

Walter Heimann (2020)

Musiklernen in Tolstois „freier Pädagogik“ 1859 – 1862

Tolstois Gedanken zum Musiklernen haben bis heute wenig Beachtung gefunden. Seine große Leistung auf diesem Gebiet zu erkennen und auszuwerten, ist in mehrfacher Hinsicht schwierig. Sie ist tief integriert in die Gesamtheit seines pädagogischen Werks und in das Thema des freien Lernens in der Schule. Hinzu kommt, dass Tolstoi den Zusammenhang von freiem Lernen und Musik in einen Kontext stellt, der in der Schule lange Zeit undenkbar war: Er behandelt das Thema unter dem Gesichtspunkt *Kunst* und wählt in diesem Sinnhorizont den Fragenbereich, was Freiheit und Unfreiheit für das schulische Lernen bedeuten. In Bezug auf die Musik bewegt sich Tolstoi damit in einer Problemdimension, die zwar auch im 20. Jahrhundert vereinzelt wieder auftaucht, aber erst heute durch die gegenwärtige Entwicklung deutlich stärker ins Bewusstsein drängt.

Um Tolstois Ansatz im Folgenden zu skizzieren und zu erläutern, möchte ich zunächst zeigen, wie freies Lernen allgemein in seiner Schule entsteht, um damit die Ausgangsebene vor Augen zu führen, auf der – gemeinsam mit den übrigen Fächern – auch die künstlerischen Fächer stehen (Teil A). Sodann ist zu untersuchen, wie Tolstoi vor dem Hintergrund seiner umstürzenden Kritik an der traditionellen Kunstvorstellung der Bildungsschicht einen neuen, an die Mehrheit der Bevölkerung angepassten Kunstbegriff formuliert und damit den Weg öffnet für ein freies Musiklernen in der Schule (Teil B). Abschließend werte ich Tolstois Bericht über die kurze Unterrichtseinheit aus, die er durchgeführt hat zu Themen der elementaren Musiklehre (Teil C).

INHALT

A Wege des freien Lernens in Tolstois Schule

1. Die Schule3
2. Das Lernen hat in der Schule keinen Anfang4
3. Das Lernen bestimmt den Lehrplan.....8
4. Das Lernen bestimmt die Methoden11
5. Die Option der Schüler, nein zu sagen15

B Die künstlerischen Fächer

1. In der russischen Zweiklassen-Gesellschaft19
2. Jenseits der geltenden Kunstvorstellung26
3. Wissen und Kunst der Oberschicht – Vier Thesen28
4. Der Zwei-Räume-Vergleich34
5. Grenzüberschreitung als Selbsterfahrung40
6. Das Tolstoi-Axiom48

C Tolstois Unterrichtsreihe zu elementarer Musiklehre

1. Sjomka singt52
2. Musiklernen mit musikalischem Material.....55
3. Gedanken zur Unterrichtsbilanz65

Für die Zitate aus Tolstoi-Quellen verwende ich noch die Übersetzung von Otto Buek.¹ Sie hat neben schönen Stellen jedoch schwerwiegende Mängel: folgenreiche Fehler und häufige Verschiebungen des von Tolstoi gemeinten Sinns in Richtung zeitgenössischer Tendenzen nach 1900. Die von mir vorgenommenen Korrekturen werden jeweils in den Fußnoten belegt – zur Kontrolle (außer bei Nebensächlichkeiten) auch im russischen Originaltext aus der online verfügbaren Gesamtausgabe der Werke Tolstois, Band 8 und 17, Moskau 1936. Die ohne Zweifel gute englische Übersetzung von Alan Pinch² war mir eine wertvolle Hilfe.

¹ Leo N. Tolstoi, *Pädagogische Schriften*, 2 Bd., Eugen Diederichs Verlag (Jena 1907), neu hg. München 1994.

² Pinch (1989)

A Wege des freien Lernens in Tolstois Schule

Fundamentaler Ausgangspunkt in Tolstois Schulprojekt ist die Beobachtung des Widerspruchs zwischen dem außerschulischen Lernen, das von subjektiven Motiven der Menschen getragen wird, und dem Lernen in der traditionellen Schule, das vom Lehrplan ausgeht und, wie Tolstoi sagt, vom „Zwang“.

Dieser Widerspruch „war und ist mir überall und immer eine unbegreifliche Erscheinung“.¹ Jeder Mensch lernt pausenlos, weil er es gar nicht verhindern kann, neue Erfahrungen zu sammeln, den Horizont seines Wissen zu erweitern, viele Dinge und Zusammenhänge kennenzulernen, weil jeder Mensch, ausgestattet ist mit naturhaften Antrieben wie Neugier und Lernbereitschaft, kurz: weil er Freude und Notwendigkeit empfindet, diesen inneren „Kräften“ zu folgen. Das freie Lernen außerhalb der Schule lässt nach Tolstois Beobachtung im Leben der einfachen Bevölkerung eine uralte, spezifische, sehr schöne und sehr erfolgreiche Form der Bildung entstehen, die in manchen, vor allem in den entscheidenden Bereichen des Lebens, so seine Annahme, dem Lernen in der traditionellen Schule überlegen ist.

Um diese Grundannahme zu prüfen und um herauszufinden, unter welchen Bedingungen freies Lernen in der Schule möglich ist, entschließt sich Tolstoi zu einem erstaunlichen Schulversuch.

1. Die Schule

Auf seinem Gutshof in der russischen Provinz eröffnet er eine kleine einklassige, wenig später zweiklassige Elementarschule, die er drei Jahre lang, von 1859 bis 1862, als Lehrer und Schulleiter mit Leidenschaft und großem Erfolg betreibt. Sie wird besucht von einer bunt gemischten, im Laufe der Zeit wachsenden und sich verändernden Gruppe aus Kindern, Jugendlichen und einigen Erwachsenen, wobei die Kinder der Leibeigenen, die auf seinem Landgut und in der näheren Umgebung arbeiten, die Mehrheit bilden. Die Klassenräume liegen im ersten Stock seines Gutshauses. Der Unterricht findet regelmäßig von September bis Mai statt, im Sommer müssen die Kinder auf den Feldern arbeiten. Tolstoi unterrichtet anfangs alle Fächer allein, nur ein Religionslehrer wird verpflichtet aus einem entfernt liegenden Dorf.

¹ Tolstoi (1862-a), S. 20.

Nach vorausgehender Ankündigung in den umliegenden Ortschaften findet am ersten Tag ein kleines Begrüßungs- und Informationsgespräch statt, zu dem einige neugierige und eher vorsichtig misstrauische Eltern mit ihren Kindern kommen. Tolstoi kann ihre latent vorhandenen Bedenken wohl einigermaßen zerstreuen und bittet sie zum Abschluss:

Schickt noch mehr Kinder her!
Auch Mädchen sollen kommen.
Wir wollen alle miteinander lernen!²

Am zweiten Tag kommen weitere Kinder hinzu und langsam nimmt der Schulbetrieb Fahrt auf. Schrittweise stellt Tolstoi einige junge Lehrer ein, und bald wird die Schule von ca. 40 Kindern und Jugendlichen besucht. Am Ende wächst sie auf drei Klassen mit vier Lehrern.

Das Unternehmen insgesamt wird getragen von Tolstois Neugier auf neue Erfahrungen, von seiner Lust, seine weit reichende Hypothese durch schulische Praxis zu prüfen, und von seiner ungewöhnlich starken pädagogischen Leidenschaft. Zugleich aber und sicherlich gleich stark wirkt in dem Projekt noch ein weiteres Motiv. Es liegt in Tolstois Wunsch, die Benachteiligungen der Unterschicht durch die aktuelle zaristische Politik zu mindern und den Menschen auf seinem Gut, die mit wenigen Ausnahmen alle noch Analphabeten sind, „zu helfen“.³

2. Das Lernen hat in der Schule keinen Anfang

Freie Lernumgebung

Als Tolstoi sein pädagogisches Projekt beginnt, geschieht dies, wie er rückblickend feststellt, ganz „ohne vorgefasste Meinungen und Theorien“.⁴

Die Schule entwickelte sich frei aus Prinzipien, die Lehrer und Schüler in sie hineintrugen.⁵

² Morosow (1978), S. 14. Der Text zwischen den waagerechten Linien ist jeweils ein Zitat der in der Fußnote angegebenen Stelle.

³ Tolstoi (1874), S. 250. In diesen Jahren beginnt Zar Alexander II. eine Reform des Erziehungswesens, die er jedoch auf Gymnasien und Universitäten begrenzt. Er benachteiligt die Unterschicht dadurch in systematischer Weise. Angehörige der Oberschicht – wie auch Tolstoi – beginnen daraufhin, private Elementarschulen zu gründen und zu finanzieren (vgl. Krumbholz, Joachim, *Die Elementarbildung in Russland bis zum Jahre 1864. Ein Beitrag zur Entstehung des Volksschulstatuts vom 14. Juli 1864*, phil. Diss. Bonn 1979).

⁴ Tolstoi (1874), S. 250.

⁵ Tolstoi (1862-b), S. 19.

Sie entwickelt sich nicht, so sagt es Tolstoi hiermit, aus den Zielvorgaben der gängigen pädagogischen Theorien, sondern aus den Grundsätzen der Beteiligten heraus, die diese Prinzipien in die Schule mitbringen, die sie im Prozess des Lehrens und Lernens laufend prüfen und sie, wenn nötig, an neue Ziele anpassen.

So entsteht der „Charakter“ der Schule, ihr „Geist“, der in höchstem Maße ungewöhnlich ist und von der Tradition der Elementarschulen grundverschieden. Er beruht auf dem Vertrauen des Lehrers, dass sein eigenes Lehrtalent und die inneren „Kräfte“ der Kinder und Jugendlichen mit ihrer Neugier und Lernbereitschaft stark genug sein werden, um gemeinsam eine neue Ordnung des Lernens ins Leben zu rufen. Und sofort bildet sich eine offene, ganz in den vorhandenen Einstellungen der Beteiligten begründete Lernumgebung.

Undenkbar für alle Beteiligten wäre etwa die äußere Ordnung des Klassenraums nach dem Muster der traditionellen Schule mit den üblichen starren Strukturen durch blockartig ausgerichtete, zumeist im Fußboden verschraubte Bankreihen. In der neuen Schule gehört es vom ersten Tag an zum Leben und Lernen, dass die Kinder sich im Klassenraum frei bewegen.

Jeder setzt sich, wohin es ihm einfällt: auf Bänke, Tische, auf die Fensterbank, den Fußboden und in den Lehnstuhl [der zufällig dort steht].

Die Mädchen setzen sich immer zusammen.

Freunde oder Kinder aus demselben Dorf, besonders die kleinen (zwischen ihnen gibt es mehr Kameradschaft), sitzen immer nebeneinander.⁶

In äußerlicher, räumlicher Hinsicht bedeutet eine solche Situation für die Schüler gegenüber dem „Zwang“ der Tradition bereits eine spürbare Befreiung. Die traditionelle Einschränkung wird durch eine Ordnung ersetzt, in der die sozialen Beziehungen das Fundament bilden, in der sie kontinuierlich fortbestehen und sich weiter entwickeln können.

Wenn einer von ihnen sich in irgend einen Winkel setzt, kriechen die Kameraden, sich stoßend und drängend, zwischen und unter den Bänken durch, eilen nach demselben Winkel und setzen sich zu ihm.

Sie sehen sich nach allen Seiten um, und es spiegelt sich soviel Glück und Befriedigung auf ihren Gesichtern, als ob sie nun auch ihr ganzes ferneres Leben zufrieden und glücklich sein müssten, nachdem sie hier Platz genommen haben.⁷

⁶ Tolstoi (1862-b), S. 15.

⁷ A. a. O., S. 16.

Darin ist zweifellos erkennbar: Diese Ordnung ist ihnen wichtig. Sie ist der sozial bedeutsame Raum, der den individuellen Erfahrungshintergrund in Familie, Nachbarschaft und Freundschaftsgruppen nicht auslöscht, und der ein Lernen ermöglicht, das die außerschulischen Zusammenhänge beachtet und anerkennt. Die äußerlich freie Ordnung in der Klassengruppe, der soziale Raum der „Zwanglosigkeit und Natürlichkeit“⁸, nimmt für Tolstoi eine Schlüsselstellung ein. Dass die Schüler sich in der Klasse frei bewegen, ist nach seiner Überzeugung – wie er später im Rückblick auf seine Erfahrungen bemerkt – für einen erfolgreichen Unterricht die Voraussetzung, ja sogar „die Hauptbedingung“.⁹ Erst sie bildet für die Neugier der Schüler, für ihr Lernbedürfnis und ihre geteilten Erfahrungen die angemessene Umgebung und die Grundlage für den sozialen Austausch zwischen allen Beteiligten.

Wenn ein Lehrer in die erste Klasse kommt, so umringen ihn alle bei der Wandtafel, setzen oder lagern sich um ihn oder um einen Lesenden auf den Bänken oder Tischen.

Während des Schreibens sitzen sie etwas ruhiger, stehen jedoch fortwährend auf, um einander in die Hefte zu schauen oder um ihr eigenes Heft dem Lehrer zu zeigen.¹⁰

Kontinuität der Erfahrung

Von außen hinein in diesen Raum zwanglosen Verhaltens bringen die Schulanfänger nun ihre bisherigen Erfahrungen mit. Seit Jahren, so nimmt Tolstoi an, sind sie unermüdliche Lerner. Vorerfahrungen der Kinder und Jugendlichen, davon geht er aus, sind in reichem Maß vorhanden und bilden die Basis des weiteren Lernens, wie elementar, bunt und chaotisch sie in ihrem Bewusstsein auch immer gespeichert sein mögen. Bei Schulbeginn wird dies alles mitgebracht: ruhiges Lernen, von Neugier angeregt – über viele Jahre in ihrem bisherigen Leben und in ihrer bisherigen Umwelt.

Die traditionelle Schule lässt diesen Kontext nicht gelten und nimmt den entgegengesetzten Standpunkt ein. Sie fordert vom Schulanfänger beim Lernen im Unterricht einen bedingungslosen Neubeginn auf der Null-Linie und hält die alten Bestände an Wissen und Erfahrung, sobald sie in die Schule einzudringen versuchen, nur für ein störendes Hindernis und für eine unerwünschte Belastung. Sie glaubt, „dass die Verhältnisse in der Familie, die grobe Art der Eltern, die vielen Feldarbeiten, die Spiele der Dorfkinder usw. das Haupthindernis für eine gründli-

⁸ Tolstoi (1874), S. 264.

⁹ A. a. O., S. 267.

¹⁰ Tolstoi (1862-b), S. 16 f.

che Schulbildung seien.“¹¹ Darin liegt, so Tolstoi, ein großer und folgenreicher Fehler. „Es ist wohl möglich, dass sie ein Hindernis für jene Art der Schulbildung darstellen, welche die Pädagogen im Sinn haben.“

Aber es ist höchste Zeit, sich davon zu überzeugen, dass gerade diese Verhältnisse die besten Grundlagen für jede Art von Bildung, dass sie nicht nur keine Feinde und kein Hindernis, sondern die wirksamsten Faktoren der Schule sind.¹²

Die außerschulische Erfahrung in den Jahren vor dem Schuleintritt, wird in neuer Umgebung und in neuer Übung nur fokussiert, genutzt und fortgesetzt. Sie übertrifft die Kenntnisse des „entfremdeten“ Lernens im russischen Schulsystem, so Tolstoi, in allen Kategorien, in freier Lebendigkeit, ursprünglicher Kraft und dauerhaftem Erfolg.¹³

Ein Kind würde nie einen Begriff

- von der Verschiedenheit der Linien, die den Unterschied der Buchstaben ausmachen,
- noch von den Zahlen,
- noch die Fähigkeit gewinnen, seine Gedanken auszudrücken, wenn diese häuslichen Verhältnisse nicht existierten.¹⁴

Sie sind es, die den Typus des Lernens schaffen, der in Tolstois „neuer Pädagogik“ das Fundament bildet, der in seiner Schule eine freie, überlegene Lernumgebung aufbaut und der bewirkt, dass die Kinder sich weiterhin im Kontinuum ihrer Erfahrung bewegen.



Abb. 1: Kontinuität der Erfahrung

¹¹ Tolstoi (1862-a), S. 37.

¹² Ebd.

¹³ A. a. O., S. 42.

¹⁴ A. a. O., S. 37.

3. Das Lernen bestimmt den Lehrplan

Das Lehrangebot

Im Vorraum der Schule gleich neben dem Treppenhaus gibt es einen Aushang, der die Schüler, die Eltern – und auch die ungewöhnlich vielen auswärtigen Besucher der Schule – über die „Lehrgegenstände“ informiert. In diesem „Schulplan“ bestimmt Tolstoi für sein pädagogisches Unternehmen die inhaltliche Grundlage, gewissermaßen die inhaltliche Agenda, die er in seine Schule einfließen lassen möchte.

Es sind

- die sprachlichen Fächer Lesen, Schreiben, Grammatik,
- „Gespräche über naturwissenschaftliche Gegenstände“,
- Geographie und Geschichte,
- die künstlerischen Fächer Zeichnen und Singen, sowie
- Mathematik und Religion.¹⁵

Das Spektrum der Inhalte ist gegenüber der Tradition der russischen Elementarschule deutlich erweitert und führt in die Richtung der Realien, der Naturwissenschaften und Lebensumwelten, zum einen, weil diese Fächer, so Tolstoi, damals bereits zunehmend an Geltung gewinnen, zum anderen „weil ich selbst in diesen Gegenständen unterrichtet worden war.“¹⁶ Demzufolge bedeutet das erweiterte Spektrum einen ersten notwendigen Schritt in Richtung Gleichheit der Chancen auch für leibeigene Bauernkinder. Die „Lehrgegenstände“ stellen aber keineswegs einen Lehrplan im traditionellen Sinn dar, wie er typischerweise im 19. Jahrhundert formuliert und den Kindern unausweichlich zur Pflicht gemacht wird. Sie sind für Tolstoi inhaltlich die Lernumgebung, die nach freiheitlichen Gesichtspunkten arrangiert werden muss, um dann herauszufinden, was „von den Schülern gern angenommen“¹⁷ wird, was ihrer Lebenssituation und ihren inneren „Kräften“ entspricht.

Demgegenüber ist der von der pädagogischen Autorität definierte *Lehrplan* etwas anderes. Er dient als Mittel, die Schüler auszurüsten mit allem Nötigen an Wissen und Fähigkeiten für ihre vermutete Zukunft und formuliert den Lehrstoff, der innerhalb eines Schuljahres pflichtgemäß zu bewältigen ist. Im 19. Jahrhundert ist er der Kern der Erziehungstheorie und die allgemeine, zwingend verbindliche Grundlage der Schule.

¹⁵ Auch Sport (Turnen, Schwimmen, Wandern, Kraftsport – an „Barren und Reck“) treibt Tolstoi mit seinen Schulkindern – wenn auch wohl nur bei Gelegenheit.

¹⁶ Tolstoi (1862-b), S. 134.

¹⁷ Tolstoi (1874), S. 254.

Der Wochenplan

Gegen den traditionellen Lehrplan und sein Prinzip wendet sich Tolstoi leidenschaftlich. Aus seiner Sicht ist dieses alte Planungsmodell Ursprung und Legitimationsgrundlage für schulische Unfreiheit und „Zwang“. Er stellt ihm und seiner Tradition eine grundsätzliche Alternative entgegen.

Der empirische Ausgangspunkt der Lehr- oder Unterrichtsplanung in seiner Schule ist der kontinuierliche Fluss des Lernens, genauer: die Sequenz der Fortschritte und Erfahrungen, die die Kinder selbst erarbeiten und erreichen im aktuellen Moment und in der Abfolge von Lern-Situationen. An erster Stelle werden diese an sich flüchtigen und beweglichen Situationen im Bewusstsein der Lehrer festgehalten und fixiert durch „Tagebücher“.¹⁸

Die Lehrer führen über ihre Arbeit Tagebücher, die sie sonntags einander mitteilen, um danach die Unterrichtspläne für die kommende Woche auszuarbeiten.¹⁹

So lässt sich der Fluss der Handlungssituationen durch das Protokoll zunächst fixieren in einem fasslichen Abbild, um die für die Planung nötige Distanz zu gewinnen. Zugleich aber und auf dieser Grundlage teilen die Lehrer an den Sonntagen die Tagebuch-Eintragungen einander mit. Hier werden die gesammelten Erfahrungen ausgetauscht, verglichen, interpretiert und erhalten so für den Blick auf die kommende Woche die nötige soziale Dimension. Der aus dieser Erfahrungsgrundlage hervorgehende Wochenplan ist für das jeweils überschaubare Zeitfenster die in einer vorläufigen Form entworfene Lösung eines aktuellen praktischen Planungsproblems.

Demzufolge gehen in die Problemlösung Faktoren von zwei Seiten ein. Auf der einen Seite bringen die Schüler in die Planung ihre aktuelle Arbeit ein als fundamentalen empirischen Ausgangspunkt. Von der anderen Seite kommen die Lehrer und leisten in Ergänzung dazu ihren eigenen, unverzichtbaren Beitrag, ihre Führung oder ihren „Einfluss“ in der pädagogischen Beziehung. Sie konkretisieren den Planungsvorgang und verantworten ihn mit der Überlegenheit ihrer Perspektive, ihrer Erfahrung und ihrer beruflichen Ausbildung.

Wenn sie am Montagmorgen mit diesen Plänen im Kopf in den Klassenraum kommen, so bringen sie zunächst jedoch nicht mehr mit als einen Entwurf. Denn sie wissen: Wir können uns täuschen mit diesen Wochenplänen und natürlich ist es in der Tat auch oft genug der Fall. Vieles können wir verfehlen oder falsch einschätzen,

¹⁸ Tolstoi erweitert das Kollegium erst allmählich, mehrheitlich durch Studenten.

¹⁹ Tolstoi (1862-b), S. 57.

- die vorausgehenden Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen,²⁰
- den altersspezifischen Stand ihres Bewusstseins und ihrer Vorstellungen,
- die sich ständig verändernde Kräftesituation,
- die bei den Kindern aktuell lebendigen Motive, Ziele, Interessen und manches andere mehr.

Kurz: Die *Pläne für den Unterricht* sind nicht immer perfekt. Tolstoi sieht diese Gefahr noch schärfer. Vollkommen, sagt er sinngemäß, sind sie nie.

