerplan houden we daar rekening mee.

Twaalfde voordracht 3 september 1919

1. Als we het fysieke lichaam willen bestuderen, moeten we daarbij de relatie met de andere natuurrijken betrekken: de mineralen, de planten en de dieren.
2. We moeten dus het beendergestel, de spieren, de bloedsomloop, de spijsvertering, de organen, de zintuigen, de hersenen, enz. en de processen die ze uitvoeren, inpassen in de uiterlijke wereld.
3. De hersenen en het zenuwstelsel die in verbinding staan met de zintuigen, vormen een eenheid die een lange ontwikkeling heeft doorgemaakt. Zij vormt het eigenlijke mensensysteem dat boven dat van het dier is uitgestegen en dat wordt het duidelijkst zichtbaar in de vorming van het hoofd.
4. In de eerste zeven levensjaren werken de krachten vanuit het hoofd mee aan de vorming van het fysieke lichaam in borst- en ledematensysteem, daarna onderhouden zij de gestalte en doorzielen en doorgeestelijken haar.
5. Het hoofd heeft echter ook de neiging om de gestalte van een wolf, een lam, een draak te ontwikkelen. Het romp- en het ledematensysteem overwinnen deze dierlijke neiging en vormen de krachten om.
6. Deze omgevormde krachten worden de gedachten van de mens, zij zijn de bovenzinnelijke tegenhangers van wat zintuiglijk niet tot uitdrukking komt. We laten in ons een dierenrijk ontstaan, laten dat niet zintuiglijk werkelijkheid worden, maar metamorfoserende dat tot gedachten door de invloed van romp en ledematen. Als dat proces niet goed verloopt, krijgen we migraine.
7. In ons rompsysteem speelt zich het belangrijkste deel af van onze ademhaling, onze bloedsomloop en ons voedingssysteem; processen die op een geheimzinnige manier in wisselwerking staan met de plantenwereld.
8. Bij de ademhaling van de mens wordt zuurstof opgenomen en veranderd in koolzuur door het te binden aan koolstof, die door de omgewerkte voedingsstoffen in de mens aanwezig is. Als de mens de koolzuur niet zou uitademen, maar in het lichaam zou behouden en de zuurstof weer kon bevrijden van de koolstof en dan de zuurstof wel zou uitademen, dan zou de koolstof de plantenwereld kunnen doen ontstaan. De plant assimileert immers het koolzuur en geeft zuurstof af, de koolstof behoudt ze voor zichzelf en bouwt daarmee haar organisme op. Het menselijke ademen

komt overeen met het omgekeerde proces bij de plant, het assimilatieproces.

9. Het rompsysteem heeft sterk de neiging voortdurend een plantenwereld op te roepen. Hoofd en ledematen verzetten zich daartegen. Dus ademt de mens koolzuur uit en laat daardoor buiten zich het plantenrijk ontstaan.
10. Met betrekking op het romp- borststelsel scheidt de mens het tegenrijk van de plantenwereld.
11. Als hoofd- en ledematensysteem niet sterk genoeg zijn en er een begin gemaakt wordt met plantvorming, ontstaan ziektes. In zekere zin zijn in het plantenrijk ook de beelden van onze ziektes te vinden.
12. Bij de voedingsprocessen neemt de mens ook stoffen op uit zijn omgeving, maar deze verandert hij met behulp van de zuurstof uit de ademhaling. Dat lijkt op een verbrandingsproces, maar dan een verbrandingsproces waarbij begin en einde ontbreken. Het eten van onrijp fruit maakt ons ziek, het rijpingsproces moet buiten ons plaats vinden; het eten van overrijp fruit maakt ons ook ziek, dat proces moet ook buiten ons plaats vinden. Het midden van het proces, dat vindt in ons plaats.
13. De ademhaling is het tegenbeeld van wat zich buiten in de plantenwereld afspeelt: het verbindt zich innerlijk met het voedingsproces, dat op haar beurt slechts het middenstuk is van een verbrandingsproces. Deze verbinding vormt de geheimzinnige samenwerking tussen ziel (het anti-plantenproces) en lichaam (het midden van een natuurproces). De mens verbindt zich lichamelijk met een deel van het natuurproces en doorzielt dat met zijn ademhalingsproces.
14. Bestudeerd zal moeten worden hoe de warmte werkt in het menselijke lichaam, hoe het samenspel is met water en lucht.
15. Nu wordt gezocht naar de veroorzakers van ziektes, bijvoorbeeld bacillen en bacteriën, maar het is ook van belang om te onderzoeken hoe het kan dat deze een aangename plek in het lichaam vinden.
16. De plaats van het beenderstelsel en de spieren in het menselijk levensproces in verhouding tot de buitenwereld moet nu nog onderzocht worden.
17. Laten we eens kijken naar wat er gebeurt als u uw arm buigt. Het aanspannen van de spieren is een machinaal proces. Eerst heeft u een gestrekte arm (zie tekening).
18. Als u de arm nu buigt, rolt u als het ware de spier op, een machinale beweging. Dat doet u ook als u uw knie buigt of als u loopt. Er werken voortdurend krachten die de machinerie van uw lichaam in beweging

zetten. U leeft met uw Ik niet in vlees en spieren, u leeft in een krachtenlichaam, als u zit en als u loopt.

19. Wij voeden ons, ook met minerale stoffen; ons ledematensysteem verhindert dat deze mineralen in ons hun kristalvorm aannemen. Ons ledematensysteem, het beenderstelsel en het spiersysteem hebben de tendens mineralen op te lossen.

20. Als het ziekteproces boven het vegetatieve uitstijgt tot in het mineraliseren, ontstaan ernstige ziektes als suikerziekte en jicht. We zouden de schijnstoffen die zich bevinden in de zintuigen, de zenuwen en de hersenen op een of andere manier moeten verwerken tot geneesmiddel.

21. De mens is dan te begrijpen als we deze processen kennen, hij moet het mineraal oplossen, het plantenrijk omkeren en het dierenrijk vergeestelijken.

Dertiende voordracht 4 september 1919

1. Om de verhouding van het kind ten opzichte van de buitenwereld goed te benaderen, moeten we gebruik maken van de inzichten uit deze voordrachten. We zien een tweevoudige verhouding tot de buitenwereld door de tegengestelde vorm van de ledematenmens en de hoofdmens (zie tekening).
2. Zoals u een sok binnenstebuiten keert, zo zijn de vormen van de ledematen omgestulpte hoofdvormen. De vorm van het hoofd wordt in zekere zin van binnen naar buiten gedrukt, de ledematen van buiten naar binnen. Op uw hand en voet wordt een druk uitgeoefend, die gelijk is aan de druk die van binnen tegen uw voorhoofd drukt. Daardoor zien we dat het geestelijk-zielsmatige door de mens stroomt.
3. Zoals een waterstroom door een dam wordt opgestuwd en in zichzelf terugvloeit, zo is de mens een stuwapparaat voor het geestelijk-zielsmatige. Ten opzichte van het lichamelijke is er sprake van een voortdurend opzuigen van de mens.
4. Het lichaam houdt deze vernietiging door het geestelijk-zielsmatige in ons tegen door een evenwicht te scheppen tussen deze vernietiging en de voortdurende opbouw van het lichaam. Het borst-buikstelsel doordringt de mens met materie en verzet zich daarmee tegen de vernietiging. De ledematen nemen in geringe mate deel aan het proces van materialiseren, ze zijn het meest geestelijke, als ze zich bewegen verteren ze het lichaam. Als ze niet genoeg bewegen, verteren ze niet genoeg en het borst-buikstelsel produceert dan overbodige materie, met name het vet. Dat werkt dan tegen het opzuigende, geestelijk-zielsmatige proces in en bemoeilijkt de doorstroming naar het hoofd. Daarom mogen kinderen niet te vet worden, ze kunnen door juiste voeding daarbij geholpen worden. Later zijn er vaak andere oorzaken van het te vet worden
5. Als we kinderen te veel vet laten produceren, werken we het wereldproces tegen, want dat wil immers het geestelijk-zielsmatige door de mens laten stromen.
6. In het hoofd van de mens wordt het geestelijk-zielsmatige gestuwd, het spat terug, zoals water dat bij een stuw komt. Ook de opgenomen materie wordt teruggeslagen en valt uiteen. Als levende materie uiteenvalt, ontstaat de zenuw. Zenuwen zijn uiteengevallen materie, afgestorven materie. Zo ontstaan kanalen van afgestorven materie, de

zenuwen en daardoor kan het geestelijk-zielsmatige terugstromen in de mens.