Diese Pläne

- kommen in keiner Woche ganz zur Ausführung und
 - werden jederzeit nach den Wünschen der Schüler abgeändert.²¹
-

Mit größter Selbstverständlichkeit also urteilen die Schüler über die Pläne aus der Perspektive ihres Lebens und Lernens in der Schule, ihrer eigenen Kräfte und vorausgehenden Erfahrungen, und damit: mit dem Maßstab neuer oder veränderter Ziele. Auf diese Weise wird die in den Wochenplänen vorgeschlagene Problemlösung modifiziert, angepasst und in ihr eigenes Leben und Lernen hineingezogen. Es entstehen durch diese Anpassung im Blick auf neue Situationen, neue Erfahrungen, neue Probleme jeweils neue Pläne. Autoritäre Zielführung durch „Zwang“ ist hier also nicht das Prinzip, sondern Wachstum und Entwicklung im Rahmen der vorhandenen Kräfte. In der Anpassung an ihre frei agierende Erfahrung mit neu auftauchenden Zielen liegt der entscheidende Punkt.²²

Tolstoi integriert damit in seine Schule ein Modell des außerschulischen Lebens und Lernens in systematischer Ergänzung zum Prinzip der Erfahrungskontinuität. Auch im außerschulischen Leben erfolgt das Lernen in einer produktiven Folge unendlich zahlreicher Planungsschritte mit einer pausenlosen Anpassung an neue Situationen, an Lernfortschritte und neue Erfahrung. Er realisiert ein Modell, das – im Gegensatz zum traditionellen Lehrplan – kein definiertes Ende kennt und das offen ist für die wechselnden Herausforderungen der Zukunft.

²⁰ In Tolstois Schulklassen gibt es immer jedoch auch einige Erwachsene. Sie besuchen die Schule mit dem Motiv, lesen und schreiben zu lernen. In der sonst aus Kindern bestehenden Gruppe befinden sie sich in einer sozial etwas schwierigen Lage. Tolstoi bemerkt und beschreibt dies sehr genau.

²¹ Ebd.

²² Tolstois Entwurf greift in einigen Aspekten voraus auf das Konzept des *Wachstums* in der Erziehungstheorie des Pragmatismus.

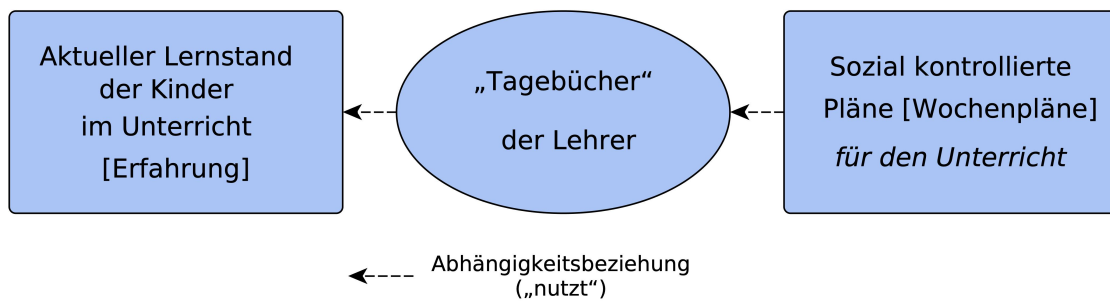


Abb. 2: Pläne für den Unterricht

4. Das Lernen bestimmt die Methoden

Immer und überall steht in Tolstois Schule das große Ziel im Vordergrund, Freiheit der Kinder und Jugendlichen zu erreichen durch Beseitigung des „Zwangs“. Auch die Methodenfrage steht ganz unter den Einfluss dieser Zielvorstellung. Sie betrifft grundsätzlich das gesamte Fächerspektrum und wird bestimmt von dem Prinzip,

...dass nur die Freiheit seitens der Schüler, das zu wählen, was und wie man lernen soll, eine Grundlage für den Unterricht abgeben kann.²³

Pragmatische Suche nach individuell „besten Methoden“

Ausgangspunkt und Maßstab für die Frage, „was und wie“ man lernen soll, sind die Schüler selbst und ihre Erfahrungsweisen.

Wir begannen den Inhalt und die Methoden zu suchen, die von den Schülern gern angenommen wurden, und so verfielen wir auf das, was ich meine Unterrichtsmethode nenne.²⁴

Der Ausdruck „meine Unterrichtsmethode“ steht hier zweifellos noch – im Sinn der alten, ursprünglichen Bedeutung des Begriffs *Methode* – für „mein Weg“. Und darin ist ganzheitlich alles enthalten:

- sein radikaler Neuansatz bei den inneren „Kräften“ und Antrieben der Kinder,
- das ungezwungene Leben und Lernen in seiner Schule,

²³ Tolstoi (1874), S. 266; Hervorh. v. mir.

²⁴ Tolstoi (1874), S. 254.

- sein Umgang mit Lehrinhalten und Lehrplanung,
- die bunte Reihe methodischer Einfälle für alle Lehrgegenstände zur Erleichterung des Lernens in jeder individuellen Situation.²⁵

Als Tolstoi zu Beginn seiner Lehrtätigkeit die offene Empfänglichkeit, die Neugier und Lernbereitschaft seiner Schüler entdeckt, prüft er zunächst die traditionellen methodischen Verfahrensweisen, „die allgemein vorgeschlagen wurden“.

Aber da mir jeder Zwang beim Unterricht gemäß meiner Überzeugung und meinem Charakter zuwider ist, so verzichtete ich auf ihn, und sobald ich bemerkte, dass etwas ungern angenommen wurde, griff ich nicht etwa [wie allgemein üblich] zur Gewalt, sondern ich suchte nach etwas Neuem.²⁶

Pädagogische Beziehung

Die Suche nach Alternativen erfolgt im Rahmen eines besonderen sozialen Zusammenhangs: in einem freundschaftlichen Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler. Vom ersten Moment der Schulgründung an tritt Tolstoi zu den Kindern und Jugendlichen „in ein ganz nahes und unmittelbares Verhältnis.“²⁷ Dies ist der Moment, in dem eine übergreifende pädagogische Beziehung entsteht, ein soziales Verhältnis beim Lehren und Lernen, das getragen ist von einer authentischen Sympathie.

Zwischen Lehrer und Schüler bildete sich stets ein freundschaftliches, natürliches Verhältnis heraus, bei dem allein es dem Lehrer *möglich* ist, seine Schüler kennenzulernen.²⁸

Es wird zur Grundlage für beides: für sein Wissen über die Schüler in ihrer Individualität und, daraus folgend, für seinen Umgang mit Methoden ohne „Zwang“.

- Für die Kinder eröffnet sich in einem solchen Verhältnis die Chance, ihre individuellen Lernenergien und Interessen frei anwenden, äußern und entfalten zu können;
- für Tolstoi ergeben sich in diesem Rahmen die Beobachtungssituationen, in welchen er die gesuchten Hinweise auf die Veranlagungen der Kinder und Jugendlichen, auf ihre Motive, ihre individuellen und oft versteckten Dispositionen erkennt.

²⁵ Besondere Aufmerksamkeit widmet Tolstoi den Methoden des Schreib- und Lese-Unterrichts.

²⁶ Tolstoi (1874), S. 253.

²⁷ Ebd.

²⁸ Tolstoi (1874), S. 267.

Für die Suche nach den besten Methoden sind diese Hinweise die entscheidenden Indikatoren, „die der Lehrer im Verhältnis der Schüler zu seiner Unterrichtsmethode aufsucht und findet.“²⁹

Der Unterschied zu den Pädagogen „der mir feindlichen Richtung“³⁰

1874, nach Abschluss der Arbeiten an *Krieg und Frieden*, wendet sich Tolstoi rückblickend auf seine Lehrtätigkeit der Frage der Methoden noch einmal zu. Obwohl inzwischen einige Schulen der Region nach der Methode seines Konzepts arbeiten, werden im russischen Schulwesen, dem anerkannten Vorbild Deutschland folgend, mehr und mehr die Methoden der Herbartianer übernommen. Der Grundsatz seiner Schule, dass der Unterricht vom Interesse der Schüler ausgehen muss, wird zwar auch von Herbart und den Herbartianern geteilt. Dieser Satz aber geht bei ihnen, so Tolstoi, „unter einer Masse anderer Sätze verloren [...], die diesem Satze widerstreiten, unter einer Reihe von Sätzen über die Entwicklung, von deren Möglichkeit sie überzeugt sind und zu der sie die Kinder zwingen.“³¹ So kann aus seiner Sicht der „Zwang“, unter diesen Sätzen verborgen, um so wirkungsvoller überleben.

Ich dagegen halte das Wecken des Interesses in den Schülern, das Streben, ihnen das Lernen möglichst zu erleichtern, und daher die Zwanglosigkeit [die Freiheit von „Zwang“] und Natürlichkeit des Unterrichts für den einzigen und grundlegenden Maßstab eines guten oder schlechten Unterrichts.³²

Die Frage lautet für ihn nun nicht mehr wie bei seinen Gegnern: Wie lässt sich durch Anwendung oder Duldung scheinbar unvermeidlichen Zwangs – etwa durch eine als Lehrgang geordnete formalisierte Stufenfolge – die Ausrichtung der Schüler auf ein von außen fixiertes Ziel am besten erreichen? Sie lautet in Tolstois Schule stattdessen: Wie können methodische Erleichterungen gefunden werden im Rahmen der gegebenen Grundvoraussetzung: ohne „Zwang“ im Rahmen einer pädagogischen Beziehung?

Folglich fällt die Frage: Wie soll man lehren [und lernen], welches ist die beste Methode? mit der Frage zusammen, welches Verhältnis zwischen Lehrendem und Lernendem das beste ist.³³

²⁹ A. a. O., S. 269.

³⁰ Tolstoi bezieht sich hier zweifellos auf die wachsende Zahl der Herbartianer. Vgl. Brodmann, Ulrich, *Wertübertragung im Musikunterricht des 19. Jahrhunderts – dargestellt am Beispiel der Musikdidaktik von Johann Helm*, phil. Diss., Oldenburg 2001.

³¹ A. a. O., S. 263.

³² A. a. O., S. 264.

³³ Ebd.

Die Antwort darauf ist, wie oben angedeutet, kurz: Es soll „freundschaftlich“ und „natürlich“ sein.³⁴ Tolstoi wählt damit Kategorien von großer Weite, die den Kindern und Jugendlichen alle Chancen einer pädagogischen Beziehung eröffnen und stellt in einfacher Konfrontation das Ideal der „Natürlichkeit“ solchen Methoden gegenüber, die unverhohlen oder latent den „Zwang“ integrieren und von den Schülern „ungern angenommen“ werden.

Wenn das aber so ist, so besteht der Maßstab aller Methoden in der größeren oder geringeren Natürlichkeit des Verhältnisses und somit in dem größeren oder geringeren Maß des Zwanges, der dabei zur Anwendung kommt.

Je geringer der Zwang ist, unter dem die Kinder beim Lernen stehen, um so besser ist die Methode;

je stärker der Zwang, um so schlechter die Methode.³⁵

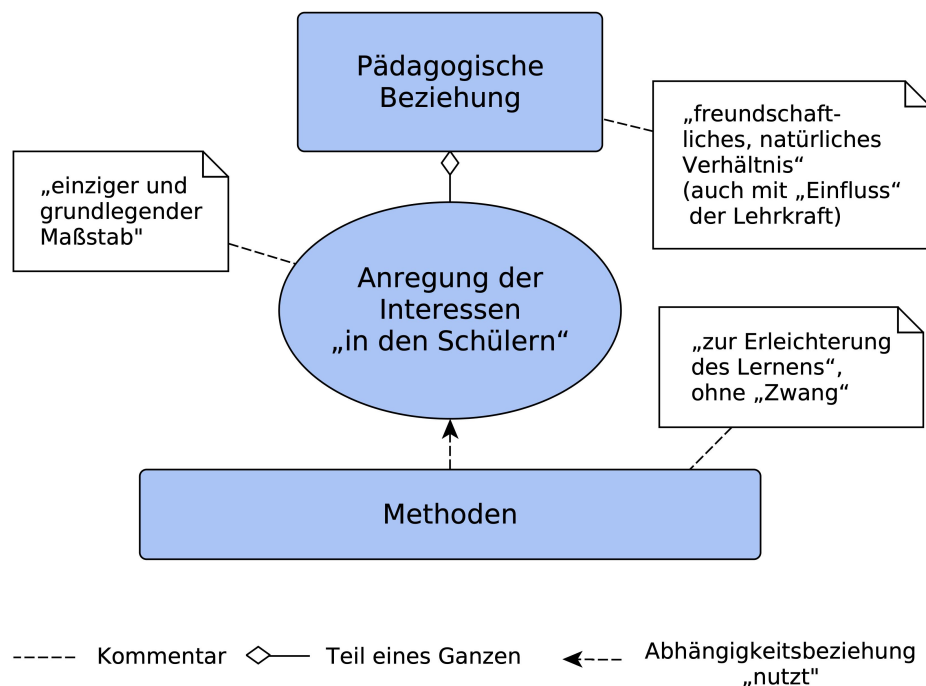


Abb. 3: Methodisches Handeln der Lehrkraft

Im Blick auf die weitere Entwicklung nach Beendigung seiner Schultätigkeit bemerkt Tolstoi durch diesen Methodenbegriff auch eine Veränderung bei den Lehrern. Auch sie haben die Chancen erkannt und genutzt, mit Methoden frei und

³⁴ Auf keinen Fall jedoch bezieht er sich hier auf Rousseau und dessen Begriff von „Natur“ und „Natürlichkeit“. Insbesondere dessen Pädagogik – nicht aber seine Gesellschaftstheorie – erwähnt er gelegentlich auch in sehr kritischem Unterton.

³⁵ Tolstoi (1874), S. 263.

produktiv umzugehen und das Lernen in der Klasse durch Wandel und Anpassung an die Situation zu verbessern. Für sie war die Folge,

...dass sie

- sich bemühten, neue Methoden kennen zu lernen,
- sich anderen Lehrern näherten, um ihr Verfahren zu beobachten, dass sie
- selbst immer neue Versuche machten und, was das Wichtigste ist,
- dadurch selber lernten.³⁶

5. Die Option der Schüler, nein zu sagen

Den Lehrer vor „größten Fehlern und schlechter Praxis“ bewahren

Das Recht der Kinder und Jugendlichen auf Freiheit des Lernens steht in Tolstois Schule im Rahmen einer begrenzenden Bedingung. Ein natürliches Ungleichgewicht besteht hier wie in jeder Schule

- in der möglichen Überlegenheit des Erwachsenen gegenüber den Kindern und Jugendlichen sowie
- in der Rolle des Lehrers und Schulleiters, der eine bestimmte Lernumgebung herstellt und verantwortet.

Beide Rahmenbedingungen schaffen die Ausgangslage, auf die Tolstoi in seinem Bericht „über den Charakter der Schule“ zurückblickt.

Der Lehrer hatte

- das Recht, einen Schüler nicht aufzunehmen,³⁷ und
- die Möglichkeit, mit der ganzen Kraft seines Einflusses auf die Mehrheit der Schüler, auf die Gesellschaft, die aus den Schülern gebildet wird, einzuwirken.³⁸

Hier spricht Tolstoi von der Überzeugung, dass es nicht zuletzt auf ihn als Lehrer ankommt, wenn Schule gelingen soll, und dass sein Wissen und gerade sein lei-

³⁶ Tolstoi (1874), S. 266.

³⁷ Учитель имел право не пускать к себе ученика – Otto Buek übersetzt: „sich die Schüler fern zu halten“; Alan Pinch: „not to admit a pupil to his class“.

³⁸ Tolstoi (1862-b), S. 19.

enschaftliches Engagement bei der Hinwendung zu vielen Lehrgegenständen für die Schüler eine unschätzbare Chance sein kann. Mit der Überlegenheit des Erwachsenen jedoch und mit „der ganzen Kraft seines Einflusses“ sind auf Seiten der Schüler auch Gefahren verbunden. Es kann für einen Lehrer tausend Gründe geben, über das Bedürfnis der Kinder und Jugendlichen zur Selbstbestimmung, über ihren Wunsch eines freien Lernens hinwegzugehen, sei es aus Begeisterung oder aus Gedankenlosigkeit.

Um die prinzipielle Freiheit des Lernens gegenüber dem Einfluss des Lehrers jedoch zu sichern, schafft Tolstoi auf Schülerseite ein ausgleichendes Gegengewicht. Immer dann, wenn der Lehrer das freie Lernen in leichtfertiger oder etwa auch in unfairer Weise einschränkt und damit einen entscheidenden Fehler begeht, sind die Schüler berechtigt, sich von ihm abzuwenden, seinem Unterricht den Rücken zu kehren und zu gehen.

Trotz des überlegenen Einflusses seitens des Lehrers hatte der Schüler immer das *Recht*,

- nicht in die Schule zu gehen, und³⁹ selbst wenn er in die Schule ging,
- nicht auf den Lehrer zu hören.⁴⁰

Den nötigen Gebrauch davon macht der Schüler immer dann, wenn er mit Bestimmtheit fühlt: Die Dinge, um die es dem Lehrer hier geht, führen in die falsche Richtung, entsprechen mir und meinem Leben nicht. Von außen erkennbar sind die Gründe der Schüler für den Abbruch des Unterrichts aber nicht. Wo genau liegen die Motive für einen solchen Entschluss?

Und wer sind diese Jungs,⁴¹ die beschlossen haben, nach Hause zu gehen, und wie wurde der Beschluss gefasst? Gott weiß es!

Es lässt sich nie genau⁴² ermitteln, wie solch ein Beschluss zustande kommt. Sie beraten sich nicht, treffen keine Verabredungen, und plötzlich fällt es den Jungen ein,⁴³ nach Hause zu gehen.⁴⁴ „Die Jungs gehen!“⁴⁵ – und kleine Füße poltern auf der Treppe...

³⁹ и – Otto Buek übersetzt: „oder“.

⁴⁰ Ebd.; Hervorh. v. mir.

⁴¹ эти ребята – Otto Buek übersetzt: „die Knaben“.

⁴² именно – Otto Buek entfernt dieses Wort.

⁴³ ребята – Otto Buek übersetzt: „einigen von ihnen“

⁴⁴ Otto Buek fügt hier ein: „und schon hört man den Ruf“

⁴⁵ Otto Buek fügt hier wie im Folgenden verschiedene Halbsätze ein. [„...gehen nach Hause“ etc.]. S. 35 f.

In solchen Fällen nehmen die Kinder und Jugendlichen die Chance zur Kritik wahr, ohne darauf zu achten, was ihnen der Lehrer nachruft. Nur der letzte hört noch Tolstois erstaunte Abwehrreaktion: „Was ist denn nur los? Bleib!“⁴⁶

Derartige Fälle wiederholen sich ein bis zweimal in der Woche; das ist sehr ärgerlich und unangenehm für den Lehrer, wer wird das nicht zugeben!⁴⁷

„Ich für meinen Teil freute mich über diese Fälle,“ so Tolstoi in seinem Bericht. Auch wenn ein bestimmter Unterricht dadurch mit Entschiedenheit abgelehnt wird, so ist dies mit Sicherheit ein Mittel, um vor allem Klarheit zu schaffen über die schwachen Stellen in der Praxis des Lehrers.

Die Möglichkeit, in dieser Weise⁴⁸ wegzulaufen, ist etwas Nützlich-ches und Notwendiges, und zwar nur als ein Mittel, den Lehrer vor den äußersten und größten Fehlern und schlechter Praxis⁴⁹ zu bewahren.⁵⁰

Die Kinder und Jugendlichen geben dem Lehrer Bewertungen über Zusammenhänge, die sie selbst in Worten vielleicht schwer erklären könnten. Der Lehrer aber wird aus der Kritik der Schüler unter Umständen den eigentlichen Gewinn für sich selbst und für das gemeinsame Unternehmen Schule abstrahieren. Darüber hinaus entnimmt Tolstoi dieser Kritik auch einen Hinweis auf den positiven Wert, den die übrigen Stunden für die Kinder und Jugendlichen haben.

Nur wenn sich solche Fälle oft wiederholen, kann man überzeugt sein, dass der Unterricht, wenn auch einseitig und ungenügend, im ganzen genommen doch nicht schlecht und schädlich ist.

Und schließlich entnimmt Tolstoi daraus einen starken Hinweis auf die inneren „Kräfte“ der Kinder und Jugendlichen, der direkt an den zentralen Nerv seines pädagogischen Konzepts führt.

Dass sie dennoch weiterhin gern in die Schule gehen, trotz der ihnen gewährten Freiheit, beweist, wie ich glaube, [...] dass die Lust

⁴⁶ Ebd.

⁴⁷ Tolstoi (1862-b), S. 36.

⁴⁸ Otto Buek fügt hinzu: „plötzlich vom Unterricht“.

⁴⁹ и злоупотреблений – Otto Buek übergeht diesen Ausdruck; Alan Pinch: „and bad practices“.

⁵⁰ Tolstoi (1862-b), S. 37.

am Lernen in den Kindern so groß ist, dass sie sich vielen schweren Bedingungen unterwerfen und viele Mängel verzeihen, nur um diesen Wunsch zu befriedigen.⁵¹

Bei den Gegnern und Kritikern Tolstois hat von allen Eigenschaften seiner Schule diese Möglichkeit der Kinder und Jugendlichen die meiste Verwunderung und Ablehnung hervorgerufen. Tolstoi aber bekennt sich zu dieser Regelung ausdrücklich. Wir sollten schließlich, so Tolstoi, die Gesetzmäßigkeit erkennen, die so klar aus der Geschichte der Erziehungstheorie wie aus der Geschichte der Bildung hervorgeht:

- dass, wenn der Erzieher wissen⁵² will, was gut und was schlecht ist, der Schüler die volle *Machtbefugnis*⁵³ haben muss, seine Unzufriedenheit auszudrücken, oder wenigstens sich der [falschen] Erziehung zu entziehen, von der er instinktiv fühlt, dass sie ihn nicht befriedigt;
- dass es nur ein Kriterium der Pädagogik gibt – die Freiheit.⁵⁴

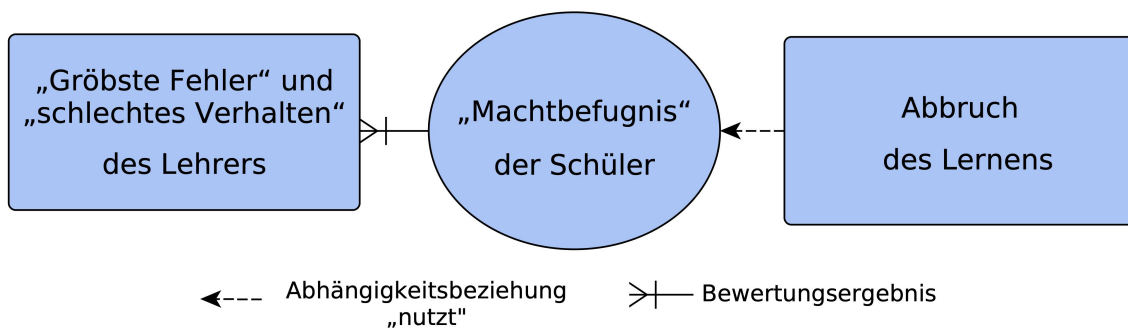


Abb. 4: Ein Recht auf Schülerseite

⁵¹ Ebd.

⁵² Otto Buek übersetzt „genau“ wissen.

⁵³ власть (Macht, Machtbefugnis, Herrschaft) – Otto Buek übersetzt: „Freiheit“; Alan Pinch: „power“; Hervorh. v. mir.

⁵⁴ Tolstoi (1862-a), *Gedanken über die Volksbildung*, S. 59.

B Die künstlerischen Fächer „Zeichnen und Singen – Kunst“

1. In der russischen Zweiklassen-Gesellschaft

Das Recht auf Freiheit und Gleichheit beim Umgang mit Kunst

Im letzten Kapitel des Berichts über seine Schule wendet sich Tolstoi den Fächern Zeichnen und Singen zu. Beide Lehrgegenstände stehen im Rahmen des gleichen pädagogischen Denkens wie das Schulprojekt insgesamt durch die grundlegende Annahme dieses Projekts, dass freies Lernen allein von den inneren „Kräften“ und Antrieben der Kinder und Jugendlichen ausgeht. Und doch sind es Fächer, die trotz der prinzipiellen Verwandtschaft aller freien Lernaktivitäten in Tolstois Schule

...einen ganz anderen, von allen anderen Fächern verschiedenen Charakter tragen.¹

Sie sind „Zwängen“ ausgesetzt durch mächtige Bedingungen und Traditionen, die von außen in die Schule hineinwirken und ein freies künstlerisches Lernen hier auf komplexe Weise „einschränken“ oder verhindern.

Unter dem „Zwang“ der traditionellen Ordnungen

Der erste dieser „Zwänge“ in der zaristischen Staatsordnung der russischen Zweiklassengesellschaft ist das System der Leibeigenschaft.² Diese extreme Form der Unfreiheit führt die bäuerliche Bevölkerung, die fast ausschließlich unter dem Diktat dieser Rechtsordnung steht, zu einer davon abhängigen Einstellung zur Schule. In den gegebenen Verhältnissen, so die allgemeine Auffassung, muss die Schule für das alltägliche Leben in äußerster Not und Entbehrung einen anwendungsbezogenen, für Eltern und Kinder offensichtlichen Nutzen haben. Tolstoi verdichtet diese Überzeugung in eine rhetorische Frage, die bezeichnend ist für den aktuellen Bewusstseinsstand der Eltern seiner Schüler und damit für die Schwierigkeiten, denen er sich als Lehrer in den künstlerischen Fächern gegenüber sieht:

¹ Tolstoi (1862-c), S. 169.

² Mit dem Status der Leibeigenschaft bestimmt die archaische Rechtsordnung Russlands sehr viel mehr als das westeuropäische Mittelalter: die totale persönliche Verfügungsbefugnis des Leiherrn über die Leibeigenen. Der Gutsherr hat das Recht, sie zu seinem persönlichen Dienstpersonal zu bestimmen, sie zu Militärdiensten zu verpflichten, Heiraten abzulehnen oder zu genehmigen, bis zu einem hohen Alter auch das Recht des Auspeitschens.

Ist es für Bauernkinder, die genötigt sind, ihr ganzes Leben in der Sorge um das tägliche Brot zu verbringen, von Nutzen, eine Kunst [eine Kunsteinstellung] zu lernen, und wozu brauchen sie diese?

Neunundneunzig Prozent der Bevölkerung, so Tolstoi, beantworten diese Frage verneinend. „Und man kann auch nicht anders antworten,“ kommentiert er dies mit einer zunächst verhalten ironischen Wendung. Das jedenfalls dürfte klar sein:

Wenn die Frage so gestellt wird, fordert der gesunde Menschenverstand eine solche Antwort:

Er soll doch nicht Künstler werden, sondern den Acker pflügen. Wenn er künstlerische Bedürfnisse hat, wird er nicht imstande sein, die harte, ununterbrochene Arbeit zu ertragen, die er zu tragen hat und die er ertragen muss, wenn der Staat überhaupt bestehen soll.

Wenn ich sage *er*, so meine ich ein Kind des Volkes.³

Es ist wohl der notwendige Ausgleich zu seiner gewagten Ironie, dass Tolstoi durch dreimalige Wiederholung des Wortes нести (*tragen, ertragen*) die subjektive Seite im Schicksal der Leibeigenschaft stark hervorhebt.⁴ Er verdeutlicht damit den archaischen Stand des Bewusstseins bei den traditionell eingestellten Eltern und Lehrern, die durch ihre Fixierung an die bestehende Rechtsordnung die Chancen der Kinder auf Freiheit beim Umgang mit Kunst bis auf den Grund zerstören. Diese Bewusstseinslage stuft er kurz und bündig als skandalösen „Unsinn“ ein und führt in überlegen verdichteter Form damit dreierlei *ad absurdum*:

- die Macht der feudalen Staatsordnung,
 - den traditionellen Glauben an ihre Legitimität und
 - die daraus folgende Unfreiheit der Kinder und Jugendlichen.
-

In der Tat, dies ist eine Absurdität,⁵
aber ich freue mich über diese Absurdität,
schrecke nicht vor ihr zurück,
sondern suche ihre Ursachen zu entdecken. –

³ Tolstoi (1862-c), S. 169.

⁴ нести... нести... – нес... – Otto Buek verdeckt den offensichtlich gemeinten Sinn durch eine elegante Variation des Ausdrucks: die Arbeit ist „zu leisten, die ihm auferlegt ist und die er leisten muss...“; Alan Pinch dagegen übersetzt deutlich mit dreimaliger Wiederholung des gleichen Begriffs: „sustain... sustain... sustain“.

⁵ бессмыслица (Unsinn, Irrsinn, Nonsens, Blödsinn) – Otto Buek übersetzt: „Unsinn“; Alan Pinch wählt dem gemeinten Sinn entsprechend und mutiger den Begriff: „absurdity“, den ich hier übernehme [Pinch / Armstrong (1982), S. 172 f.].

Damit spricht Tolstoi hier erstmals die Ursachensuche an, die ihn im weiteren Verlauf des Textes zu einer radikalen Kritik der bürgerlich-aristokratischen Kunst-auffassung führen wird.

Es gibt noch eine andere, größere Absurdität.⁶

Und mit diesem Hinweis lenkt Tolstoi den Blick auf die Schule. Denn unauffällig und auf subtile Weise setzt sich der absurde „Zwang“ der feudalen Unrechtsverhältnisse in der Schule fort. Dies geschieht hier nach alter Tradition durch zwei Faktoren.

Erstens durch Tatbestand, dass den Kindern durch diese traditionellen Verhältnisse außer dem Recht auf Freiheit auch das Recht auf Gleichheit beim Umgang mit Kunst entzogen wird.

Dieses selbe Kind des Volkes, ein jedes Kind aus dem Volke, hat dieselben Rechte – was sage ich – es hat größere Rechte auf die Freude an Kunst⁷ als wir Kinder eines glücklichen Standes,⁸ die nicht zu dieser unermüdlichen Arbeit gezwungen und umgeben sind⁹ von allen Bequemlichkeiten des Lebens.

Zweitens aber auch durch mancherlei Versuche zu Störung, ja zur Ausschaltung und Beendigung der von Tolstoi eröffneten Schule durch faire und unfaire Maßnahmen seiner Gegner.¹⁰

-
- Dem Kind das Recht *entziehen*, sich an Kunst¹¹ zu erfreuen,
 - mich, den Lehrer, des Rechts zu *berauben*,¹² es [durch eine freie Schule] in den Bereich dieser besten [beliebtesten] Freuden¹³

⁶ Tolstoi (1862-c), S. 169.

⁷ ...наслаждения искусством – Otto Buek übersetzt: „auf die Freuden und Genüsse der Kunst“; Alan Pinch „the enjoyment of art“.

Die Verwendung des *bestimmten* Artikels in Verbindung mit dem Begriff *Kunst* führt leicht zu der irrigen Annahme, es handele sich hier auch um die damals unumschränkt geltende Kunst der westeuropäischen und russischen Bildungsschichten (*Beaux Arts*).

⁸ чем мы, дети счастливого сословия – Otto Buek übersetzt: „als ein Kind der glücklicheren Stände“; er löscht und entfernt damit die in Tolstois Text bedeutsame „Wir“-Form.

⁹ окруженные всеми удобствами жизни – Otto Buek übersetzt: „und alle Bequemlichkeiten des Lebens genießen.“

¹⁰ Gerade in den letzten Monaten vor Abschluss des Schulprojekts, als sein berichtender Text hierzu entsteht, hat Tolstoi noch heftig und mit erbitterter Gegenwehr damit zu tun.

¹¹ Otto Buek übersetzt: „an der Kunst“; Alan Pinch: „to enjoy art“; Hervorh. v. mir.

¹² лишить - Otto Buek übersetzt: „streitig zu machen“; Alan Pinch: „to deprive“; Hervorh. v. mir.

¹³ в ту область лучших наслаждений – Otto Buek übersetzt: „in das Reich dieser edelsten Genüsse“; auch hier lenkt seine Übersetzung wieder auf die Kunstvorstellung der gebildeten Oberschicht; Alan Pinch: „higher enjoyment“.

einzuführen, nach dem sein ganzes Wesen mit allen Kräften der Seele strebt,
das ist eine noch größere Absurdität.¹⁴

Mit diesem Argument begründet Tolstoi den Anspruch auf Gleichheit mit *rechtlichen* Prinzipien und verwendet hier, wie beim Argument der Freiheit, in allgemeiner Formulierung den historisch weitreichenden und tragfähig begründeten Hintergrund der französischen Aufklärung.

Zugleich aber tritt das Gleichheitsideal in seiner Darstellung von Beginn an in einer besonderen Variante auf, in einer die Kräfteverhältnisse messenden Form: Bauernkinder, in Ermangelung aller äußerer Ressourcen, haben im Vergleich zu Herrenkindern „größere Rechte“, wie er sagt, auf die Freude an Kunst. Und damit beschreibt Tolstoi in seinem Text erstmals mit einem konkreten Hinweis, was es bedeutet, dass die inneren „Kräfte“ und Antriebe der Kinder und Jugendlichen, die insgesamt das Konzept seiner freien Schule tragen, gleichermaßen die fundamentalen Energien auch in den künstlerischen Fächern sind. Kunst ist hier, ausgehend von „Freude“, ein Bereich der Ausdrucksfähigkeit, nach dem das ganze Wesen der Kinder strebt mit allen „Kräften der Seele“.

Sein emphatischer Hinweis auf die jeweils offensichtliche, die Kinder tief erfassende Freude und die Beobachtung, dass sie diesen Bereich suchen mit einem leidenschaftlichen Bedürfnis, lassen – mitten in der Situation des dunkelsten Unrechts – ein utopisches Bild auftauchen: In seiner Vorstellung ist Kunst nicht, wie nach alter Tradition, ein an ästhetischen Ideen orientierter Besitzstand an Werken und Werktraditionen, sondern eine starke emotionale Veranlagung im Menschen, ein Handlungspotential, das durch die psychischen „Kräfte“ und Empfindungen zum Ausdruck drängt. „Entzug“, „Raub“ und Beseitigung des „Rechts“ auf Entwicklung dieser inneren Disposition aber erzeugen für die Kinder der Unterschicht in der traditionellen Schule neben der Freiheitseinschränkung den zweiten, „anderen, größeren“ Modus des existenziellen, „absurden“ Unrechts.

Zeichnen, Singen – ohne Kunst

Zwei Skizzen aus traditioneller Unterrichtspraxis

Mit dem Kerngedanken zu den künstlerischen „Kräften“ und Anlagen in den Kindern und Jugendlichen baut Tolstoi einen harten unversöhnlichen Gegensatz auf zur weithin geltenden Auffassung der traditionell eingestellten Pädagogik, der Lehrer und der Eltern. Wenn Zeichnen in der Schule wirklich nötig sein soll, so sagt man dort, „so kann man *nur* ein Zeichnen nach der Natur zulassen,¹⁵ tech-

¹⁴ Tolstoi (1862-c), S. 170.

¹⁵ допустить (zulassen, gestatten, dulden) – Otto Buek übersetzt frei: „es muss... sein“ und umgeht damit Tolstoiss Ausdruck *zulassen*; Alan Pinch übersetzt: „admit“; Hervorh. v. mir.

nisch und mit einer Verwendung für das [Erwerbs-] Leben; das Zeichnen eines Pfluges, einer Maschine, eines Gebäudes, das Zeichnen nur als Hilfsmittel für technisches Zeichnen.“¹⁶ Mit Unterrichtszielen dieser Art wird den Kindern der Unterschicht genau die Erziehung zuteil, so denkt man, die ihnen angemessen ist und ihnen entspricht.

Einen solchen Zeichenunterricht konnte Tolstoi in seiner Schule gerade vor kurzem noch beobachten bei einem jungen Lehrer aus Deutschland, den er vor einiger Zeit eingestellt hatte.¹⁷ Anfangs ist man in seiner Schule sehr gespannt auf ein Unterrichtsbeispiel aus dem Land, das der russischen Bildungsschicht mit steigendem Interesse als Vorbild fortschrittlicher Pädagogik gilt.

Aber gerade die Erfahrung, die wir mit einem solchen Zeichenunterricht gemacht haben, hat uns von der Verkehrtheit und *Unge-
rechtigkeit*¹⁸ dieses technischen Programms überzeugt.

Die Mehrzahl aller Schüler

- hatte nach einem viermonatigen, vorsichtigen und ausschließlich technischen Zeichnen, bei dem jegliches Skizzieren von Menschen, Tieren und Landschaften ausgeschlossen war, sehr bald das Interesse am Zeichnen technischer Gegenstände verloren und
- empfand in so hohem Maße das Gefühl und das Bedürfnis nach einem Zeichnen *als Kunst*,¹⁹ dass sie eigene, geheim gehaltene Hefte einführten, in denen sie Menschen und Pferde mit vier Beinen, die alle von einem Punkt ausgingen, zeichneten.²⁰

Es ist eine auffällig surrealistische Darstellung, die Tolstoi hier als Beispiel erwähnt, eine Darstellung, die über die Bedingungen der Realität deutlich hinausgeht. Sie zeigt die Pferde anscheinend nicht schnell und stark, sondern unbeweglich oder gefesselt und hilflos. Man könnte auch vermuten, dass in den „geheim gehaltenen Heften“ wohl vor allen Dingen bedrückende Erlebnisse, die Tolstoi gelegentlich von

¹⁶ черчения – Otto Buek übersetzt: „Zeichnen auf dem Reißbrett“.

¹⁷ Tolstoi (1862-b), S. 181; hier (in der April-Ausgabe seiner pädagogischen Zeitschrift) ist dieser Unterricht dokumentiert.

¹⁸ несправедливости (Ungerechtigkeit, Unrecht) – Otto Buek übersetzt: „Unrichtigkeit“; in der notwendigen Befreiung der Kinder ist Kunst für Tolstoi jedoch eine Frage des „Rechts“ (nicht etwa nur der „Richtigkeit“); Alan Pinch übersetzt: „unfairness“; Hervorh. v. mir.

¹⁹ рисованию, как искусству – Otto Buek übersetzt: „nach künstlerischem Zeichnen“; Hervorh. v. mir.

²⁰ Tolstoi (1862-c), S. 170 f.

seinen Schülern hört, eine Rolle spielen²¹ und hier eine künstlerische Verarbeitung finden. Die Kinder und Jugendlichen in Tolstois Schule zeichnen jedenfalls mehr als Pferde nur nach ihrem äußeren Aussehen, sondern fügen Bedeutungen hinzu, die ihnen durch den Kopf gehen, die sie innerlich als Teil ihres Lebens produktiv erzeugen und zugleich mit der äußeren Realität nicht viel zu tun haben. Sie sind intrinsisch auf den Lebenskontext zentriert und suchen einen „notwendigen“ Ausdruck.

Im Unterricht des deutschen Lehrers dagegen befinden sich die Schüler nur in einem Zeichenunterricht nach üblicher Tradition und leben so mit den typischen Einschränkungen, die ihnen seit je die alte Schule zumutet. Der heimliche Widerstand der Kinder aber zeigt, wie der Bereich ihrer künstlerischen Anlagen, nach dem ihr „ganzes Wesen mit allen Kräften der Seele strebt“, an die Oberfläche des Bewusstseins drängt. Zwar „heimlich“ wie in diesem Fall, wenn es nicht anders geht, und objektiv machtlos im Rahmen eines Potentials, das nur in ihrem Inneren existiert, aber vielsagend für einen Lehrer, der für die Kinder und Jugendlichen seiner Schule einen Weg der Befreiung sucht.

Im Kampf um ein freies Lernen muss Tolstoi daher notwendigerweise das Grundsätzliche vom Peripheren unterscheiden, muss das Zeichnen aus einem inneren Bedürfnis heraus, das Zeichnen als Kunst, trennen vom technischen Zeichnen, das der junge Lehrer aus Deutschland im Unterricht demonstriert. Empfehlenswert an einem solchen Unterricht, so Tolstoi, ist immerhin das Originelle im Blick auf die Mittel, wodurch die technischen Schwierigkeiten „in einer für die Schüler unmerklichen und heiteren Weise hinweggeräumt wurden,“ kommentiert Tolstoi.

Im Blick auf die Freiheit der Unterschichtkinder formuliert er dann aber sehr offen und unumwunden den Kernpunkt:

Die Frage nach der Kunst selbst bleibt unberührt,
weil der Lehrer sogleich bei Beginn des Unterrichts diese Frage in
dem Sinn entschieden hatte,
dass es für Bauernkinder unnütz sei, Künstler zu sein.²²

Der Unterricht nach üblicher Gewohnheit übergeht ihr Bedürfnis nach Ausdruck der inneren „Kräfte“ und Anlagen in aller Gelassenheit.

²¹ Zum Thema Pferde erzählt einer der Schüler Tolstoi zum Beispiel: Morgens auf dem Schulweg sieht er, wie ein Dörfler aus der Schenke gefahren kommt, „ganz und gar betrunken; sein Pferd war mit Schaum bedeckt, er aber schlug drauf los... es tut mir immer so leid, wahrhaftig! Wozu schlägt man es nur?“ Ein Mitschüler wendet ein, es sei doch manchmal notwendig.

Aber dieser Mann „schlägt seines immer auf die Augen, es hat mir so leid getan,“ sagt er noch einmal, „wozu schlägt er es? Er springt vom Wagen herunter und schlägt es.“ (Tolstoi 1862, Bd. 2, S. 46)

²² Tolstoi (1862-c), S. 180; schon am 05.04. 1861 Tolstoi notiert in sein Tagebuch einen ersten Eindruck: „Kaehler [der junge Lehrer aus Deutschland] anscheinend unnütz.“ Vier Wochen später, am 07.05.1861, ist für ihn klar: „Der Deutsche ist unnütz.“

Und ebenso verhält es sich mit der Musik.²³

Auch in diesem Fach geht es um das traditionell und schichtspezifisch für Kinder von Leibeigenen Vorgesehene. Und Tolstoi skizziert diese Zusammenhänge auch hier, um die Unfreiheit zu zeigen, die das Potential der künstlerischen „Kräfte“ und Antriebe betäubt und liquidiert.

Das gewöhnliche Programm der Volksschulen erlaubt nur den Chorgesang, d. h. also den Kirchengesang,²⁴

- sowie – und das ist nur ein langweiliges und für die Kinder äußerst qualvolles Auswendiglernen – die Übung, gewisse Laute hervorzubringen, das heißt:
 - die Kinder werden als bloße Kehlköpfe betrachtet und auch so behandelt, die die Orgelpfeifen ersetzen sollen,
 - oder das Gefühl für die Schönheit entwickelt sich nur so weit,²⁵ dass es seine Befriedigung in der Balalaika, der Harmonika und in oftmals hässlichem Gesang²⁶ findet, den der Lehrer nicht achtet²⁷ und zu dem er die Schüler anzuleiten nicht einmal für *notwendig* hält.²⁸
-

Beide Bereiche des traditionellen schulischen Gesangunterrichts, das Singen im geistlichen und im weltlichen Bereich, beschreibt Tolstoi mit scharfer Kritik, insbesondere das Training für die eigentümliche, von den geistlichen Autoritäten der Ostkirchen gewünschte Tongebung, das die Singstimmen umformt zu einem nahezu instrumentalen Klangerzeuger. Das „Gefühl für die Schönheit“, das in jedem Kind immer lebendig ist und auf eine freie Entwicklung wartet, zeigt er eingeschränkt auf einen engen Raum schulischer Unfreiheit und heruntergepegelt auf die niedrigste Stufe, auf Versatzstücke vermeintlicher Volkskultur, konkret vielleicht auf einen trivialen Gassenhauer oder ein stumpfes, einfältig moralisierendes Schullied. Die Begrenzung durch Kirche und Schule in diesem Unterricht hält die Kinder von ihren inneren künstlerischen „Kräften“ und Anlagen am weitesten entfernt.

²³ A. a. O., S. 171.

²⁴ не допускает – Otto Buek übersetzt: „sieht nur... vor“; Alan Pinch: „does not admit... beyond“.

²⁵ развивается чувство – Otto Buek übersetzt: „wird nur so weit entwickelt“; Alan Pinch: „develops“

²⁶ часто безобразной песне – Buek eliminiert das Adverb *oftmals*: „in einem geschmacklosen Lied“; Alan Pinch: „in frequently hideous song“.

²⁷ которых не признает педагог – Otto Buek übersetzt: „was ein Pädagoge ablehnt“.

²⁸ Hervorh. v. mir. Tolstoi (1862-c), S. 171; и в которых не считает уже нужным руководить – Otto Buek übersetzt: „wozu er die Schüler nicht anleiten mag“; Alan Pinch: „he does not even think it necessary“.

2. Jenseits der geltenden Kunstvorstellung

Das Recht der inneren „Kräfte“

Für Tolstoi ist es offensichtlich von grundlegender Bedeutung, Unfreiheit und „Zwang“ nicht nur begrifflich zu erfassen, sondern auch zu zeigen auf der Ebene schulischer Wirklichkeit und diese wenigstens kurz in ihren Konturen anzudeuten. Denn erst hier wird das innovative, auf dem inneren Bedürfnis der Kinder und Jugendlichen beruhende Kunstverständnis aus seiner inneren Notwendigkeit heraus erkennbar: aus den ursächlichen Bedingungen der schulischen Realität.

„Eins von beiden,“ so Tolstoi nach seinen beiden Skizzen zur gängigen Unterrichtspraxis. Entweder vertritt man den alten, in verschiedenen historischen Epochen immer wieder einmal propagierten Standpunkt: Kunst „ist überhaupt schädlich und unnützlich,“ sie ist von Nachteil immer und ausnahmslos *für jeden*. Dabei denkt Tolstoi am ehesten wohl an Kunstauffassungen der reformatorischen Bewegungen des 16. Jahrhunderts in ganz Europa, an den sog. *Bildersturm*, eventuell auch an verwandte Tendenzen in und seit der Antike.

Oder aber *jeder Mensch ohne Unterschied des Standes und Berufs hat ein Recht auf sie und [insbesondere] ein Recht, sich ihr völlig hinzugeben, aus dem einfachen Grund, weil Kunst keine Mittelmäßigkeit duldet.*²⁹

Mit dieser apodiktischen Entweder-Oder-These erfährt die zuvor für Kinder erhobene Forderung des *Rechts* auf Kunst eine Ausweitung auf einen viel größeren Personenkreis. Das *Recht* der Kinder „Künstler zu sein“, das *Recht* auf Kunst im Sinn ihrer inneren „Kräfte“ und Anlagen, wird unvermittelt übertragen auf die Gesellschaft insgesamt, auf alle Menschen, gleich welchen Alters, gleich welcher Herkunft oder gesellschaftlicher Position. Sie besitzen dieses Recht potentiell in jedem Kontext, in jeder Art subjektiver Wahrnehmung, auf jeder Stufe der Intensität – auch und besonders mit der Möglichkeit einer bedingungslosen, „völligen“ Hingabe durch künstlerische Leidenschaft.