7. Het geestelijk-zielsmatige dringt van buiten naar binnen, ontwikkelt een verterende, opzuigende activiteit, het dringt verder door, wordt gestuwd, doodt de materie, laat het uiteenvallen in zenuwen en kan door de zelfgevormde kanalen doordringen tot aan de huid. Wat organisch leeft, laat het geestelijk-zielsmatige niet door.
8. Het levende neemt het geestelijk-zielsmatige op, laat het niet door; het materiele, minerale, dode laat het juist wel door. Bloed is een bijzonder sap, het laat de geest niet door, maar neemt het op. Zenuwen zijn ook een bijzondere substantie, zij laten de geest wel door.
9. Twee bestanddelen van de mens: dat wat mineraal is en de geest doorlaat en dat wat organisch, levend is en de geest opneemt en haar daardoor vormen laat voortbrengen die het organisme gestalte geven.
10. Als de mens lichamelijk werk verricht, zwemt hij in de geest die buiten hem is; als hij geestelijk werkt, zoals bij denken en lezen, dan werkt het geestelijk-zielsmatige dat in ons is. Dat bedient zich van het lichamelijke, dat laat door het stuwende materie uiteenvallen. Als we geestelijk werken is ons lichaam zeer actief, bij het lichamelijk werken is juist de geest actief. Deze paradox moet worden begrepen: geestelijke arbeid is lichamelijk, lichamelijke arbeid is geestelijk. Bij de eerste is de materie in ons actief, bij de tweede worden we omspoeld door geest.
11. Dit is van belang voor ons denken over werk, over moe worden en herstellen. Als een mens teveel met zijn ledematen werkt, te lichamelijk, dan krijgt de geest van buiten teveel grip op hem. Dan moeten we langer slapen en dat werkt dan weer op de activiteit van het borst-buikstelsel, we worden warm en koortsig.
12. Er is een verschil tussen zinvolle en zinloze activiteit, bij zinloze activiteit wordt de behoefte aan slaap opgeroepen, bij zinvolle activiteit verbinden wij ons bewust met de werking van de geest, zodat deze minder in de onbewuste slaap hoeft te werken. Zinloos bewegen gaat uit van het lichaam, zinvol bewegen gaat uit van de omgeving. In de opvoeding moeten beiden verzorgd worden, bijvoorbeeld bij het turnen en het doen van eurythmie. Dat brengt harmonie in de behoefte aan slaap en bewerkt een goede wilsontwikkeling. Overdreven sportbeoefening is toegepast Darwinisme.

13. Dat moet radicaal gezegd worden om te voorkomen dat de mensheid steeds dierlijker wordt. We moeten niet alleen opvoeders zijn, maar ook sociaal actief zijn.
14. Geestelijke werk zoals denken en lezen, wordt voortdurend begeleid door het uiteenvallen van materie. Als we teveel uiteengevallen materie hebben verzameld gedurende de dag, verstoort dat onze slaap.
15. Er is een verschil tussen mechanisch verlopende denkprocessen en de processen die worden begeleid door gevoelens. Interesse bevordert de activiteit van de borst en laat minder materie uiteenvallen. Immers interesse, warme belangstelling, bevordert de bloedactiviteit. Bij de voorbereiding op examens moet veel opgenomen worden zonder interesse, dat verstoort de slaap. We zullen examens dan ook niet gebruiken, als we een kind goed begeleiden weten we wat het wel of niet weet. We moeten wel rekening houden met de sociale verhoudingen waarin we leven, laten we niet al te rebels zijn.
16. Euritmie als zinvolle beweging, vergeestelijken van lichamelijke werk, het interessant maken van het onderwijs dat doorbloedt het intellectuele werk.
17. We moeten het werk naar buiten vergeestelijken en het intellectuele werk doorbloeden. Het eerste heeft een belangrijke opvoedende en een belangrijke sociale kant, het tweede een belangrijk opvoedende en een belangrijke hygiënische kant.

Veertiende voordracht 5 september 1919

1. De vorming van het hoofd verschilt in hoge mate van die van de borst en die van de ledematen. De ledematen zijn van buiten naar binnen gevormd en zetten zich in het lichaam voort. We moeten onderscheiden wat van binnen naar buiten is gevormd en wat van buiten als het ware naar binnen is geschoven.
2. Het hoofd is een hele mens op zich, is boven het dierenrijk uitgetild.
3. We hebben bij het hoofd het eigenlijke hoofd, de romp in het gebied van de neus en de ledematen in het gebied van de mond. De neus is een gemetamorfoseerde long, ze is brutaal aanwezig in het gezicht, terwijl de long, zielsmatig en geestelijk van aard, zich meer verbergt.
4. De mond is verwant met de stofwisseling en de ledematen. In het hoofd is een hele mens, alleen zijn borst en ledematen verkommerd.
5. De ledematen zijn in hun gestalte de omvorming van de mond, armen en handen van de bovenkaak, benen en voeten van de onderkaak. Deze mond, van dat onzichtbare hoofd buiten ons, opent zich naar borst en buik.
6. Dit onzichtbare, geestelijke hoofd wordt voor een deel zichtbaar in onze ledematen en eet ons als het ware voortdurend op. Als we sterven zijn we verbruikt. Het geestelijke vraagt van ons het offer van de overgave, dat wordt zichtbaar in de vorm van ons fysieke lichaam. Hoofd en ledematen zijn tegengesteld, de romp houdt hen in evenwicht.
7. Ook in het borstgebied zijn de natuur van het hoofd en de ledematen doorengemengd. Naar boven heeft de borst de neiging hoofd te worden en naar beneden ledematenkwaliteit te ontwikkelen. Het fysieke hoofd verhindert de romp om hoofd te worden, daarom ontstaat het strottenhoofd die haar natuur giet in de menselijke spraak. Een voortdurende poging om in de lucht hoofd te worden, waarbij de golvende bewegingen gestuwd worden door het fysieke hoofd.
8. Dit door het strottenhoofd in de taal gevormde zielsmatige hoofd moet na het zevende jaar voorzien worden van een, eveneens zielsmatig, beenderstelsel. Dit doen we door de grammatica in te voeren.
9. Naar beneden heeft de romp de neiging om op te nemen wat als verdichte, grove ledematennatuur naar binnen schuift. Het raadsel van de seksualiteit kan met dit inzicht opgelost worden. In de laatste jaren van de tweede zevenjaarsperiode wordt aangezet wat na de geslachtsrijpheid vol tot uitdrukking komt.