Tolstoi überschreitet damit eine entscheidende Linie und überträgt das *Recht* auf Kunst vor allen Dingen auf die Menschen jenseits der Minderheit bürgerlich-*aristokratischer* Bildungskreise, auf die ganz großen Mehrheiten der bäuerlichen Bevölkerung. Er bezieht dadurch einen Standpunkt weit außerhalb der gesellschaftlich geltenden Auffassung der russischen Oberschicht, die das *Recht* auf Kunst durch die eingangs verurteilten „Absurditäten“ systematisch auf die eige-

²⁹ Ebd.; право и право (das *Recht* und das *Recht*...) – Tolstoi betont das Prinzip und seine Bedeutung durch eine Wiederholung des gleichen Begriffs auf engstem Raum. Um das zu umgehen, variiert Otto Buek mit anderen Begriffen und Bedeutungen: „ein Anrecht... und die Berechtigung“; Alan Pinch: „a right... and a right“; Hervorh. v. mir.

ne gesellschaftliche Schicht „einschränkt“ und begrenzt. *Künstler sein* – und zwar ausdrücklich Künstler im eminenten Sinn – bedeutet, von diesem archimedischen Punkt aus gesehen, nicht mehr nur das Potential der Kinder und Jugendlichen seiner freien Schule, die über die Chance verfügen, künstlerisch zu handeln. Tolstoi nimmt nun allgemein Menschen in den Blick, die künstlerische Erfahrungen sammeln und die künstlerisch agieren, verschieden nach Art, Richtung und dem Maß innerer Kraft.

Bezogen auf die „absurde“ Situation in Russland um 1860 bedeutet die universale, für jeden Menschen erhobene Forderung des *Rechts* auf Kunst in Tolstois Konzept

- zum einen, in Verbindung mit dem Gleichheitsideal der Aufklärung, die Konzentration auf das unmittelbar Not-Wendige,
- zum anderen, im Blick auf seine eigenen Beobachtungen von Kindern und Jugendlichen, die Wiedereinsetzung des *Rechts* auf das Natürliche im künstlerischen Handeln – im Sinne der inneren „Kräfte“ des Menschen als dem Selbstverständlichen und dem „Normalen“.

Nicht darin liegt die Absurdität,
sie liegt darin, eine solche Frage³⁰ überhaupt zu stellen:
Haben die Kinder des Volkes ein Recht auf die Kunst?³¹

Sie liegt in dem Sachverhalt, dass die Angehörigen der Oberschicht diese Frage mit großer Beharrlichkeit tatsächlich nicht nur stellen, sondern mit ihr im Subtext die unterschwellig suggerierte Antwort auch immer schon mitliefern: Die Kinder des Volkes haben dieses *Recht* natürlich nicht, oder genauer: Sie besitzen es in dem oben skizzierten, beschämend geringen Maß, das ihnen die traditionellen Ordnungen von Staat und Schule zumessen und gewähren.

Gegen diese Auffassung stellt Tolstoi mit großer Entschiedenheit und Energie das *Recht* der Kinder und Jugendlichen, durch Freude an Kunst ihrem Bedürfnis als Mensch, ihren inneren „Kräften“ und Antrieben, zu folgen. Und in Konsequenz hierzu dehnt er dieses *Recht* in den Raum „allgemeiner“ Geltung aus, indem er den Anspruch eines jeden Menschen auf Kunst formuliert „ohne Unterschied des Standes und Berufs“.

³⁰ в самом постановлении такого вопроса – Otto Buek übersetzt: „liegt in der Fragestellung selbst“; Alan Pinch: „is in the very posing of such a question“.

³¹ Tolstoi vergleicht diese unsinnige Frage zusätzlich auch noch mit einer weiteren künstlich konstruierten Frage: Haben die „Kinder des Volkes“ ein Recht, Rindfleisch zu essen? – In einem Steppenland wie Russland mit seinen großen Rinderherden ist dies in jedem Fall ganz offensichtlich zu bejahen.

3. Wissen und Kunst der Oberschicht – Vier Thesen

These I: Das Wissen der Oberschicht ist allein schichtspezifisch, es ist „nicht gut“.

Mit seinen weiteren Ausführungen beabsichtigt Tolstoi, der Kultur der russischen Oberschicht eine radikale Kritik entgegen zu stellen mit dem besonderen Ziel,

- den absoluten Geltungsanspruch des traditionellen Kunstbegriffs zurückzuweisen,
- den Blick seiner Adressaten für einen größeren Horizont zu öffnen und
- deren Aufnahmefähigkeit auf ein Kunstverständnis zu lenken, das unabhängig vom Bewusstsein der gebildeten Oberschicht existiert.

Die Vermittlung dieser neuen Vorstellungen realisiert Tolstoi in drei Schritten. Eingangs geht er nicht unmittelbar auf Kunst ein, sondern wählt als erstes ein leicht überschaubares paralleles Beispiel aus seinen Erfahrungen in der Schule und spricht zunächst vom Wissen. Bei bestimmten Schulstoffen, etwa im Sachkunde- und im Literatur-Unterricht, bemerkt Tolstoi häufig, dass die Schüler nervös und gereizt reagieren. Diese Themen sind für ihn selbst zwar in jeder Hinsicht interessant, nützlich und lehrreich. Bei seinen Schülern aber verursachen sie eine „schlechte Wirkung“, wie er sagt. Sie provozieren bei seinen sonst neugierigen und lernbereiten Kindern und Jugendlichen – auch bei den Hochbegabten und bei ihnen am stärksten – eine gelangweilte Abneigung oder lähmende Verweigerung, mitunter auch eine aggressive Aversion.

Zu Beginn ist ihm dieser Widerspruch ein seltsames Rätsel und lange Zeit ein unerklärbares Problem. Die Lösung taucht erst auf, als ihm bewusst wird, dass es sich bei solchen Inhalten um ein Wissen handelt, „das in unserem Machtbereich liegt,“³² wie er vielsagend formuliert, um Inhalte, die ursprünglich in der spezifischen Lebenswelt der Oberschicht zu Hause sind. Es ist ein Wissen, das bestimmte Bedeutungen in sich trägt, abbildet und konnotiert, die allein dieser besonderen Schicht zugehörig sind. Für die Wahrnehmung seiner Schulkinder tragen diese Kenntnisse Sinngehalte aus einer fernen, distanziert-machtbewussten Sozialschicht, aus einem völlig fernab liegenden, fremden Bildungskontext, so dass es sie schmerzhaft berühren muss, wenn sie mit ihm als Lernstoff konfrontiert werden. Ein solches Wissen hat hier, in der Wirklichkeit ihres Lebens, keinen Sinn. Tolstoi formuliert kurz: Es ist „nicht gut“.

Aus diesen Versuchen, „dass ich dem Volk bestimmtes Wissen anbiete, das in unserem Machtbereich liegt, und die schlechte Wirkung beobachte, die es ausübt,“³³ sagt er, schließe ich

³² знания в нашей власти – Otto Buek übersetzt: „über das wir verfügen“; Alan Pinch übersetzt: „which we have in our possession“.

³³ производимое ими на него – Alan Pinch übersetzt: „which it produces upon them“, Hervorh. v. mir.

...nicht,

- dass das Volk schlecht³⁴ ist, weil es diese Kenntnisse nicht annehmen will, auch nicht,
- dass es noch nicht reif genug ist, um sie auf die gleiche Weise wahrzunehmen und zu nutzen, wie wir [in der gebildeten Oberschicht] es tun.³⁵

Ganz im Gegenteil, sagt Tolstoi, die Ablehnung seiner Schüler ist unbedingt legitim. Er verweist auf eine Regelmäßigkeit, die heute zum Allgemeinwissen zählt: Die sozialen Schichten in einer Zwei-Klassen-Gesellschaft entwickeln ihr je eigenes Wissen. Ohne eine innere und äußere Zugehörigkeit zur gebildeten Oberschicht, ohne demgemäß ihre Lebensbedingungen in alltäglicher Praxis zu teilen, muss seinen Schülern die entsprechende Wahrnehmung und Übernahme bestimmter Kenntnisse zum unüberwindlichen Hindernis werden. Aus ihrer Aversion gegen bestimmte Wissensbestände der Oberschicht ziehe ich den Schluss, sagt er,

- dass die [schichtspezifischen] Kenntnisse selbst nicht gut und anormal³⁶ sind, und
- dass es darum unsere Aufgabe ist, gemeinsam mit dem Volk andere Kenntnisse zu erarbeiten, welche uns allen: der Gesellschaft und dem Volk, angemessen³⁷ sind.

Wissen und detaillierte Kenntnisse zu finden oder zu entwickeln, die nicht von Werten und Normen allein der Oberschicht gekennzeichnet sind, Inhalte zu konstruieren und zu erfinden, die für seine Schüler nicht das *Branding* einer fernen dominanten Gesellschaftsschicht tragen, ist für Tolstoi im Russland des 19. Jahrhunderts das vorrangige, notwendige und berechtigte Ziel. Für ihn ergibt sich daraus die vorläufig sicher noch utopische Herausforderung, in kommenden Generationen einen Bestand an Wissen hervorzubringen, der die Zwei-Klassen-Gesellschaft überwindet und hinter sich lässt. Ganz pragmatisch aber geht es Tolstoi hier zunächst nur um einen ersten Schritt, um das Recht seiner Schüler auf den eigenen Standpunkt, um das Recht zur Ablehnung bestimmter Inhalte.

³⁴ дурен – schlecht, böse, übel, anrühlich, hässlich.

³⁵ Tolstoi (1862-c), S. 172. Tolstoi resümiert hier bekannte Thesen aus der traditionellen Pädagogik.

³⁶ нехороши, ненормальны – Otto Buek übersetzt: „nicht gut, nicht natürlich“; Alan Pinch: „bad and abnormal“.

³⁷ соответственные – Otto Buek fügt hier das Adjektiv *organisch* hinzu und stellt es voran: „organisch und angemessen“; dieser Ausdruck, ein Schlüsselbegriff der konservativen Volkskunde des 19. Jahrhunderts, die Tolstoi gut kennt und scharf kritisiert.

Der Ausdruck: Das „uns allen“ angemessene Wissen trägt zweifellos eine von Tolstoi beabsichtigte politische Konnotation: Es soll ein Wissen entstehen, das auf freier Mitwirkung „aller“ beruht.

These II: Auch die Kunst der Oberschicht wird nicht „allgemein“, sondern allein schichtspezifisch gebraucht.

In einem zweiten Schritt erweitert Tolstoi die Perspektive. Er nimmt jetzt den Horizont der Kultur insgesamt in den Blick und spricht zusammenfassend nun von *Wissen und Kunst*. Im Rahmen dieses größeren Bereichs stellt Tolstoi zwei Dinge nebeneinander: zum einen das in der Bildungsschicht geltende Kunstverständnis, das gelenkt und getragen wird von ästhetischen Werkideen im Verhältnis zu den kontinuierlichen, in Jahrhunderten heranwachsenden Werktraditionen; zum anderen das Recht der großen Mehrheit des Volks auf ein Kunstverständnis, das seinen Ausgangspunkt in einem anderen Prinzip nimmt: in der Person und der Produktivität ihrer künstlerischen „Kräfte“ und Antriebe. Dabei spielt er die außergewöhnliche Tragweite seiner neuen Sichtweise mit betontem Understatement herunter.

Ich folgere nur,³⁸

[1.] dass dieses Wissen und diese Kunst³⁹ unter uns [den Angehörigen der russischen Oberschicht um 1860] wohnen und uns *nicht* schädlich vorkommen,⁴⁰

[2.] dass sie aber nicht im Volk Fuß fassen können und ihm schädlich erscheinen nur, weil diese Kenntnisse und diese Kunst⁴¹ nicht die sind, die *allgemein* [schichtübergreifend] gebraucht werden.⁴²

Tolstoi hebt hier das Kriterium des *Allgemeinen* oder des *allgemeinen* Gebrauchs in den Rang eines übergeordneten Maßstabs. Weil aber aufgrund dieses Maßstabs den Künsten und dem Wissen der gebildeten Oberschicht das Attribut des *Allgemeinen* überwiegend fehlt, müssen diese kulturellen Inhalte den Kindern und Jugendlichen seiner Schule, wie auch den großen Mehrheiten des Volks insgesamt, „schädlich“, modern gesprochen „nicht gut“ erscheinen. Hier in der bäuerlichen Bevölkerung Russlands, in der fast unvorstellbar großen Schicht anders „wohnender“, Andersdenkender, Andersgebildeter, leben die Menschen selbstbewusst und „normal“ mit einem Kunstverständnis, das keinerlei *spezifische* Vorbildung, Erziehung oder *Schulung* nach Art der Oberschicht-Tradition verlangt, sie leben mit einem Kunstverständnis, das einen anderen Ursprung hat

³⁸ только (nur, lediglich) – Otto Buek entfernt dieses Adverb aus dem Text.

³⁹ что знания эти и искусства – Otto Buek übersetzt: „Künste und Wissenschaften“

⁴⁰ и кажутся не вредными нам – Otto Buek übersetzt: „und uns schädlich vorkommen“. Die hierbei fehlende Verneinung lässt den zentralen, inhaltlich entscheidenden Satz leider als kompletten Unsinn erscheinen; Hervorh. v. mir.

⁴¹ знания эти и искусства – Hervorh. v. mir; Otto Buek übersetzt jeweils: „diese Künste und Wissenschaften“.

⁴² А. а. О., S. 172; которые нужны вообще – Otto Buek übersetzt: „die das Volk braucht“, was Tolstoi ganz sicher nicht gemeint hat; A. Pinch übersetzt: „which are generally needed“; Hervorh. v. mir.

und auf anderen Traditionen beruht. Die kulturellen Bestände der Kunst und des Wissens, die „*allgemein* gebraucht werden“, sind in diesem großen Kreis der Bevölkerung eingelebte Kontexte, die andere Wege gehen sowohl in ihren Sinngehalten wie auch in Material und Stil.

These III: Durch unsere Schichtzugehörigkeit sind „wir selbst“ begrenzt und „geschädigt“.

Der nächste, dritte Schritt Tolstois in diesem Gedankengang besteht darin, die Folgerungen aus der bisher geübten Kritik zu ziehen und von hier aus die Kultur der Oberschicht insgesamt neu zu bewerten. Den Zustand der aristokratischen Klasse und ihrer politischen Lage im vorrevolutionären Russland beurteilt er seit langem als äußerst problematisch, als erschöpft und hinfällig. Ihrer schichtspezifischen Kultur steht er mit fundamentaler Kritik und Verachtung gegenüber.⁴³ Diese innere Distanz zur Oberschicht und die hoffnungslos pessimistische Bewertung ihrer Kultur drückt Tolstoi im Folgenden stark und ohne jede Rücksicht auf die Kreise seiner aristokratischen Herkunft durch einen drastischen Vergleich aus. Er sieht die Angehörigen der Bildungsschicht als ein seltsames Gewimmel von Leuten, die dicht zusammengedrängt in einem kleinen geschlossenen Raum sitzen. Es ist wohl eine Fabrik, vielleicht auch ein Wirtshaus oder ein „Gefängnis“. Die Luft ist längst verbraucht, stickig, ja „vergiftet“.

Das Merkwürdige und Entscheidende daran jedoch: Alle Menschen können offensichtlich in einer dermaßen bedrohlichen Umgebung scheinbar unbeeinträchtigt leben und überleben. In dieser Atmosphäre, so sagt es Tolstoi durch den Vergleich, stehen wir mit unserer Kunst und unserem Wissen zwar in vertrautem Umgang. Doch müssen wir durch notwendige Kritik am Ende zu der Annahme gelangen,

...dass wir selbst unter ihnen nur leben können,⁴⁴

- weil wir geschädigt⁴⁵ sind,
- nur aus dem gleichen Grunde,⁴⁶ wie Leute, die fünf Stunden lang schadlos in der vergifteten Luft einer Fabrik oder eines Wirtshauses sitzen, nicht unter der Luft leiden, die einen neu eintretenden, noch frischen Menschen töten würde.

⁴³ Literarisch hat er dieses Lebensgefühl sehr differenziert ausgedrückt in der schon 1857 begonnenen Erzählung *Die Kosaken* (1862).

⁴⁴ а что мы живем среди них – Otto Buek übersetzt: „dass wir selbst sie nur genießen können“.

⁴⁵ испорчены (verdorben, kaputtgemacht, vermässelt, verpfuscht) – Otto Buek übersetzt „verdorben“ (möglicherweise, um damit an den vergleichbaren Schlüsselbegriff bei Rousseau anzuknüpfen; in Bezug auf dessen Pädagogik ist das jedoch äußerst problematisch); Alan Pinch übersetzt: „corrupted“, was im Englischen allerdings eine andere Bedeutung hat als im Deutschen.

⁴⁶ Mit diesem Halbsatz schließe ich mich der Übersetzung von Alan Pinch an; die gemeinte kausale Beziehung wird von ihm, anders als von Otto Buek, wohl korrekt wiedergegeben.

Für die gebildete Oberschicht und ihr stolzes Selbstbewusstsein ist dieser Vergleich in seinem schockierenden Sinngehalt ein so gewaltiger Affront, so radikal und aufrüttelnd in seiner verächtlichen Bedeutung, dass man ihn im pädagogischen Schrifttum so wohl nur bei Tolstoi findet. Sachlich betrachtet sagt er: Mitunter gelingt es Menschen einer Sozialgruppe, wenn sie längere Zeit in einem engen, völlig geschlossenen Raum zusammen leben, kaum oder gar nicht, die Tatsache wahrzunehmen, dass ihre Lebensfunktionen in erheblicher Weise nachlassen und immer schwächer werden.⁴⁷

In extrem komprimierter Weise hebt der Vergleich einen sehr komplexen kulturellen Zusammenhang ins Bewusstsein der Leser. Er zeigt im Bild des Vergleichs eine radikale Neubewertung der Oberschicht-Kunst, indem er gegenüber der traditionell geltenden Selbstwahrnehmung in bürgerlich-aristokratischen Kreisen eine Drehung um 180 Grad vornimmt. Nicht die Bevölkerung der Unterschicht ist „geschädigt“, weil sie das Wissen der Oberschicht nicht akzeptiert, nicht sie ist nur ungenügend „gereift“ oder völlig „unreif“, sondern umgekehrt: „Nicht gut“, oder genauer: „geschädigt“ sind in der Mitte des 19. Jahrhunderts Kunst und Wissen allein dieser russischen Oberschicht selbst. Zugleich aber deutet Tolstoi durch das Bild des kleinen, hermetisch eingeschränkten Innenraums an: Es muss außerhalb der eingeschlossenen Sozialgruppe noch etwas anderes existieren: möglicherweise ein weiterer, größerer Raum mit anderen, von den üblichen Vorstellungen abweichenden Eigenschaften.

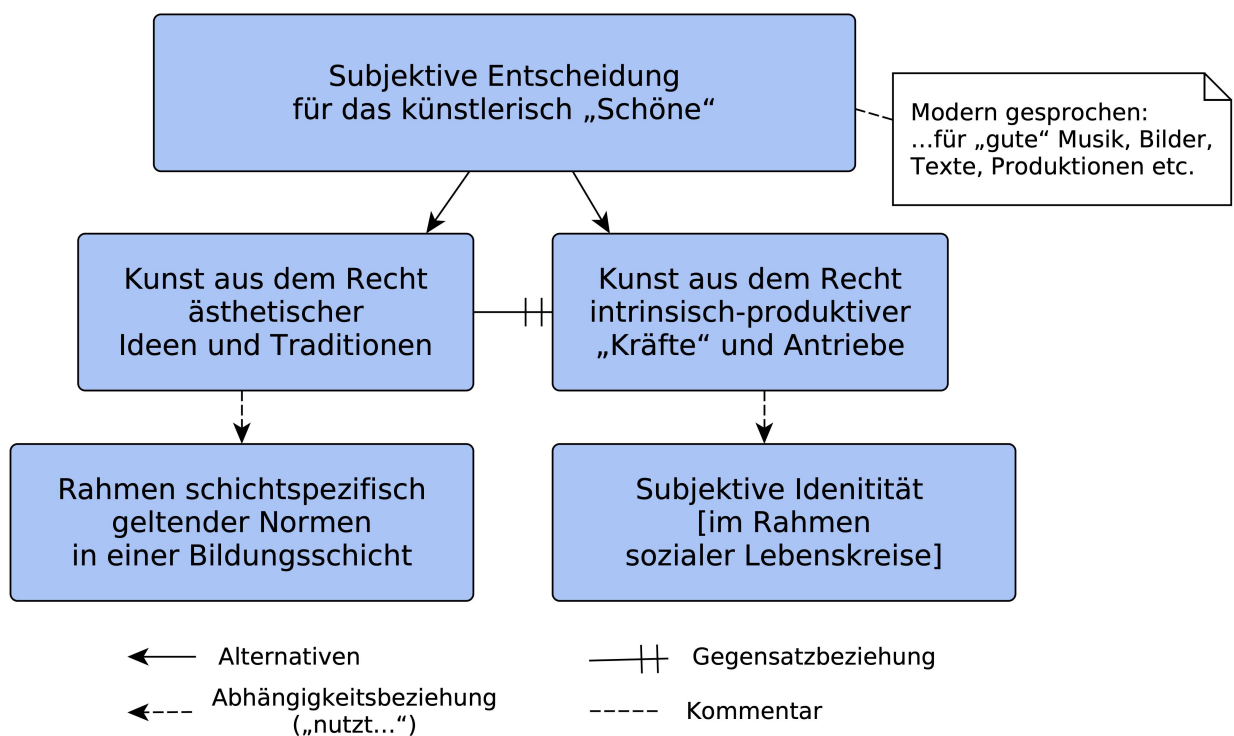


Abb. 5: Entgegengesetzte Vorstellungen von Kunst (nach Tolstoi)

⁴⁷ Die Regelmäßigkeiten, die auf dem wechselnden Verhältnis von Sauerstoff und Kohlendioxid in der Atemluft beruhen, wurden in den Jahren zuvor durch Forschung gerade erst erkannt und beschrieben.

These IV: In der Kunst hat neben der Zahl der Wenigen die Zahl der Vielen eine eigene Bedeutung.

Tolstoi weiß mit Sicherheit, dass dieses Bild schockieren wird, und dass der metaphorische Ausdruck einer verachtenden Herabsetzung des bürgerlich-aristokratischen Kunstbetriebs die Bildungsschicht herausfordern wird. Wohl deshalb unterbricht er seinen kritisch-konstruktiven Gedankengang, um die zu erwartende Verteidigung zumindest mit einem Wort zu erwähnen und darauf kurz einzugehen. Der Widerstand seiner Gegner wird in einer Weise erfolgen, als existiere das alternative Kunstverständnis der einfachen Bevölkerung nicht, das er zuvor beschrieben hat, und als hätte nie jemand darüber auch nur gesprochen. Sie werden Fragen stellen, sagt er, wie etwa:

Wer behauptet denn, dass das Wissen und die Kunst⁴⁸ unserer gebildeten Stände falsch⁴⁹ sind?

Wie kann man daraus, dass das Volk sie nicht annehmen will, schließen, sie seien falsch?⁵⁰

Natürlich ist dies in der Tat unmöglich. Tolstoi indes hat von einer anderen Realität gesprochen und, darauf bezogen, aus einer anderen Perspektive argumentiert, gedanklich gewissermaßen vom Standort eines archimedischen Punkts aus, weit außerhalb der traditionellen Bildungsschicht: Ausgehend von den Grundrechten der Aufklärung, die jeder Person die gleiche Beachtung zusichern, hat er ein Kunstverständnis beobachtet, dessen Keimzelle in der einzelnen Person liegt und in den verschiedenen Veranlagungen ihrer Natur. Erneut auf solche Fragen einzugehen, ist für ihn aber hier nicht mehr der Ort:

All diese Fragen sind [durch die Natur jedes einzelnen Menschen] sehr einfach gelöst:⁵¹

weil wir nach Tausenden, sie aber nach Millionen zählen.⁵²

Uns gegenüber, heißt das, existiert vor der Tür dieses kleinen Raums, von uns kaum beachtet oder überhaupt nur zur Kenntnis genommen, eine unermesslich

⁴⁸ что знания и искусства – Otto Buek übersetzt: „die Künste und Wissenschaften“

⁴⁹ ложны (unrichtig, falsch, lügenhaft, unwahr, erlogen) – Otto Buek übersetzt hier, wie auch im folgenden Satz, „unecht“; Alan Pinch: „false“.

⁵⁰ A. a. O., S. 173.

⁵¹ Все вопросы разрешаются – Otto Buek übersetzt: „lassen sich beantworten“ und verschiebt damit eine mögliche Erläuterung des Problems in die Zukunft.

⁵² потому что нас тысячи, а их миллионы – Otto Buek übersetzt: „weil wir Tausende, sie aber eine Million sind.“ In Wirklichkeit – nach Schätzungen der Bevölkerungszahl im Agrarstaat Russland – stehen damals einer Minderheit von wenigen tausend Menschen eine Mehrheit von ca. 120 Millionen gegenüber. Alan Pinch: „because there are thousands of us, but millions of them.“

große Mehrheit, die bäuerliche Bevölkerung des russischen Riesenreichs; uns gegenüber besteht in räumlich grenzenloser Ausdehnung eine ganz andere Welt. Dass sein etwas kryptischer Hinweis auf Mehrheitsverhältnisse sehr überzeugend auf seine Leser gewirkt haben könnte, ist eher auszuschließen. Denn dort, in den Diskursen der *Beaux Arts*, ist nichts weniger maßgeblich als die Kategorie der Mehrheit oder die der Zahl. Als höchste und einzige Kategorie gilt dort allein das *opus perfectum*, das vollkommene Werk nach dem Maßstab ästhetischer Ideen und darin eingeschlossen der Anteil des „Absoluten“, auf das Tolstoi im Folgenden noch zu sprechen kommt.

4. Der Zwei-Räume-Vergleich

Die Reduktion der Lebensfunktionen

Der Vergleich der russischen Oberschicht mit Menschen in einem geschlossenen Raum mit „vergifteter Luft“ ist der Ausdruck Tolstois für seine kritische und fundamental ablehnende Haltung gegenüber der Kultur einer gesellschaftlichen Schicht, die mit ihren Überzeugungen, mit ihrer Kunst und ihrem Wissen unaufhaltsam dem katastrophalen Schicksal der nachfolgenden Revolutionen entgegengeht. Er greift diesen Vergleich noch einmal auf und setzt ihn fort, um die prinzipiell verschiedene Kunstvorstellung des einfachen Volks auf der einen und die der bürgerlich-aristokratischen Bildungsschicht auf der anderen Seite in ihrem Verhältnis zueinander zu charakterisieren. In der neuen, erweiterten Fassung des Vergleichs gestaltet er ihn nun als gedankliches Experiment. Er lässt einen Akteur auftreten, der von außen, aus einer weiten, offenen Umgebung, in den geschlossenen Raum des traditionellen Kunstbetriebs eintritt.⁵³

Ein Mensch kommt aus frischer Luft in einen vollgerauchten, stickigen, niedrigen Raum.

Alle seine Lebensfunktionen stehen noch ganz auf der Höhe, sein Organismus wird noch ernährt durch ein großes Quantum Sauerstoff, das ihm durch die Atmung in der reinen Luft zugeführt wurde.

Doch nun beginnt er bei derselben Wirksamkeit seines Organismus in der vergifteten Luft dieses Raums zu atmen. Sein Blut nimmt große Mengen schädlicher Gase auf. Der Organismus wird

⁵³ Unübersehbar in dieser erweiterten Version des Vergleichs ist, dass Tolstoi sie als Parallele zum Höhlengleichnis in Platons *Politeía* gestaltet. In diesem Gedanken-Experiment aus der griechischen Antike steigen die in einem kleinen unterirdischen Raum oder Gefängnis Angeketteten zu ihrem eigentlichen Ziel hinauf: aus einer dunklen Höhle ans Licht der unwandelbaren, „absoluten“ Ideen.

schwächer,⁵⁴
 und doch atmen Hunderte von Leuten nach wie vor und leben⁵⁵ in
 der stickigen Luft,
 nur weil all ihre Funktionen reduziert sind,
 weil sie, mit anderen Worten, schwächer⁵⁶ und weniger intensiv le-
 ben.⁵⁷

Ins Zentrum dieses Vergleichs stellt Tolstoi deutlicher als zuvor die physiologi-
 sche Reduktion der Lebensfunktionen. Die Vielen im geschlossenen Raum leben-
 den nehmen sie nur unbewusst wahr als unmerklichen, völlig unbeachteten Vor-
 gang. Tolstoi dagegen sieht sie aus der Distanz des kritischen Beobachters und
 hebt sie mit großer Bestimmtheit durch eine aufwändige, sarkastische Metapher
 ins Bewusstsein als die alles beherrschende „schädliche“ Realität. Die in der be-
 klemmend nachteiligen Atmosphäre Eingeschlossenen sind Menschen, die
 schwächer und „weniger intensiv leben“.

Dasselbe Verhältnis besteht zwischen den Künsten der sogenann-
 ten gebildeten Gesellschaft und den Forderungen des einfachen
 Volks an Kunst.⁵⁸

Demnach geht das Verhältnis der beiden Kunstvorstellungen zueinander aus ih-
 rer, nach Tolstoi, sehr verschiedenen Beziehung zum Leben hervor. Die Redukti-
 on von Lebensfunktionen im Kunstverständnis der Bildungsschicht ist nach sei-
 ner Beobachtung ein „schädlicher“, mit unvermeidlicher, quasi empirischer Fol-
 gerichtigkeit einsetzender Vorgang. Mit dieser Aussage fällt Tolstoi ein einfaches,
 unmittelbar aus seiner Lebenserfahrung hervorgehendes Werturteil über das
 Verhältnis der beiden Kunstauffassungen als großformatige, weittragende These.
 Diese ergibt eine neue Rangfolge der beiden gegensätzlichen Kunsträume in ih-
 rer kulturellen Bedeutung und für Tolstoi die Überzeugung,

- dass der besser und erfüllter⁵⁹ lebt, der nicht in der Kunstsphäre
 unserer gebildeten Klasse lebt, und
- dass die Forderungen,⁶⁰ die man an die Kunst stellt, und die Be-

⁵⁴ In Klammern fügt Tolstoi hier ein: „oft stellt sich eine Ohnmacht, manchmal der Tod ein.“ Unter extremen,
 sehr bestimmten Umständen (z. B. Vorerkrankungen) ist dies tatsächlich möglich.

⁵⁵ и жить – Otto Buek entfernt dieses Verb aus dem Text.

⁵⁶ слабее (flau, matt, schwächlich) – Otto Buek übersetzt: „abgestumpft“; Alan Pinch: „more feebly“.

⁵⁷ Tolstoi (1862-c), S. 173. меньше живут – Alan Pinch: „they live more feebly, live less“

⁵⁸ и между требованиями искусства народа – Otto Buek übersetzt: „und den künstlerischen Bedürfnissen
 des Volkes“; Alan Pinch: „and what the common people demand from art.“

⁵⁹ и полнее – Otto Buek entfernt diesen Ausdruck; Alan Pinch: „and more fully“

⁶⁰ требования – Otto Buek übersetzt: „Ansprüche“; Alan Pinch: „demands“.

friedigung, die sie gewährt, im Volk vollkommener und berechtigter sind als bei uns.

Zwei verschiedene „Anforderungen an Kunst“

An dieser Stelle, wo Tolstoi das Kunstverständnis der einfachen Bevölkerung als ein elementares Grundrecht und, in Bezug auf das Leben, als überlegen erkannt hat, wählt er Beispiele aus, an welchen er zeigt, dass die Anforderungen an Kunst, die in der einfachen Bevölkerung gelten, in traditioneller Pädagogik keine Rolle spielen. „Ich spreche von Malerei, Skulptur, Musik und Poesie.“⁶¹ Die gebildete Oberschicht überträgt ihre Kunstvorstellung unaufhörlich und gleichbleibend erfolgreich auf die junge Generation durch die beeindruckende Hierarchie ihrer Institutionen für künstlerische Erziehung. Durch die Lehrziele und Lehrgänge dieser Institutionen wird das Kunstverständnis der großen Mehrheiten der Bevölkerung kontinuierlich zugunsten von Auffassungen der Oberschicht verändert oder ausgeschaltet.

Tolstoi erkennt darin für die spezifischen, von Seiten des Volks ausgehenden „Forderungen“ an Kunst folgerichtig eine bedrohliche Gefahr. Um vorab an die Unvereinbarkeit der beiden „Welten“ zu erinnern, wählt er Werke im hochartifizialen Stil des russischen Realismus von Alexander Andrejewitsch Iwanow (1806 – 1858) aus, und stellt diesen großdimensionierten Ölgemälden einen kleinen, einfachen, damals weit verbreiteten Holzschnitt gegenüber, der in grober Ausführung die Legende von der wundersamen Begegnung eines geistlichen Würdenträgers mit dem „Teufel in der Waschwanne“ illustriert.⁶² Durch diese Gegenüberstellung gibt Tolstoi einen Hinweis auf die besonders ausgeprägte Eignung dieses Holzschnitts, sich an das Potential der inneren „Kräfte“ zu wenden zum Aufbau lebhafter Vorstellungen des Bewusstseins und des Gefühls. Es werden wohl Vorstellungen gewesen sein, die den Teufel als konkrete Person sehen, als listigen Zauberer oder mächtigen Drahtzieher, Vorstellungen, die die Menschen in ihrer religiösen Lebenswelt intensiv beschäftigen und dem Holzschnitt zuordnen als eine bewegende subjektive Bedeutung. Kurz: Die kleine, scheinbar unbeholfene Illustration ist groß im Umgang mit den „Forderungen des einfachen Volks an Kunst“.

Ein Bild von Iwanow wird im Volk nur Staunen⁶³ wegen der technischen Meisterschaft,
nie aber ein poetisches oder religiöses Gefühl erregen,

⁶¹ A. a. O., S. 174.

⁶² Zur kurzen Inhaltsangabe dieser Legende s. Alan Pinch, S. 333, Anm. 68.

⁶³ удивление (Verwunderung, Staunen) – Otto Buek übersetzt: „Bewunderung“; Alan Pinch: „astonishment“.

während dieses *sehr poetische Gefühl*⁶⁴ durch den Druck „Johann von Nowgorod und der Teufel in der Waschwanne“ [durch die große Nachfrage offenkundig] *erregt wird*.⁶⁵

Das für seine gebildeten Leser Überraschende und wohl auch Unwahrscheinliche wird dieser schöpferische Zusammenhang gewesen sein zwischen dem roh gearbeitetem Holzschnitt und dem Lebenskontext der Menschen mit ihrer inneren Aktivität durch lebhaftere Vorstellungen des Bewusstseins und dem damit verbundenen Gefühl.

Wir bitten den Leser, auf dieses [für manche definitiv] *hässliche Bild zu achten,*
das sich durch eine *außerordentliche Kraft* [in der Anregung] *des poetisch-religiösen Gefühls* auszeichnet
und sich zu der *modernen russischen Malerei* ebenso verhält wie die Kunst eines *Fra Beato Angelico* zu der *Schule Michelangelos*.⁶⁶

Hier unterscheidet und trennt Tolstoi in einem ersten Beispiel zweierlei:

- die Aktion der inneren „Kräfte“ und Antriebe mit ihrem künstlerischen Sinngehalt in Vorstellungen und Gefühlen einerseits und
- den Traditionsbestand an Werken der Ölmalerei mit seinen Eigenschaften in Material und Stil andererseits.

Und seine Bitte an die gebildeten Angehörigen der Oberschicht ist die Empfehlung, die Gleichzeitigkeit der verschiedenen Kunstvorstellungen selbst erst einmal wahrzunehmen, sie zu überprüfen und gewissermaßen durchzuspielen, sowie ihre Regelmäßigkeit an historischen Beispielen zu erkennen.

Außerdem nennt Tolstoi kurz noch weitere Werke, die ebenso wie die Ölgemälde von Iwanow über eine große Diskurs-Tradition verfügen, und zu welchen gleichermaßen ein Zugang nur durch einen hohen Aufwand an schichtspezifischer Kenntnis und Schulung möglich wäre: ein lyrisches Gedicht von Puschkin (1825), die Venus von Milo (101 v. Chr.) und ein Streichquartett von Beethoven aus der letzten Schaffensperiode (1825 / 26), um zu zeigen: Vom Standpunkt der Menschen jenseits des bürgerlich-aristokratischen Kunstbetriebs aus betrachtet, aus der Perspektive des einfachen Volks heraus oder im Blick des unbefangenen in den geschlossenen Raum des oben genannten Wirtshauses neu „Eintretenden“, sind

⁶⁴ самое поэтическое чувство – Hervorh. v. mir; Otto Buek übersetzt: „dieses poetische Gefühl“; Alan Pinch: „this very poetical feeling“; Hervorh. v. mir.

⁶⁵ Tolstoi (1862-c), ebd.

⁶⁶ Ebd.; Tolstoi formuliert diese Bitte in einer Fußnote. Hervorh. v. mir.

die Werke bürgerlich-aristokratischer Kunst zunächst nichts weiter als eine Welt in äußerster Entfernung vom eigenen Empfinden.

Ein Quartett von Beethoven aus der letzten Epoche wird ihnen nur als ein unangenehmes Geräusch erscheinen, das nur deshalb interessiert, weil der eine [in ihrer Musik den Bass normalerweise] auf einer großen Pflöfe spielt, der andere auf einer großen Fidel.⁶⁷

Und ein Gedicht von Puschkin, „das vollkommenste Erzeugnis unserer Poesie“, wird ihnen „wie leeres Gerede vorkommen und sein Inhalt wie eine nichtige Banalität.“

Tolstoi exponiert zunächst das Unübersteigbare der Grenze zwischen den beiden Kulturen, um anschließend den Blick wieder auf die Lernvorgänge in der jungen Generation zu richten.

Führt ein Kind des Volkes in diese Welt ein!

Ihr könnt dies tun⁶⁸ und tut es ständig⁶⁹ mit Hilfe der Hierarchie der Lehrinstitute, der Akademien und Kunstschnulen – und es wird⁷⁰ das Bild von Iwanow, die Venus von Milo, das Quartett von Beethoven und das Gedicht von Puschkin schätzen, ehrlich wertschätzen.⁷¹

Es wird mit dem neuen Kunstverständnis leben durch eine schichtspezifische „Vorbildung“, die es durch verschiedene hierarchische Stufen und Qualifikationen erwirbt. Es wird am Ende die Welt der ästhetischen Ideen, die Werktraditionen und Diskurse der Menschen in dieser Gesellschaftsschicht kennen und teilen. An seine eigene künstlerische Herkunft, an sein ursprüngliches Kunstverständnis, das aus inneren „Kräften“ heraus lebt, wird es sich kaum noch oder nur noch vage erinnern. Tolstoi hebt die Autorität, aus deren Händen es diese „Vorbildung“ empfängt, ausdrücklich hervor. Es ist die „Hierarchie der Lehrinstitute, der Akademien und Kunstschnulen“. Sie sind die Form und Struktur, in der sich die falsche „Richtung“ der Kunst in der Oberschicht und ihre kulturelle Geltung noch lange Zeit beherrschend, bis weit ins 20. Jahrhundert hinein, gesellschaftlich organisiert.

⁶⁷ Otto Buek übersetzt: „weil einer auf einer großen, ein anderer auf einer kleinen Geige spielt.“

⁶⁸ вы это можете сделать – Otto Buek übersetzt: „Es liegt in eurer Macht, es zu tun.“

⁶⁹ постоянно – Otto Buek übersetzt: „auch wirklich“.

⁷⁰ Otto Buek übersetzt: „Ihr könnt es dahin bringen, dass es... lernt.“

⁷¹ А. а. О., S. 175; он прочувствует, и прочувствует искренно – Otto Buek übersetzt: „genießen“; Alan Pinch: „appreciate“.

Aber indem es in diese Welt hineintritt, wird es nicht mehr mit der ganzen Lunge atmen, und die frische Luft wird es schmerzhaft und feindlich berühren, wenn es wieder aus eurer Welt⁷² austritt.

Damit betont Tolstoi, dass er die gleichzeitige Zugehörigkeit einer Person zu beiden ungleichen Räumen zwar für möglich hält, dass er eine gleichwertige, konfliktlose Koexistenz beider Räume zugleich in einer Person ohne erhebliche Einbußen wohl aber als unwahrscheinlich einschätzt. Dies deutet er offenbar an in dem Bild des Lernwegs, auf dem der Akteur jene „Welt“ eines fremden, rigoros an Wissen und „Vorbildung“ einer spezifischen Schicht gebundenen Kunstverständnisses betritt. Es ist der gedanklich imaginierte Weg von einem offenen in einen geschlossenen Raum hinein und von dort wieder zurück in die Außenwelt. In der „freien Pädagogik“ allerdings, so fügt Tolstoi seiner Kritik an der pädagogischen Tradition noch hinzu, werden zur Prüfung dieser Annahmen weitere vergleichende empirische Beobachtungen erforderlich sein, sowohl zu den psychischen Funktionen der Menschen, die innerhalb und außerhalb der beiden ungleichen Räume leben, als auch zur schulischen Situation des Lehrens und Lernens, „d. h. also bei der Weitergabe unserer Kunst an die junge Generation.“ Aus diesen noch ausstehenden Beobachtungen und aus den im Gedanken-Experiment vorerst nur angenommenen Reaktionen der Beteiligten wird der Pädagoge schließen, so Tolstoi,

- dass die Anforderungen⁷³ des Volkes an die Kunst mehr Berechtigung haben als
 - die Forderungen einer verwöhnten⁷⁴ Minderheit unter den sogenannten gebildeten Klassen.⁷⁵
-

⁷² In diesem Text verwendet Tolstoi das Pronomen „eurer“ hier, wo er auf die Konsequenzen der Polarisierung hinweist, zum ersten und einzigen Mal; sonst spricht er konsequent von „unserer“ Welt.

⁷³ требования – Otto Buek übersetzt: „Ansprüche“; im Deutschen kann der Begriff *Ansprüche* heute allerdings leicht missverstanden werden; Alan Pinch: „what is demanded of art“.

⁷⁴ испорченного (verpfuscht, kaputtgemacht, verwöhnt, verdorben) – Otto Buek übersetzt: „korrupt“; Alan Pinch: „spoilt“.

⁷⁵ A. a. O., S. 176.

5. Grenzüberschreitung als Selbsterfahrung

„Es ist furchtbar, es auszusprechen.“

Einstellungswandel als Konflikt

Durch den Zwei-Räume-Vergleich hat Tolstoi gegenüber seinen Adressaten in der Bildungsschicht zum Ausdruck gebracht, dass ein zweites Kunstverständnis existiert und dass es der Kunsttradition der gebildeten Oberschicht überlegen ist in Bezug auf die Kategorie des Lebens. Diese These fußt vorläufig noch auf der begrenzten Überzeugungskraft eines bildhaften Vergleichs und eines gedanklichen Experiments. Tolstoi fügt seiner Darstellung jedoch ein Argument von vielleicht tieferer Bedeutung und größerem Gewicht hinzu und spricht noch von einer ergänzenden Wirklichkeit, von seinem eigenen inneren Erleben bei der Entstehung der Vorstellung von der Existenz der beiden kulturellen Räume.

Ich habe diese Beobachtungen in den beiden Gebieten der Kunst gesammelt, die ich am besten kenne und eine Zeitlang leidenschaftlich liebte – in der Musik und der Poesie.⁷⁶

Die in Kindheit und Jugend erworbene Einstellung, seine ursprüngliche Liebe zu Musik und Poesie, gerät durch das Überschreiten der Grenze zu einem Kunstverständnis, das völlig andere Anforderungen an Kunst stellt als die Bildungsschicht, in einen schmerzlichen Konflikt.

Und es ist furchtbar, es auszusprechen:

Ich kam zur Überzeugung, dass alles, was wir in diesen beiden Kunstgattungen getan⁷⁷ haben, in einer falschen und ausschließenden⁷⁸ Richtung getan wurde.⁷⁹

Diese enttäuschende Bilanz ergibt sich im Blick auf den gegensätzlichen Charakter der Volkskunst, „im Vergleich zu den Anforderungen und selbst zu den Produkten der Kunst, von der wir Beispiele in der einfachen Bevölkerung finden“. In solchen Vergleichen erscheint „alles“ in den beiden Gattungen Musik und Poesie

⁷⁶ Tolstoi (1862-c), S. 176.

⁷⁷ сделали – Otto Buek übersetzt: „geleistet“.

⁷⁸ исключительно – Otto Buek übersetzt: „einseitig“; Alan Pinch: „exclusive“.

⁷⁹ Tolstoi betont in dieser kurzen Formulierung den Aspekt des neutralen, abgeschlossenen Tuns (сделали) zweimal; Otto Buek umgeht dies durch Variierung des Ausdrucks (mithilfe des Begriffs *Leistung*); Alan Pinch: „done“.

der Bildungsschicht seltsam irrelevant, „ohne Bedeutung, ohne Zukunft und nichts sagend“.⁸⁰

Aus heutiger Sicht ist es nicht schwer, die auffallend starke Abwertung von Musik und Poesie der Oberschicht als Spuren eines offenbar radikalen inneren Aufbruchs zu neuen Ufern zu erkennen, der alle Brücken hinter sich abreißt und der natürlicherweise auch verbunden ist mit Abwehr und Herabsetzung der gerade eben verlassenen „Welt“.