10. Vanaf het twaalfde, dertiende, veertiende, vijftiende jaar moet alles wat aan zielsmatige vaardigheden wordt ontwikkeld, doorstroomd worden met liefde, met fantasiekracht. Mogen we bij het leren schrijven en lezen nog aan het intellectuele appelleren, bij het ontwikkelen van de oordeelskracht vanaf het twaalfde jaar mag de fantasie niet ontbreken.
11. Ook als we laten zien dat de uiterlijke wereld ingebouwd is in bijvoorbeeld het oog (lens, camera obscura) appelleren we aan de fantasie, aan het levende lichaam kunnen we dat immers niet waarnemen.
12. Al het onderwijs, ook geometrie en algebra, moet zo gegeven worden dat het appelleert aan de fantasie. Er wordt een voorbeeld gegeven hoe dat kan bij het aanleren van de stelling van Pythagoras.
13. De leerkracht moet de leerstof doordrenken met fantasie, met een gevoelsmatig willen. Leerling en leerkracht moeten op elkaar afgestemd zijn, vooral in de hogere leerjaren. De fantasie moet levendig blijven, door steeds opnieuw vorm te geven aan de lesinhoud.
14. De leerkracht mag ook niet verzuren of pedant worden. Pedanterie en het lerarenberoep horen niet bij elkaar.
15. Er is een zekere innerlijke moraliteit nodig, een innerlijke verplichting. Houd uw fantasie levendig, als er pedanterie optreedt, zoek dan een andere baan.
16. U krijgt de nodige kracht voor het enthousiasme voor deze innerlijke moraal als u van de fundamentele uitgangspunten uitgaat, zoals die hierboven zijn beschreven.
17. Het intellectuele heeft de neiging lui te worden, vooral als het gevoed wordt door materialistische voorstellingen. Het wordt echter bevleugeld door voorstellingen die zijn gewonnen uit de geest. Dat kan door de omweg van de fantasie.
18. Lang werd fantasie in de opvoeding afgewezen, omdat men bang was te vervallen in het onware. Daarom moet aan de fantasie worden toegevoegd de moed tot waarheid enerzijds, maar ook een sterk gevoel voor verantwoordelijkheid
19. Behoeftte aan fantasie, waarheidszin en verantwoordelijkheidsgevoel, dat zijn de zenuwen van de pedagogiek. Wie pedagogiek wil opnemen, neme als motto:

DOORDRING UZELF MET FANTASIEVAARDIGHEID

HEB DE MOED TOT WAARHEID

SCHERP UW GEVOEL VOOR ZIELSMATIGE VERANTWOORDELIJKHEID

Uitluiding

We leven in de tijd van de ontwikkeling van de bewustzijnsziel. Een zin die alsmat terugkomt, zowel in de teksten van Rudolf Steiner als in mijn hoofd en hart. Wat het precies betekent is niet eenduidig.

Wel is helder dat er iets staat te gebeuren of al aan het gebeuren is. De manier waarop we de wereld georganiseerd hebben, komt in ieder geval niet overeen met de gedachten van de driegeleding zoals Steiner ze heeft omschreven. Er wordt gevraagd naar een toename van het bewuste handelen.

De opvoeding van kinderen en onszelf speelt daarbij een cruciale rol. Als het ons lukt, en het moet lukken, zegt Steiner, om onze opvoeding zo vorm te geven dat de nieuwkomers uit de geestelijke wereld zowel op aarde landen als hun verbinding met de geestelijke wereld niet verliezen, dan is er hoop.

Het bestuderen van de mens is daarbij voorwaarde, daarom mogen we dankbaar zijn dat ons de Algemene Menskunde is gegeven.

Als dit werkje er toe bijdraagt om die menskunde intensiever te bestuderen, zetten we een stap in de goede richting.

Marcel de Leuw

Met dank aan Paula en Merel.