„Anforderungen an Kunst“ in der Volkstradition

Sofort anschließend stellt Tolstoi der Kunst, von deren Bereichen Musik und Poesie er sich entschieden und heftig abgewendet hat, die Anforderungen und „Produkte“ jener anderen Kunst gegenüber, die er in der Tradition der einfachen Bevölkerung findet, und nennt aus dieser damals in Russland noch schriftlosen Tradition zwei überaus weit verbreitete Beispiele:

- das „Lied“ *Vanka, der Schlüsselbewahrer*,⁸¹ eine erzählende Versdichtung, die zur jahrhundertealten Tradition der *Bylinen*⁸² gehört; diese Texte wurden bis ins 19. Jahrhundert hinein im Volksmund oder von fahrenden Spielleuten überliefert, vorgetragen im Sprechgesang – zumeist durch verschiedene Versionen improvisatorisch auf das jeweilige Publikum abgestimmt – und nur selten musikalisch begleitet;⁸³ und
- die Melodie des Liedes *An dem Strom der Mutter Wolga*,⁸⁴ die in der russischen Bevölkerung außergewöhnlich populär ist; sie ist seit dem 18. Jahrhundert in verschiedenen Varianten fast jedem bekannt und wird auch heute noch viel gesungen.⁸⁵

⁸⁰ Ebd.

⁸¹ Ванька ключник oder Ванюша-ключник – Otto Buek übersetzt: „Hans der Kellermeister“; Alan Pinch: „Vanka the caretaker“.

⁸² Russ. *bylina*, Begebenheit.

⁸³ Lieder dieser Art werden traditionell in der Literaturwissenschaft behandelt. Tolstoi jedoch stellt diesen liedhaften Text als Beispiel seines motivationalen Kunstbegriffs (als *nomen actionis*) in den Rahmen handlungstheoretischer Überlegungen.

⁸⁴ «Вниз по матушке по Волге»; Otto Buek übersetzt: „Längs dem Mütterchen, der Wolga“.

⁸⁵ Ursprünglich wurde das Lied von Wolga-Schleppern gesungen, die in äußerst prekärer Lebenssituation Lastkähne stromaufwärts zogen.

In der freien Übersetzung von Heinrich Möller (1925) lauten die ersten beiden der zahlreichen Strophen:

- | | |
|---|---|
| <p>1. An dem Strom der Mutter Wolga,
An der breiten Fluten Fülle, ach!
Zieht heran die wilde Windsbraut,
Dräuend peitscht der Wind die Wogen, ah!</p> | <p>2. Rollend schäumen auf die Wogen,
Nichts ist weit und breit zu schauen,
Schwärzlich winket nur ein Nachen,
Mühsam kämpft er mit den Wellen.</p> |
|---|---|

Die Anforderungen der einfachen Bevölkerung an Kunst, ihre Anforderungen an „Schönheit“, kennzeichnet er im Blick auf beide Produkte mit zwei Adjektiven.

- Sie sind „unbedingt“⁸⁶ schön, also frei und uneingeschränkt von *allen Bedingungen*, die jede Ästhetik von sich aus immer an die Qualität eines Produkts stellt; und
- sie sind „allgemeingütig“⁸⁷ schön, das heißt die Art ihrer Schönheit besitzt eine *sehr weite*, scheinbar *unbegrenzte* Geltung.

Schön sind sie demnach in einer schlichten, völlig unpräzisen Weise. Mit dieser Eigenschaft ergänzen sie Tolstois zentrale Aussage, die er schon anhand des groben Holzschnitts erläutert hat: Der Sinn des künstlerischen Produkts liegt nicht oder nur zum geringen Teil in dieser Schlichtheit, sondern im Aufbau innerer Vorstellungen und Gefühle der Personen, die damit umgehen.

Das erste Beispiel beginnt mit einer häufig verwendeten, an die westeuropäische Märchentradition erinnernden Eingangsformel,

„Es war einmal, dass beim Prinzen Wolkonskiy
Vanyuscha lebte, der die Schlüssel verwaltete...“,

und erzählt die Geschichte eines Hausverwalters, der drei Jahre heimlich in einem Verhältnis zur Prinzessin lebt. Er wird vom Hauspersonal verraten, unter brutaler, blutiger Folter vom Prinzen verhört, ohne dass er das Geringste preisgibt, und schließlich zum Tode verurteilt. Beim Gang zum sorgfältig von loyalen Knechten errichteten Galgen unter dem Fenster der Geliebten wird ihm auf seine Bitte hin gestattet, noch einmal zu singen. Er trägt „aus der Trauer“ ein kurzes, vierzeiliges Lied vor, mit dem er sich zu seiner Liebe offen, mit Leidenschaft und Dankbarkeit bekennt. In der hier skizzierten Version bildet dies den Schluss.⁸⁸

Das „uneingeschränkt und allgemeingütig“ Schöne im Sinn von Tolstoi enthält der Text wohl durch drei Eigenschaften.

- Als Basis und Hintergrund des Geschehens gilt die Wirklichkeit der Zuhörer, die unausweichliche Realität der Zwei-Klassen-Gesellschaft mit ihrer Träger-schicht: den Bojaren, den mächtigen Großgrundbesitzern, und ihren nahezu rechtlosen Leibeigenen.
- Es gibt einen Helden, der mit dem Ideal eines anderen Lebens und anderer Strukturen frei und mutig handelt, und dann der Rache der Mächtigen erliegt – in grandios stolzer Haltung.

⁸⁶ безусловно (unbedingt, absolut, bedingungslos) – Otto Buek übersetzt: „absolut“ schön, womit er in die Nähe des Ausdrucks „absolute Schönheit“ gelangt, den Tolstoi aus prinzipiellen Überlegungen mit Bestimmtheit ablehnt; vgl. unten S. 45; Alan Pinch: „an unqualified... beauty“, da der Begriff *unqualified* im Englischen – unter anderem – auch mit der Bedeutung „uneingeschränkt“ verwendet wird.

⁸⁷ всемирно (global, weltweit) – Otto Buek übersetzt: „für alle Zeiten und Völker“ schön und verweist damit in ganz andere, historisch belastete Bereiche und Machtverhältnisse; Alan Pinch: „universal beauty“.

⁸⁸ Aufgezeichnet wurde der Text dieser Versdichtung aus mündlicher Überlieferung in Karelien, ergänzt durch Informationen zu den Gewährleuten; Rybnikov (1861), Band 1, Nr. 71, S. 409 f.

- Der Text schildert das Geschehen unsentimental, konkret, sachlich, fast unpersönlich. Er berichtet, was sich zugetragen hat: in bunten, charakteristischen Details mit kantig-lakonischem, gelegentlich formelhaftem Ausdruck (wie etwa „Es war einmal...“). Begriffe und Bilder zu den bewegenden Einzelheiten spielen im Leben der Zuhörer eine so gut bekannte Rolle, liegen in ihrem Bewusstsein so lebendig bereit, dass sie – abhängig von innerer Notwendigkeit – eine Quelle produktiver Vorstellungen und Gefühle bilden: große Liebe, Treuebruch, Verrat, Zorn und Rache, Hinrichtung.

Das zweite für das Kunstverständnis des Volks relevante „Produkt der Kunst“ nennt Tolstoi als Beispiel zweifellos wegen seiner musikalischen Materialeigenschaften.

Вниз — по ма - туш - ке — по Вол - ге ах! —

— По ши - ро - ко - му — раз - доль - ю! —

Attribute, die Material und Stil des Lieds im Sinn der Volkskunst als „*uneingeschränkt* und *allgemeingültig*“ schön auszeichnen, könnten für Tolstoi vermutlich folgende Punkte sein:

- im ersten Teil der einstimmige Stimmverlauf in d-Moll in tiefer Lage und Achtelbewegung, in einem Klangbereich auf dem Grundton *d*, der seit dem Mittelalter als Fundament allen Singens gilt; hier wirkt er zu Beginn des Liedes dunkel und vieldeutig;
- im Mittelteil, dem Zentrum des Liedes, der ausgeprägte Kontrast durch den Dur-Klang in einfacher Kadenz-Struktur, in zweistimmiger Viertelbewegung und in höherer Lage, die allgemein nach Art eines Rufs im Forte-Register gesungen wird;
- im Schlussteil die Wiederholung einiger Merkmale des ersten Teils bei durchgehender Zweistimmigkeit, so dass eine einprägsame Dreiteiligkeit entsteht.
- im Gesamtverlauf die Gliederung in Abschnitte von je zwei Takten mit einer Gewichtung aus leichtem, weniger betontem Takt (Aufstellung) und betontem Takt (Beantwortung),⁸⁹ sowie die beiden durchgehend wirkenden, sehr allgemeinen Normen der musikalischen Periode (2 + 2 + 2 Takte) und der Kadenz-Harmonik.

⁸⁹ Der letzte Takt kann als Beginn der nächsten Strophe gedeutet werden oder als große Fermate mit der Ausdehnung von zwei Takten.

Insgesamt lassen die beiden Beispiele – wie schon der oben zuerst erwähnte roh gearbeitete Holzschnitt – die wichtigen Eigenschaften erkennen, die für das Kunstverständnis der großen Mehrheiten, das sich ganz auf die inneren motivationalen Kräfte verlässt, von Bedeutung sind, oder, wie wir heute sagen, sie lassen erkennen, was an ihnen künstlerisch „gut“ ist im Hinblick auf die innere Produktivität der unbekannt Vielen in ihrer künstlerischen Praxis.

Ich kam zu der Überzeugung, dass ein lyrisches Gedicht wie z. B. das: „Ich denk' des seligen Augenblicks“,⁹⁰ Werke der Musik⁹¹ wie die letzte Sinfonie von Beethoven

nicht so *uneingeschränkt* und *allgemeingültig* schön sind wie etwa das Lied von „Vanka, dem Schlüsselbewahrer“ und die Melodie „An dem Strom der Mutter Wolga“.⁹²

Die Produkte der Kunst in der Tradition der großen Mehrheiten der Bevölkerung erscheinen durch andere Qualitäten „schön“ als die Werke im Kunstverständnis der spezifisch gebildeten Oberschicht, die bis ins Einzelne bestimmt sind durch die in der bürgerlich-aristokratischen Schicht geltende Ästhetik und durch die ihr entsprechenden Werktraditionen, klar begrenzt und „eingeschränkt“ durch einen Charakter, der zum größten Teil weit entfernt ist von „allgemeiner“ Geltung im Sinne Tolstois.

Zurückgelassene Überzeugungen

Im gleichen Zusammenhang berichtet Tolstoi von zwei weiteren Problemen, die durch seinen Einstellungswandel berührt werden. Mit der Überwindung der traditionellen Kunstvorstellung verliert in der neu erworbenen Einstellung an erster Stelle die Idee des „absolut“ Schönen jede Bedeutung. Tolstoi zeigt dies an den Werken von Puschkin und Beethoven als *pars pro toto*. Er löst sie aus dem klassischen Deutungszusammenhang „absoluter“ Ideen heraus⁹³ und stellt sie in einen neuen, im Prinzip sozial- und handlungstheoretischen Bezugsrahmen.

⁹⁰ Я помню чудное мгновенье – An *** [Anna Kern] (1825), eines der in Russland bekanntesten Gedichte Puschkins.

⁹¹ произведения музыки – Otto Buek übersetzt: „oder *ein* musikalisches Kunstwerk wie...“; im Gegensatz zu diesem Ausdruck meint Tolstoi zweifellos nicht nur dieses *eine* spezifische Werk mit seinen ungewöhnlichen Eigenschaften, sondern eine Vielheit besonders exemplarischer Werke wie etwa auch dieses; Alan Pinch übersetzt: „and musical works like...“.

⁹² A. a. O., S. 176; zu den Begriffen *uneingeschränkt* und *allgemeingültig* siehe oben S. 43; Hervorh. v. mir.

⁹³ Im deutschen Sprachraum steht für diesen Diskurs etwa Eduard Hanslick, *Vom Musikalisch-Schönen: Ein Beitrag zur Revision der Ästhetik der Tonkunst* (Hanslick 1854).

Puschkin und Beethoven gefallen uns nicht darum, weil ihre Werke von *absoluter* Schönheit sind,⁹⁴ sondern weil wir ebenso geschädigt⁹⁵ sind wie Puschkin und Beethoven.

Sie gefallen uns, weil wir Kunst, modern gesprochen, nur im geschlossenen Raum dieser einen Sozialgruppe kennen und lieben. Für Tolstoi selbst ist es die gesellschaftliche Klasse der Aristokratie Russlands im 19. Jahrhundert, in die hinein er durch schichtspezifische Bildung sozialisiert ist und die sein gleiches oder ähnliches Urteil mit den Angehörigen dieser Schicht begründet. „Denn Puschkin und Beethoven gleichermaßen schmeicheln unserer verdrehten Reizbarkeit⁹⁶ und Schwäche.“⁹⁷ Dabei setzt er die radikale Kritik fort, deren Ausgangspunkt weit außerhalb der russischen Gesellschaft liegt, im archimedischen Punkt seiner neu erworbenen Einstellung.

Und ähnlich verhält es sich, zweitens, mit der „Vorbildung“ durch Erziehung. Nach der von Tolstoi überwundenen Kunstvorstellung ist diese Art der Hinführung zum Kunstwerk für das Verstehen des Schönen der Schlüssel, die begründende Basis, die unbedingt notwendige Voraussetzung. Diese Auffassung hört man unendlich oft, sagt Tolstoi und stuft sie als ein „trivial gewordenes Paradoxon“ ein.

Sie ist nur ein Vorwand,⁹⁸ eine Ausflucht⁹⁹ aus der unrettbaren Situation, in die uns die falsche *Richtung*¹⁰⁰ und die ausschließliche Zugehörigkeit unserer Kunst¹⁰¹ zu einer *einzig* Klasse geführt hat.¹⁰²

Damit wertet Tolstoi die Notwendigkeit der „Vorbildung“ als eine Schutzbehauptung, um ein konkurrierendes Kunstverständnis auszuschließen, als einen Versuch, das Schönheitsempfinden auf den besonderen Kunstbegriff der Bildungsschicht zu begrenzen.

⁹⁴ что в них есть абсолютная красота – Hervorh. v. mir; Otto Buek übersetzt: „weil in ihren Werken die absolute Schönheit sich offenbart“.

⁹⁵ испорчены – Otto Buek übersetzt: „verdorben“, vgl. oben Fußnote 45.

⁹⁶ уродливой раздражительности – Otto Buek übersetzt: „unsinnigen Empfindlichkeit“; A. Pinch: „distorted responses“.

⁹⁷ O. Buek verändert in diesem Satz den Kausalbezug.

⁹⁸ изворот – O. Buek übersetzt: „Ausweg“.

⁹⁹ лазейка – O. Buek übersetzt: „Hintertürchen“.

¹⁰⁰ Otto Buek nimmt hier eine Veränderung des Subjekts und damit der Aussage vor.

¹⁰¹ исключительная принадлежность – Otto Buek übersetzt: „Monopolisierung“

¹⁰² A. a. O., S. 177.

Warum ist

- die Schönheit der Sonne,
- die Schönheit eines menschlichen Angesichts,
- die Schönheit der Klänge eines Volksliedes oder
- einer Handlung der Liebe und Selbstlosigkeit¹⁰³

für alle zugänglich¹⁰⁴ und bedarf keiner *Vorbildung*?¹⁰⁵

In einem sehr weiten Fragehorizont formuliert Tolstoi damit den Widerspruch der traditionellen Ästhetik zu den naturhaften „Kräften“ und Antrieben, deren Potential den Zugang zu „Schönheit“ in jedem Menschen eröffnet sowohl in der Kunst wie im Leben.

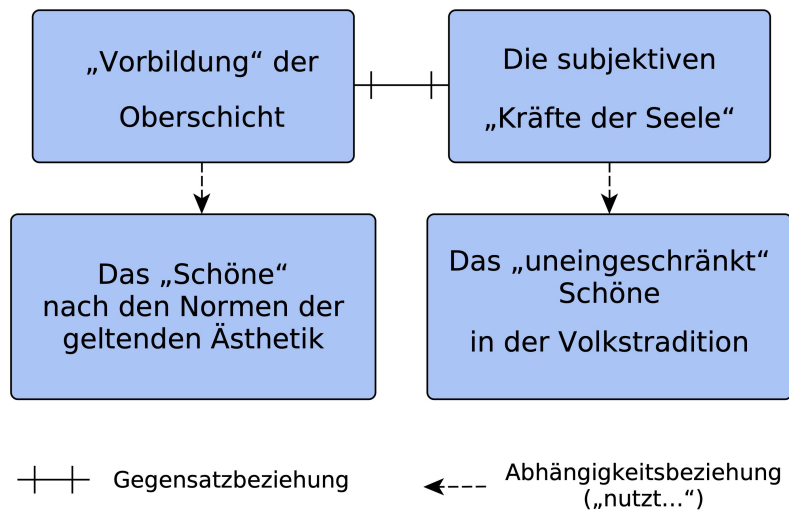


Abb. 6: Funktion der „Vorbildung“

Abschied von der traditionellen Ästhetik im Unterricht

Im Prinzip kann die „neue“ Pädagogik auch durch empirische Beobachtung und durch Erfahrung, so Tolstoi, manche Frage einer Antwort näher bringen. Lange Zeit, so erzählt er rückblickend, war er hoch engagiert in dem Bemühen, den Kindern und Jugendlichen die „poetischen Schönheiten“ etwa der Gedichte Puschkins „und unserer ganzen Literatur“ zu vermitteln und so ihre Einstellungen zum Kunstverständnis der Oberschicht hinzubewegen. Er war sich dabei voll bewusst, mit dieser inneren Verpflichtung in einer unübersehbar großen Bildungsgemeinschaft von Lehrkräften – nicht nur in Russland, wie er betont – zu

¹⁰³ самоотвержения – Otto Buek übersetzt: „Selbstverleugnung“.

¹⁰⁴ Почему... доступны всякому – Otto Buek übersetzt: „Warum... versteht jeder“

¹⁰⁵ Hervorh. v. mir; не требуют подготовки – O. Buek übersetzt: „...ohne Vorbereitung“; A. Pinch: „demand no training“.

stehen und gemeinsam mit ihnen in der gleichen Richtung zu arbeiten. Wer seinen Erfolg aber einmal realistisch betrachtet, so fasst Tolstoi nun diese Phase seiner Unterrichtstätigkeit zusammen, und wer den Wunsch hat, ehrlich zu sein, wird – in gleicher Weise wie er selbst – den Misserfolg solcher Bemühungen feststellen. Er wird resignativ erkennen und zugeben müssen,

-
- ...dass die wichtigste Folge der Entwicklung dieses poetischen Gefühls seine Abtötung war, und
 - dass es die allerpoetischsten Naturen waren, die den größten Widerwillen gegen solche Erklärungen¹⁰⁶ zeigten.¹⁰⁷
-

Möglicherweise ist die Heftigkeit dieser Formulierung der Nachklang der bitteren Erfahrungen bei all den vergeblichen Versuchen, die sich über Jahre hinzogen, auch wohl vor allem, weil es die künstlerisch am besten Begabten waren, die am heftigsten reagierten.

Ich habe mich, wie gesagt, jahrelang abgequält und konnte nichts erreichen.¹⁰⁸

Am Ende aber ergibt sich die Lösung des offenen Problems zufällig, als er mit seinen Schülern einmal einige Stücke aus einem soeben erschienenen Band alter russischer Versdichtung liest. Es ist dieselbe Sammlung liedhafter, in mündlicher Volkstradition überlieferter Sagen, die er bereits für das Beispiel oben einmal verwendet hat.¹⁰⁹ Durch genaue Beobachtung der Kinder und Jugendlichen erkennt er, dass ihre „Anforderungen“¹¹⁰ an Kunst in diesen Texten eine „vollkommene“ Erfüllung finden, so seine Beobachtung,

...und eine Befriedigung, die ich bei dem ruhigen und vorurteilslosen Vergleich eines beliebigen Liedes [aus dieser Sammlung] mit den besten Gedichten Puschkins durchaus für gerechtfertigt halten muss.

Bei diesem Vergleich der ungleichen „Produkte der Kunst“ geht Tolstoi nicht von Kategorien der traditionellen Ästhetik aus, sondern von dem „Recht“ der Kinder

¹⁰⁶ толкованиям – Auslegung, Deutung, Erläuterung; Alan Pinch übersetzt: „these interpretations“.

¹⁰⁷ A. a. O., S. 178.

¹⁰⁸ A. a. O., S. 177; in den langen Zeitraum schließt Tolstoi offenbar seinen frühen Schulversuch ein, den er bereits ab Herbst 1849 im Alter von 21 Jahren unternommen hat. Dieser Versuch erstreckte sich nur über kurze Zeit und man weiß kaum etwas über seinen Verlauf.

¹⁰⁹ Rybnikov (1861).

¹¹⁰ требование – Otto Buek übersetzt: „Bedürfnisse“; Alan Pinch: „poetical demands“.

und Jugendlichen auf Ausdruck ihrer inneren „Kräfte“ und kennzeichnet aus dieser Perspektive ihre Entscheidung deutlich betont als „gerechtfertigt“. Dieses „Recht“ begründet beides: sowohl die Bejahung der Freude und der inneren Befriedigung bei Produkten aus ihrem eigenen Kulturraum mit mündlicher Überlieferung, als auch ihre energische, für Tolstoi zunächst rätselhafte Entscheidung zur rigorosen Ablehnung der besten, für die gebildete Oberschicht geschriebenen Gedichte Puschkins. Die Entdeckung der natürlichen Quelle des künstlerischen Handelns findet in dieser Unterrichtssituation ihre Bestätigung, und, wichtiger wohl noch für Tolstoi, sie findet den lange gesuchten Grund, der den anfangs schmerzlichen und rätselhaften Misserfolg erklärt.

6. Das Tolstoi-Axiom

Am Ende seiner Ausführungen zu den künstlerischen Fächern versucht Tolstoi, „alles Gesagte noch einmal zusammenzufassen“, wobei das für ihn bedeutet: alles Gesagte auf den Kern der Sache verdichtet noch einmal kurz zum Ausdruck zu bringen. Hierzu arrangiert er gedanklich eine Art Gesprächsrunde mit Vertretern der traditionellen Pädagogik.

Den Impuls zum Dialog gibt Tolstoi selbst durch eine wohl überlegte, gewissermaßen sokratische Frage, die in den Antworten seiner Gesprächspartner sehr deutlich zu dem Widerspruch führt zwischen dem Kunstbegriff der gebildeten Oberschicht und dem der einfachen Bevölkerung. Nur zum Abschluss dieser Situation erwidert Tolstoi den Pädagogen dann noch einmal mit einer kurzen, zurückblickenden Antwort, die den Grund für den Widerspruch aufklärt.

Seine Fragestellung umgreift in ihrem Horizont, anders als im gewohnten Diskurs üblich, beide Räume der Kunst.

Bei der Frage, ob das Volk die Künste (*Beaux Arts*¹¹¹) braucht, werden die Pädagogen gewöhnlich verlegen und geraten in Verwirrung.¹¹²

Ja, das Volk braucht die Kunst, so antworten sie, „aber mit gewissen Einschränkungen“. Dann definieren sie diese Einschränkungen durch vier Grundsätze, die ihre anfängliche Bejahung der Frage krass ins Gegenteil verkehren.

¹¹¹ Mit dem Begriff *Beaux Arts* bezieht sich Tolstoi auf das in der Bildungsschicht des 19. Jahrhunderts geschaffene hierarchische System der Künste, das – ausgehend von Paris und primär auf Architektur und Bildende Kunst bezogen – mit zahlreichen Varianten in ganz Europa imitiert wurde.

¹¹² A. a. O., S. 178.

Sie sagen: „Jedem Menschen die Möglichkeit zu geben, Künstler zu sein, ist schädlich für die gesellschaftliche Ordnung.“¹¹³ Und formulieren damit den Standpunkt, der gleich zu Beginn für Tolstois Kritik an den bestehenden Zuständen der fundamentale Ausgangspunkt war.

Dann folgen zwei Grundsätze, die, wenn die Pädagogen sie zu Zielen der Schule erklären, das *Recht* auf die inneren „Kräfte“ im Menschen und auf ein eigenes Kunstverständnis mindestens in gleich hohem Maß wie der erste Grundsatz einschränken oder ganz in Abrede stellen. „Sie sagen: Gewisse Künste und eine gewisse Stufe ihrer Ausübung können nur in einer ganz bestimmten Klasse der Gesellschaft existieren.“ Und: „Die Künste müssten ihre eigenen und ausschließlichen Diener haben, die sich ihrem Dienst allein widmen.“ Und begrenzen damit Kunst auf einen engen, schichtspezifisch verriegelten Raum.

Nur eine einzige Möglichkeit des Zugangs zu Kunst ist für das Volk in ihren Augen legitim: „Sie sagen: Die großen Talente müssten die Möglichkeit haben, das Milieu des Volkes zu verlassen, um der Kunst allein zu dienen.“ Halb spöttisch, halb wohl in anklagendem Ton kommentiert Tolstoi diese Konzession: „Das ist das größte Zugeständnis, das die Pädagogik dem Recht des einzelnen macht, das zu sein, was er will.“¹¹⁴ Und doch:

Auf die Verwirklichung dieser Ziele ist alles Bestreben der Pädagogen in Sachen Kunst gerichtet.

Ich halte das alles für ungerecht.¹¹⁵

Mit dem Unrecht, das die Angehörigen der traditionellen Pädagogik anstreben, und dem *Recht* des einzelnen, zu sein, was er sein will, benennt Tolstoi den Widerspruch, den seine Frage zu Tage fördert, auf der Grundlage des *Rechts*.

Seine zukunftsweisende Vorstellung von Kunst, die daraus folgt, formuliert er im Anschluss daran in einem voraussetzungsfreien, als wahr angenommenen Grundsatz oder, so Tolstoi, in einem „Axiom“. Demzufolge, sagt er, nehme ich als absolut sicher an,

-
- dass das Bedürfnis, sich an Kunst zu freuen¹¹⁶ und der Kunst [durch Produktion] zu dienen, in jeder menschlichen Persönlichkeit liegt, zu welcher Art und zu welchem Kreis sie auch immer gehört, und

¹¹³ Otto Buek entfernt sich durch mehrere scheinbar nebensächliche Veränderungen in diesem Satz, anders als Alan Pinch, vom Originaltext mit seiner Übersetzung auffallend stark.

¹¹⁴ быть, чем он хочет – Otto Buek übersetzt: „seinen Beruf frei zu wählen.“

¹¹⁵ А. а. О., S. 179; несправедливым (ungerecht, unberechtigt, unrecht) – Otto Buek übersetzt: „unrichtig“; Alan Pinch: „unjust“.

¹¹⁶ наслаждения искусством – Otto Buek übersetzt: „nach künstlerischem Genießen“; Alan Pinch: „to enjoy art“.

- dass dieses Bedürfnis *Rechte* einschließt¹¹⁷ und
 - erfüllt werden muss.
-

Als Axiom ist dieser Satz nach Tolstoi ein zutreffender, unwiderlegbarer Grundsatz, der keines Beweises bedarf, dessen Wahrheit auf Evidenz beruht. Er ist zugleich die existenzielle, das Leben als ganzes betreffende Annahme, mit der er den Kreis seiner Argumentation zum Abschluss führt.

Wenn man diesen fundamentalen Zusammenhang aber als voraussetzungslosen Grundsatz annimmt, dann ergeben sich im Gefüge der damals wie heute geltenden Bedingungen des Denkens und Handelns einige Veränderungen. Einiges wird für eine freie Pädagogik unwichtig und anderes wird in seiner Bedeutung für sie steigen.

Da ich diesen Satz für ein Axiom halte, meine ich,
wenn sich auch Unannehmlichkeiten und Schwierigkeiten bei Freude und Aktivitäten mit Kunst¹¹⁸ für jedermann einstellen,
so liegt die Ursache dieser Unannehmlichkeiten

- nicht in der Art der Vermittlung,
- nicht in dem Umstand, dass die Kunst unter wenigen oder nur einzelnen [großen Talenten] verbreitet und auf sie beschränkt ist,

sondern im Charakter und in der Kunstrichtung selbst.¹¹⁹

Bei den zu erwartenden Schwierigkeiten in der weiteren Entwicklung, wenn Konkurrenz und kulturelle Konflikte sich einstellen, bleiben auf dem Fundament des neuen Axioms die entscheidenden Kategorien immer „Charakter“ und „Richtung“ einer Musik. Ihnen gegenüber unwichtig oder äußerlich sind dann sowohl die Vermittlungsmethoden als auch die Verteilung auf die Wenigen oder die Vielen.

Im Wechsel der Generationen sollten wir die Aufmerksamkeit daher stets auf „Richtung“ und „Charakter“ der Musik konzentrieren, so schließt Tolstoi diesen Gedankengang. An ihnen sollten wir „immer zweifeln und Kritik üben“, einmal,

¹¹⁷ Hervorh. v. mir; имеет права – Otto Buek übersetzt: „rechtmäßig ist“, was ein bereits geltendes Recht suggeriert; Alan Pinch: „implies rights“; d. h. es schließt Rechte ein, die erst geltend gemacht werden müssen.

¹¹⁸ в наслаждении искусством и воспроизведении – Otto Buek übersetzt: „beim Kunstgenuss und seiner Ermöglichung“; Alan Pinch: „in the enjoyment and production of art“.

¹¹⁹ Ebd.

- um der jungen Generation nichts Falsches aufzudrängen, und so-
dann,
 - um dieser jungen Generation die Möglichkeit zu geben, etwas nach
Form und Inhalt *Neues* hervorzubringen.¹²⁰
-

¹²⁰ Hervorh. v. mir.

C Tolstois Unterrichtsreihe zu elementarer Musiklehre

1. Sjomka singt

Kunst vor der Tür der Schule

Im Anschluss an seinen Text zum Thema Kunst in den künstlerischen Fächern gibt Tolstoi noch einen kurzen ergänzenden Bericht über einige Praxiserfahrungen aus einer Unterrichtsreihe zum Thema Musiklehre. Vor diesen Bericht aber stellt er eine kleine vielsagende Erzählung, mit der er die Richtung andeutet, in die sein Unterrichtsversuch sich bewegt. Darin beschreibt er, wie durch eine ungeplante musikalische Aktion der Schüler einmal vitale Kunst entsteht aus eigener „Kraft“ heraus, und wie das lebendige Singen in dieser Situation aus einem der Jungen gewissermaßen hervorbricht, spontan und ohne sonstigen Anlass. Seine Mitschüler werden sofort aufmerksam und reagieren mit Freude. Zwei von ihnen schließen sich ihm an, beginnen mitzusingen und begleiten ihn durch improvisierte Dreistimmigkeit, modern gesprochen: durch *Parallel-* oder *close-harmony*-Singen.¹

Voriges Jahr kamen wir einmal vom Baden.

Wir waren alle sehr fröhlich.²

Mit diesen beiden Sätzen erfasst Tolstoi in äußerster Kürze und Präzision zunächst den Kontext und seine emotionale Bedeutung,

- das nach übermütigem Toben in Wasser und Luft entspannte physische Wohlbefinden und
- den emotionalen Gehalt des „Wir“-Gefühls aller Beteiligten in sozialer Gemeinschaft.

Beide Empfindungen tragen den Charakter des „Allgemeinen“, des „allgemein“ Verständlichen und bilden die entscheidenden Einflussfaktoren für das Motiv, für Grund und Ursache der folgenden musikalischen Aktivität.

Ein Bauernjunge [...], ein kräftiger Bursche mit starken Backenknochen und Sommersprossen, mit krummen nach innen gebogenen Beinen und den Manieren eines erwachsenen Bauern aus der Steppe³, aber eine begabte, starke und aufgeweckte Natur, rannte voraus und setzte sich in einen Wagen, der vor uns herfuhr.

¹ Sie benutzen diese Improvisationspraxis hier in ihrer traditionellen Form. Diese ist in volksmusikalischen Kulturen in vielen Ländern weit verbreitet, auch in Nordamerika.

² Tolstoi (1862-d), S. 188.

³ степного мужика – Otto Buek übersetzt: „würdigen Bauern“.

Er nahm die Zügel, rückte die Mütze schräg, spuckte zur Seite⁴ und stimmte ein langgedehntes Bauernlied an.

In dieser kleinen Pantomime spielt er wohl einen gut bekannten, stolzen und selbstsicheren Dorfbewohner, mit – wie sich bald zeigen wird – tiefer, rauer Stimme. Es ist eine Art Solo-Performance, ein Rollenspiel mit Gags, das er für seine erstaunten Klassen-Kameraden souverän zur Darstellung bringt. Dazu singt er ein Lied in „langgedehntem“ Stil, in einer seit Jahrhunderten tradierten Praxis der russischen Folklore.

– Und wie er sang! – Mit Gefühl, mit Schwung, mit spontanen lauten Rufen.⁵

In Tolstois Formulierung wird deutlich: Nicht das Lied selbst mit seinen strukturellen Eigenschaften in Form und Inhalt steht für ihn hier im Mittelpunkt des Interesses. Er könnte für seine gebildeten Leser nicht einmal angeben, um welches Lied aus der schriftlosen Kultur der Kinder und Jugendlichen es sich genau handelt. Vielmehr lenkt er mit der lebhaften Interjektion „– Und wie er sang! –“ die Aufmerksamkeit ganz auf die Attribute des Sing-Stils, die in dieser Kultur die alles beherrschenden Eigenschaften sind. Und das Wichtigste: In die Beobachtung des für ihn absolut Ungewöhnlichen mischen sich überraschtes Staunen und Begeisterung.

Die Jungen lachten auf:⁶ „Schaut auf Sjomka, schaut auf Sjomka, wie gut er das spielt!“⁷

Sjomka blieb ganz ernst.

„Hey,⁸ unterbrich nicht das Lied“,⁹ sagte er während einer Pause mit einer absichtlich verstellten heiseren Stimme und fuhr ganz ernst und würdig fort, zu singen.

⁴ сплюнул на сторону – Otto Buek übersetzt: „spie aus“.

⁵ с подкрикиванием – Hierbei handelt es sich zweifellos um sog. „Jauchzer“, um intuitiv, aus innerer Spannung und Lebensfreude hervorbrechende gesungene Rufe mit zwei oder drei tonmalerischen Silben; jedenfalls um eine in vielen Volkskulturen – auch in Europa, besonders in den Alpentälern und in Süddeutschland – verbreitete und beliebte Praxis in vielfältigen Varianten.

Otto Buek übersetzt: „Hin und wieder stieß er einen lustigen Schrei aus.“ Alan Pinch: „with [...] sudden bursts of song“.

⁶ Ребята засмеялись – Otto Buek übersetzt: „Die Kinder fingen an zu lachen“; Alan Pinch: „The lads burst out laughing“.

⁷ как играет ловко! – Otto Buek übersetzt: „hört doch, wie der fein singt.“ Alan Pinch: „doesn't he play it fine?“.

⁸ Hey (Ausruf von Ungeduld und Irritation) – Otto Buek übergeht diesen Ausdruck; Alan Pinch: „Here you“.

⁹ песни – Otto Buek übersetzt: „mich“; Alan Pinch: „the song“.

Tolstoi beschreibt hier einen der Führungsvorgänge unter Kindern und Jugendlichen, wie er sie oft auch in seiner Schule beobachtet. Schon durch den Beginn des Spiels hat Sjomka aus der Situation heraus gezeigt, wie klar er die Führung übernimmt. Mit dieser Ermahnung an seine Freunde aber verstärkt er sie nun deutlich und bleibt zugleich konzentriert in der Rolle.

Zwei der musikalisch am meisten Begabten setzten sich zu ihm auf den Wagen und begannen, Konsonanzen zu suchen und sie zu singen.¹⁰

Der eine sang bald die Oktave, bald die Sexte, der andere die Terz, und es machte sich vorzüglich.

Auch hier klingt bei Tolstoi Erstaunen über die Konzentration der Sänger auf das musikalische Material der Konsonanzen und Bewunderung durch. Er hebt das Gelungene an der künstlerischen Aktion ein weiteres Mal hervor, indem er anschließend kritisch einen weniger gelungenen Versuch andeutet.

Dann sprangen andere Jungen auf und begannen zu singen: *Wie unter diesem Apfelbaum.*

Sie fingen an zu schreien, und das Ergebnis war laut, aber nicht gut.¹¹

Sjomka hatte zuvor mit Sicherheit eine klare Vorstellung von dem, was entstehen soll und durch großes Geschick dafür gesorgt, dass Kunst im Sinn des Tolstoi-Axioms tatsächlich entsteht, nicht zuletzt durch ruhig selbstbewusste, zuletzt auch deutliche Führung. Möglicherweise aber waren die Schüler in der jetzt vergrößerten Gruppe sich nur nicht einig, so dass ein besseres Gelingen und Freude an Kunst verpasst wurden. Jedenfalls betont Tolstoi mit dieser zweiten Situation, dass nicht jede spontane künstlerische Aktion aus innerem Antrieb heraus sogleich zu einem überzeugenden Ergebnis in den für ihn zentralen Kriterien „Richtung und Charakter“ führt, dass eine spürbar künstlerische Aktion nichts Selbstverständliches ist.

„An diesem Abend begann das Singen“,¹² sagt Tolstoi, als er nach acht Monaten auf diese Begebenheit zurückblickt. Jetzt, nachdem seine Schüler während seines Musikunterrichts unter anderem ausgewählte Kirchenlieder gesungen haben, beherrschen sie auch dieses Repertoire durch die uralte Tradition des schulischen Singens zur Vorbereitung auf die Liturgie.

¹⁰ начали подлаживать и подладили – Otto Buek übersetzt: „begannen ihm zu sekundieren, bis sie den richtigen Ton trafen“; Alan Pinch: „began to seek harmonies and sang them.“

¹¹ Otto Buek wählt hier eine freiere Übersetzung.

¹² Otto Buek übersetzt: „der Gesangsunterricht“.

Aber auch jetzt noch ist alles, was sie singen,¹³ bei weitem nicht so gut¹⁴ wie ihr Lied,¹⁵ als wir vom Baden kamen.

Die fraglose Überlegenheit des Beispiels einer Kunst, die aus innerem Antrieb heraus hervorbricht, gegenüber allem Singen im Stil des traditionellen Schulsingens geistlicher Lieder ist nach Tolstois Beobachtung nicht nur ein subjektives Urteil aus zukunftsgewandter Perspektive, sondern eine einfache, unumstößliche Tatsache.

Ich sage das alles nicht mit einem versteckten [kulturkritischen] Gedanken,¹⁶ nicht, um irgend etwas zu beweisen, aber ich sage¹⁷, was ist.¹⁸

Wie ein Motto stellt Tolstoi die kleine Erzählung vor den Beginn seines Berichts zu den Musikstunden, möglicherweise, um seine Leser an die Existenz dieser starken naturhaften Begabung in den Kindern und Jugendlichen nur einmal zu erinnern, wie sie sich außerschulisch zeigt, bevor er versucht, sie in Schule und Unterricht zu integrieren.

2. Musiklernen mit musikalischem Material – Tonraum und Notation

Unterrichtspraxis enthält für Tolstoi neben der Rolle als Lehrer immer eine zweite, zusätzlich Aufgabe. Für ihn ist Unterricht im Rahmen der „neuen“ Pädagogik immer auch eine Quelle für empirische Erfahrungen im Umgang mit Kindern und Jugendlichen, eine unaufhörliche Suche nach Wissen über die sozialen und psychischen Bedingungen ihres Lebens und Lernens in der Schule.

Erst wenn die Erfahrung zur Grundlage der Schule gemacht werden wird, erst wenn die Schule sozusagen ein pädagogisches Laboratorium geworden ist, dann erst

¹³ Dabei handelt es sich um einstimmige Stücke: *Ein Engel rief*, zwei Cherubimsgesänge, die gewöhnliche Messe und um kurze Lieder.

¹⁴ не так рошо – Otto Buek übersetzt: „nicht so schön“; Alan Pinch: „less good“.

¹⁵ их песня – Otto Buek übersetzt: „jenes Lied, das sie angestimmt hatten,“ und macht damit unkenntlich, dass nicht die Schüler gemeinsam „jenes“ Lied „angestimmt“ hatten, sondern dass ein Einzelner, ohne den Vorgang des Anstimmens, das Singen solistisch begonnen hat.

¹⁶ заднею мыслью – Otto Buek übersetzt: „mit einem Hintergedanken“; Alan Pinch: „with some *arrière pensée*“.

¹⁷ но (aber) – Otto Buek übersetzt: „ich sage nur...“; Hervorh. v. mir.

¹⁸ A. a. O., S. 189.

- wird die Schule nicht hinter dem allgemeinen Fortschritt zurückbleiben und
- dann wird auch die Erfahrung imstande sein, feste Grundlagen für die Wissenschaft der Erziehung zu schaffen.¹⁹

So ist jede Unterrichtsstunde Tolstois nicht zuletzt ein unternehmerischer Weg nach vorn, eine Art gewagtes Experiment mit dem Risiko des Scheiterns hart am Rande des Gelingens, auch im Musikunterricht.

Jetzt will ich nur vom Unterricht erzählen, mit dem ich verhältnismäßig zufrieden bin.

In dieser Unterrichtseinheit wählt er als Thema den *Tonraum* und die *Notation*. Es sind sachlich-rationale Lehrgegenstände, die kaum die Gefahr mit sich bringen, den Schülern als „Besitz“ im kulturellen Bedeutungskontext mächtiger gesellschaftlicher Gruppen zu erscheinen wie etwa der bürgerlich-aristokratischen Oberschicht oder der Kirchen.²⁰ Sie sind für die Kinder und Jugendlichen gewissermaßen wertneutral.

Sein Bericht hierüber umfasst eine Unterrichtsreihe im Umfang von etwa zwölf Stunden.

a) *Umgang mit Akkorden – Kunst in der Schule durch Kontext-Zentrierung*

In der ersten Stunde, gleich nach Sjomkas spontaner Performance, greift Tolstoi die Fähigkeit der Jugendlichen zu dreistimmigem Singen auf. Er teilt die Schüler in drei Gruppen und singt mit ihnen, wie er sagt, „die folgenden Akkorde“.



Dass er diese Akkorde jedoch so, wie er sie in seinem Bericht als Notenbeispiel zeigt, auch für seine Schüler an die Tafel schreibt, ist einigermaßen unwahr-

¹⁹ Gedanken über Volksbildung (1862), S. 44.

²⁰ Vgl. Tolstois Gedankengang oben Teil B, Kap. 3, S. 29 ff.

scheinlich.²¹ Die Notenschrift kennen sie noch nicht. Notenlinien, Notenschlüssel und Notenzeichen würden sie überraschen und verwirren.

Ziemlich sicher dagegen ist, dass Tolstoi, wie zuvor auch seine Schüler, sich zunächst in einer Praxis ohne Schrift bewegt und den Gruppen die Oberstimmen jeweils vorsingt. Geübt im Imitationslernen, singen diese die wenigen Töne leicht nach, wobei er selbst den Bass nach Bedarf hinzufügt. Man weiß aus Briefen und Tagebüchern: er hat eine gute, tiefe, kräftige Stimme, er singt gern und viel.²²

Das gelang uns sehr bald.

Ein jeder sang, was er wollte, versuchte es mit dem Sopran und ging dann in den Tenor über, so dass die besten den ganzen Akkord *do, mi, sol* und einzelne auch alle drei [Tonika, Subdominante, Dominante] kennenlernten.

Sie benannten die Noten nach der französischen Bezeichnung.²³ Der eine sang *mi, fa, fa, mi,*



ein anderer *do, do, re, do* usw.



Durch den Wechsel der Stimmen entsteht Stimmkreuzung und damit Vielfalt der Klänge, vor allem, wenn die Schüler die Kadenz im Stil der „langgedehnten“ russischen Bauernlieder singen wie auf dem Rückweg vom See und der Lehrer sich in beliebiger Stimmlage einmischt. Tolstoi notiert, dass die Schüler von der Attraktion der Vokal-Akkorde, selbst in Form dieser schlichten Kadenz, gepackt und fasziniert sind und, um ihre Freude mit ihm zu teilen, sich an ihn wenden:

„Hör mal, wie das klappt, Leo Nikolajewitsch“, sagten sie, „es klingt einem noch im Ohr. Weiter, weiter!“

Dabei fühlen sie wohl auch mit Interesse, dass die Akkordfolge durch die Spannungsstruktur einer funktionalen Kadenz die Erfahrung des Parallelsingens in charakteristischer Weise überschreitet.

²¹ Auch dass Tolstoi bei diesem Akkordsatz nicht auf die nach üblicher Tradition korrekte Stimmführung achtet, ist nur logisch, da diese Regeln im aktuellen Zusammenhang keine Rolle spielen.

²² Etwa Tolstoi (1847 – 1884), S. 78 f.

²³ Ab hier sind die Beispiele in Notenschrift von mir zur besseren Übersicht hinzugefügt.

Wir sangen diese Akkorde

- in der Schule,
- im Innenhof,²⁴
- im Garten, und
- wenn wir nach Hause gingen

[Tolstoi begleitet die Kinder oft zurück zum Dorf],
bis tief in die Nacht hinein und mochten gar nicht aufhören, so
freuten wir uns über unseren Erfolg.²⁵

Mit der Reihung der unterschiedlichen Situationen deutet Tolstoi möglicherweise an, dass der Kontext des Singens auch hier, wie bei Sjomkas Lied, eine wichtige Rolle spielt, dass die Schüler in den verschiedenen Umgebungen ihrem Singen wohl auch verschiedene Bedeutungen zuordnen und dass in diesem Fall der Wechsel der Kontexte vielleicht sogar eine Steigerung der Vorstellungen und Gefühle bedeutet. Im Hof der Gutshauses etwa sind sie unter Umständen überrascht durch den Hall und drücken spontan Übermut oder ausgelassenes Selbstbewusstsein aus. Und auf dem Nachhauseweg, müde und tief in der Nacht, sind sie womöglich mit ganz anderen Vorstellungen und Gefühlen unterwegs. Dann wäre der Sinn des musikalischen Handelns genau dies. Dann läge in den Vorstellungen und Gefühlen in einem breiten Spektrum verschiedener Situationen der Sinn und der „Erfolg“ des künstlerischen Tuns, den Tolstoi meint.

In jedem Fall aber berichtet er damit etwas für den traditionellen schulischen Gesangunterricht sonst Unmögliches: Er schildert einen von innerer Produktivität erfüllten Moment der Freude an Kunst im Sinn seines Axioms. Und er selbst gliedert sich in das begeisterte Singen seiner Schüler und in ihre Freude vorbehaltlos ein.

b) *Musikalisches Material – Tonleiter und Intervalle*

Bei der Vermittlung von Wissen über musikalisches Material wählt Tolstoi am nächsten Tag einen anderen, entgegengesetzten Weg. Als Grundlage und Ausgangspunkt geht er nicht mehr vom Erklingenden aus, sondern von der Schrift und den ganz anderen, mit diesem Medium verbundenen Chancen des Lernens.

²⁴ дворе – Alan Pinch übersetzt: „courtyard“.

²⁵ A. a. O., S. 190.

Am anderen Tag versuchten wir eine Tonleiter,



und die Talentiertesten sangen sie ganz durch,
die Schlechtesten kamen kaum bis zur Terz.

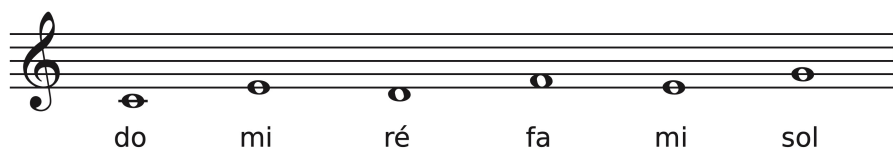
Ich schrieb die Noten auf Linien im Altschlüssel, der am symmetrischsten ist,²⁶
und nannte sie bei ihrem französischen Namen.

Die Leistungsforderung an die Schüler gleich zu Beginn der Stunde führt unmittelbar zu einer Schere in den Ergebnissen zwischen den „Talentiertesten“ und den „Schlechtesten“. Anfangs wirkt sich dies nicht nachteilig aus. Man weiß aus vielen Berichten von auswärtigen Besuchern: Tolstoi ist ein Meister darin, seine Schüler zu begeistern und zur Kooperation zu motivieren. Die Kinder und Jugendlichen sind offenbar bereit, ihre Kräfte einzusetzen und zu erproben, während Tolstoi die Schwierigkeiten schnell und deutlich steigert.

Die nächsten und die darauf folgenden etwa sechs Stunden verliefen ebenso fröhlich;
wir sangen einige neue Akkorde, Moll-Akkorde und Übergänge in Dur-Akkorde.

Für den Ablauf des Unterrichts verwendet er ab jetzt immer etwa die gleiche Struktur: Am Stundenbeginn stehen einige zumeist geistliche Lieder, Standards wie zum Beispiel *Ehre sei dem Vater und dem Sohne* oder *Herr erbarme dich*.²⁷

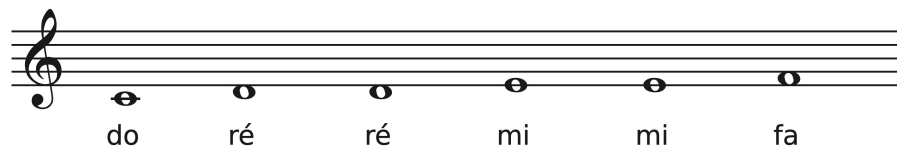
Die eine Hälfte der Stunde wurde hiermit ausgefüllt,
die andere mit dem Gesang der Tonleiter und der Übungen, die die Schüler selber erfanden: *do – mi – ré – fa – mi – sol*,



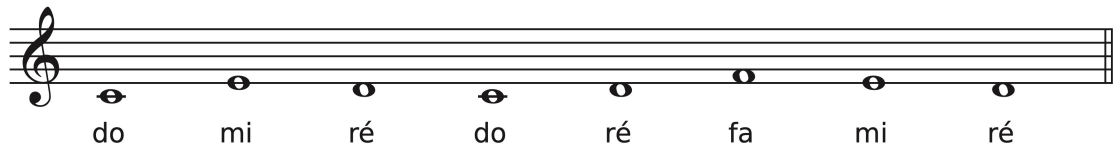
²⁶ альтовом ключе (Alt-Schlüssel) – Hierbei handelt es sich zweifellos um ein Versehen Tolstois (im Alt-Schlüssel ist eine C-Dur-Tonleiter nicht im Geringsten symmetrisch; Alan Pinch korrigiert kommentarlos: „treble clef“ (Violin-Schlüssel). Das Notenbeispiel (im Violin-Schlüssel) ist von mir hinzugefügt, ebenso, zum rascheren Überblick, die Notenbeispiele auf den nächsten beiden Seiten.

²⁷ Auch kommt, wohl als Ausnahme, ein dreistimmiges Lied (Otto Buek übersetzt: „Liedchen“) mit Klavierbegleitung vor.

oder *do – re – re – mi – mi – fa*,



oder *do – mi – re – do²⁸ – re – fa – mi – re* und so weiter.



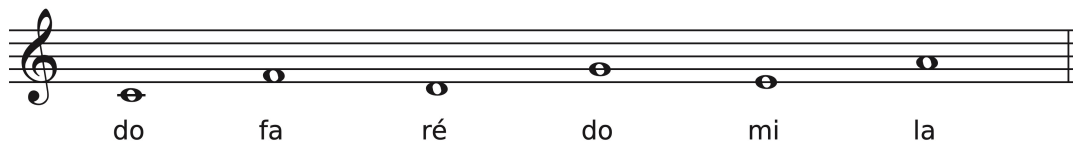
Während dieser Übungen verwendet Tolstoi versuchsweise einmal die Ziffernotation, auch weil sie Vorteile bietet bei der Erklärung der Intervalle. Und die neue Notation überzeugt die Schüler sofort.²⁹

Ich unterrichtete 10 Stunden lang mit Notenlinien und schrieb nur einmal mit Ziffern, wobei ich ihnen sagte, dass dies dasselbe sei. Seitdem bitten mich die Schüler immer, mit Ziffern zu schreiben und schreiben auch selbst so.³⁰

Währenddessen werden die Anforderungen weiter gesteigert. Möglicherweise ist jetzt einiges wohl auch nur noch für die „Talentiertesten“ gedacht.

Nach sechs Stunden trafen einige schon die Intervalle, die ich ihnen nannte, indem sie sie nach einer vorgestellten Tonleiter aufsuchten.

Besonders gefiel eine Quartenerübung: *do fa re sol* usw.



abwärts und aufwärts.



²⁸ Otto Buek fügt hier gliedernde Kommata und ein zweites *do* ein.

²⁹ Tolstoi weist sowohl auf Jean-Jacques Rousseau hin als den Urheber dieser Notationsmethode (*Dictionnaire de musique*, 1767), als auch besonders empfehlend auf die im 19. Jahrhundert weit verbreitete Methode von Émile Chevet. Kurz zuvor hatte er in Paris dessen offene Singkurse mit Begeisterung beobachtet.

³⁰ Auch beim Wechsel der Tonarten bietet nach seiner Erfahrung die Ziffernotation Vorteile.

Dabei beobachtet Tolstoi, dass sogar die funktionale Qualität der Subdominante von den Schülern spontan erfasst wird.

Das *fa* (die Subdominante³¹) fiel allen durch seine Kraft besonders auf.

„Ist das stark³², dieses *fa*,“ sagte Sjomka, „das zischt einem gar nicht so übel ins Ohr!“³³

„Alle“ aber sind wohl längst nicht mehr anwesend. Denn hier ereignet sich die entscheidende Zäsur. Tolstoi berichtet davon äußerst knapp mit nur wenigen Worten.

Die übergroße Mehrheit hat, nach etwa der Hälfte der Unterrichtsreihe, ihre Teilnahme am Musikunterricht endgültig beendet.

c) *Besondere Freunde des musikalischen Materials*

Damit ist der Fall eingetreten, der in Tolstois Schule immer auf einen groben Fehler des Lehrers aufmerksam macht und daher von diesem normalerweise als „ärgerlich und unangenehm“³⁴ empfunden wird. Hier jedoch verhält es sich anders. Offensichtlich hat Tolstoi den Fall vorhergesehen und sieht das Aufhören ganz entspannt.

Die nichtmusikalischen Naturen³⁵ blieben alle³⁶ weg, aber mit den musikalischen dehnte sich³⁷ unser Musikunterricht aus auf drei bis vier Stunden hintereinander.³⁸

Mit diesem Satz erzählt Tolstoi fast gleichzeitig und in einem Atemzug von zwei sehr verschiedenen Vorgängen: von der Ablehnung des Unterrichts durch eine große Teilgruppe und von der Fortsetzung seines Experiments durch die andere kleine Gruppe. Die Betonung liegt darauf, dass der Unterricht konsequent fortgesetzt wird mit Freude, mit befreiter Energie und mit ungebremster Ausdehnung

³¹ унтер-доминанта

³² здоровенный – Otto Buek übersetzt: „famos“; Alan Pinch: „a real lusty one“.

³³ даже в ухе задрюжит – Otto Buek übersetzt: „das schneidet sich ja förmlich ins Ohr ein!“; Alan Pinch: „It doesn't half whizz!“.

³⁴ Tolstoi (1862-b), S. 36.

³⁵ Немузыкальные натуры – Otto Buek übersetzt: „die Unmusikalischen“.

³⁶ все (alle) – Otto Buek übersetzt: „allmählich“.

³⁷ затягивались – Otto Buek übersetzt: „sang ich oft“.

³⁸ Tolstoi (1862-d), S. 191.

des Lehrens und Lernens über die Grenzen des Stundenplans hinaus. Mit dieser Zäsur sind jetzt, etwa in der Mitte der Unterrichtseinheit, zwei Motive der Kinder und Jugendlichen sehr klar voneinander getrennt:

- das am Kontext-Bewusstsein orientierte Kunstverständnis der Mehrheit und
- die seltene, tief darunter verankerte Begeisterung für die faszinierende Welt der musikalischen Materialeigenschaften bei einer kleinen Minderheit der Schüler, „(es sind ihrer nur zwei)“;³⁹

Den Charakter dieses Dualismus kennzeichnet Tolstoi durch eine damals gängige neutestamentliche Metapher, die er geringfügig abwandelt:

Nach sechs Stunden waren die Böcke von den Schafen gesondert,⁴⁰ und es blieben nur noch die musikalischen Naturen⁴¹, die *speziellen Liebhaber*⁴² [der Materialeigenschaften], übrig.⁴³

Die Trennung der beiden Gruppen erfolgt hier in der Art, so sagt es die Metapher, „wie ein Hirt die Schafe von den Böcken scheidet“⁴⁴, sie geschieht aufgrund natürlicher Unterschiede und natürlicher Zugehörigkeit der „Naturen“. Tolstoi unterscheidet die beiden Gruppen zwar mit den Begriffen „nichtmusikalische“ und „musikalische“ Naturen. Im Deutschen aber, und nur hier, kann es dabei kaum gelingen, mit dem Begriff „nichtmusikalisch“ nicht auch eine abfällige Bewertung zu assoziieren, zumal Otto Buek dies sehr deutlich nahelegt: mit seinem Ausdruck „die Unmusikalischen“.⁴⁵ Jedoch sind für Tolstoi die Kontext-Zentrierung und die Material-Zentrierung zweifellos gleichwertige Varianten einer einzigen inneren „Kraft“, des *Musikalischen*.

Dass in der Gleichwertigkeit des Verschiedenen der von Tolstoi gemeinte Sinn der beiden Begriffe liegt, geht zum einen aus der Metapher von den beiden „Naturen“ hervor, zum anderen aber vor allem daraus, dass er die Kontext-Zentrierung in einen exponiert hohen Wertzusammenhang stellt gleich zu Beginn des Berichts über seinen Unterricht: sowohl in der kleinen Erzählung von Sjomka, als die Kinder und Jugendlichen „einmal vom Baden“ kamen, wie auch in dem Singen der Kadenz in verschiedenen Bedeutungskontexten.⁴⁶

³⁹ Tolstoi (1862-d), S. 189; dies ist die Zahl derjenigen, die am Ende der Unterrichtseinheit, wie Tolstoi berichtet, den Unterrichtsgegenstand voll beherrschen und gern damit umgehen.

⁴⁰ Alan Pinch übersetzt, aus dem Kontext ergänzend: „separated themselves“.

⁴¹ музыкальные натуры – Otto Buek übersetzt: „die musikalisch Begabten“.

⁴² охотник (Jäger) – Hervor. v. mir. Otto Buek übersetzt „die Musikliebhaber“; mit diesem Begriff und seiner allgemeinen Bedeutung macht er unkenntlich, dass Tolstoi hier ein ganz spezifisches Musikverständnis meint. Alan Pinch: „the amateurs“, d. h. die speziellen Liebhaber – mit einem bestimmten, eingegrenzten Interesse.

⁴³ A. a. O., S. 195.

⁴⁴ Matthäus 25,32.

⁴⁵ Vgl. den Begriff Немусыкальные, Anm. 33.

⁴⁶ Die deutsche Übersetzung von Otto Buek, „die Unmusikalischen“, ist daher offensichtlich verfehlt und irreführend.

Der erste Schritt in Tolstois Unterricht mit der kleinen Teilgruppe ist die Erläuterung von Takt und Notenwerten. Das methodische Verfahren übernimmt er dabei von Émile Chevet.⁴⁷

- Ich schrieb die Töne erst ohne Takt, nahm sie [durch Singen] mit ihnen durch,
- schrieb dann den Takt, das heißt die Zeitmaße ohne die Töne auf,
- analysierte je einen einzelnen Takt durch Klopfen und
- vereinigte dann beide Prozesse.⁴⁸

Anschließend vervollständigt er seinen Lehrgang durch Behandlung weiterer Tonleitern und ihrer Intervall-Struktur.

Wir gingen nun zu den Moll-Tonleitern und zur Erklärung der Intervalle über.

Die Schwierigkeit bestand nur darin, die kleine Sekunde zu finden und sie von der großen zu unterscheiden.

Für Tolstoi geht es dabei darum zu erfahren, ob die Schüler die bestehenden Regelmäßigkeiten im Aufbau der Dur- und Moll-Tonleitern selbst herausfinden würden.

Das *fa* hatten sie schon *stark* genannt, das *do* erwies sich als ebenso großtönend.⁴⁹

Und daher brauchte ich ihnen nichts zu lehren – sie fühlten die Note selbst, in die die kleine Sekunde aufgelöst wurde⁵⁰, daher fühlten⁵¹ sie auch die kleine Sekunde selbst.

Auch hier vermeidet es Tolstoi ausdrücklich, die Kinder und Jugendlichen über abstraktes Wissen zu belehren.

⁴⁷ Anfangs glaubt Tolstoi, dass er selbst diese Methode für seine Schüler *ad hoc* erfunden habe; Tolstoi (1862-d), S. 191 ff. Er erzählt davon, wohl um den Herbartianern ein Beispiel für seine These zu zeigen, dass die Findung und Erfindung „bester“ Methoden einen intuitiven, das jeweils aktuelle Problem lösenden Charakter hat.

⁴⁸ A. a. O., S. 191; erst später bemerkt Tolstoi, dass diese Schrittfolge auch von Émile Chevet benutzt wird, dessen Kurse er kurz zuvor in Paris kennengelernt hatte.

⁴⁹ крикуном (Großmaul) – Otto Buek übersetzt: „schreiend“; Alan Pinch: „sort of shouter“.

⁵⁰ разрешалась – Otto Buek übersetzt: „sich... auflösen musste“;

⁵¹ чувствовали – Otto Buek übersetzt: „hörten“.

Leicht⁵² fanden wir selbstständig,⁵³ dass eine Dur-Tonleiter aus der Folge

- zweier großer und
- einer kleinen,
- dreier großer und
- einer kleinen Sekunde

besteht.

Insgesamt geht es konsequent um Beobachtung zu Neugier, Selbsttätigkeit und Interessen.

Hierauf sangen wir *Ehre sei dem Vater* in Moll,

- fanden gefühlsmäßig die Tonleiter, die man die Moll-Tonleiter nennt und
 - entdeckten, dass sie aus einer großen, einer kleinen, zwei großen, einer kleinen, einer übermäßigen und einer kleinen Sekunde besteht.
-

Auf diese Weise wird gelernt: Sache und Begriff der *Moll-Tonleiter* sind eine Konvention und eine Realität, die man gefühlsmäßig erfassen kann.

Zum Abschluss wechselt Tolstoi in den Modus des Frontalunterrichts und zeigt den Jugendlichen in erläuternder Darstellung die chromatische Ordnung aller Tonarten anhand einer graphischen Skizze sowie die Möglichkeit, jede Dur- und Moll-Tonleiter von jedem beliebigen Ton aus aufzubauen, und stellt dazu schriftliche Übungsaufgaben. Vielleicht lässt er in seinem Unterricht die schwierigen Dinge nicht aus, um den gebildeten Lesern seines Berichts zu zeigen, dass in den Kindern der leibeigenen Bauern das gleiche lebhaftere Interesse, die gleiche Kraft der Konzentration und des Intellekts pulsiert, wie bei den Angehörigen der Oberschicht.

Sie fanden die Übungen außerordentlich faszinierend.⁵⁴

Und die Erfolge waren so eindrucksvoll, dass oftmals zwei Schüler zwischen den Stunden *Freude* daran hatten,⁵⁵ Melodien, die ihnen bekannt waren, aufzuschreiben.

⁵² легко – Otto Buek übersetzt: „sehr bald“.

⁵³ сами (selbst, allein, selbstständig) – Otto Buek lässt dieses Wort weg und fügt hinzu: „auch“.

⁵⁴ занимали их чрезвычайно – Otto Buek übersetzt: „Bei diesen Übungen unterhielten sie sich ausgezeichnet.“ Alan Pinch: „They found these exercises extraordinarily absorbing.“

⁵⁵ забавлялись – Otto Buek übersetzt: „sich ...damit beschäftigten“; Alan Pinch: „amused themselves“.

In dieser Freude, so scheint es, erkennt Tolstoi ein wichtiges Ziel seines Experiments: Die Schriftlichkeit der Musik ist nicht der selbstverständliche Besitz der Oberschicht und ihrer Kunst- und Bildungstradition. Sein Lehrangebot zur Schrift und zum musikalischen Material beantwortet bei diesen begabten Jugendlichen ein latentes Motiv, das sie nicht loslässt und so stark und natürlich sein kann wie jede andere innere „Kraft“ ihrer Veranlagung, ein Motiv freilich, das sich vom Musikverständnis der Schülermehrheit deutlich unterscheidet. Durch Konzentration auf das Erklingende führen die neuen, rational geordneten Aspekte der Musik im Umgang mit ihr zu einem eher sensiblen Stil. Genauer als zuvor können die beiden Schüler ihr Bewusstsein nun auf diese Dimension zentrieren und hören gewissermaßen mit anderen Ohren.

Diese Schüler

- summen häufig die Melodie einiger⁵⁶ Lieder, die sie nicht beim Namen nennen können, und
- summen sie feinführend und weich, und,⁵⁷ was die Hauptsache ist,
- sie singen lieber zu zweien und
- mögen es jetzt nicht, wenn viele zusammen ein Lied derb⁵⁸ und laut heraus singen.⁵⁹

Demnach vermutet Tolstoi wohl, dass die beiden Welten, deren je eigener Charakter hier zutage tritt, tendenziell nicht sofort, oder nicht sofort problemlos koexistieren und sich erst einmal stören. Und man kann annehmen, dass es diese neuen Einsichten in die Vorstellungswelt der Schüler sind, die ihm als Anfangserfolg des Unterrichts und als Fazit seines Experiments genügen. Sie sind wohl der Grund, warum er mit der Unterrichtseinheit „verhältnismäßig zufrieden“ ist.

3. Gedanken zur Unterrichtsbilanz

Einige der Erfahrungen, die er in diesem Unterricht gesammelt hat, hebt er rückblickend in zusammenfassenden Sätzen noch einmal hervor. Die meisten beziehen sich auf unterrichtspraktische Fragen. So bezeichnet er die Ziffernotation und die Überwindung von Restbeständen der alten Mensuralnotation durch

⁵⁶ каких-то песень – Otto Buek übersetzt: „gewisser Lieder“.

⁵⁷ и (und) – Otto Buek übersetzt: „aber“.

⁵⁸ нескладно – Otto Buek übersetzt: „nicht im Takt“ und fügt hinzu: „oder richtiger schreien“; Pinch: „yell out...formlessly“.

⁵⁹ A. a. O., S. 196.

getrennte Erläuterung von Tonhöhen und Rhythmus ausdrücklich als Methoden, die optimal „geeignet“ sind.⁶⁰ Dabei beurteilt er die Notenschrift nicht als unwandelbaren Traditionsbestand, sondern als methodisches Mittel in der Hand der Schüler und dessen unkomplizierte Anpassung an ihre aktuelle Musikpraxis als Teil ihres freien Lernens.

Zwei weitere dieser zusammenfassenden Erfahrungssätze beziehen sich dagegen auf prinzipielle, alles übergreifende Überzeugungen und auf den Zusammenhang von Musiklernen und Kunst. Die erste dieser beiden Überzeugungen besagt,

...dass, wenn der Musikunterricht Spuren hinterlassen und gern angenommen werden soll, es notwendig ist, von Anfang an *Kunst* zu unterrichten.⁶¹

Dabei verwendet er ganz selbstverständlich und ohne jede weitere Erklärung den Kunstbegriff, den er zuvor entwickelt und axiomatisch bestimmt hat. Und im Rückblick auf seine Unterrichtsreihe ist zweifellos das musikalische Handeln seiner Schüler und Schülerinnen gemeint, als diese beim Thema Kadenz gleich in der ersten Stunde ihr Singen überraschend und aus innerem Impuls heraus in verschiedenen Umgebungen mit verschiedenen Bedeutungen verbinden. Was sich hierbei in zufälliger Form ereignet, muss, so sagt es Tolstoi, „notwendig“ geschehen und „von Anfang an“.

Und schließlich gehört zu seinen grundlegenden, aus dem Unterricht gewonnenen Überzeugungen, dass auch die Entscheidung richtig ist, die Unterrichtsziele auf musikalisches Know-how, auf Wissen und Kenntnisse zu begrenzen. Das wertneutrale Wissen über die allgemeinen Sachverhalte der Musik, „das wir haben,“ ist in jeder nachfolgenden Generation, je nach Fortschritt der kulturellen und technischen Entwicklung, extrem verschieden. In Tolstois Generation sind es Kenntnisse zu Produktion und Wiedergabe von vokaler Musik der verschiedensten Art: Intervalle, Dur- und Moll-Tonarten, eine Notenschrift, die an die aktuelle Musikpraxis pragmatisch angepasst ist, Metrum und Rhythmen u. a. Für die Kinder und Jugendlichen sollte der Zweck des Musikunterrichts wirklich nur darin bestehen, so Tolstoi,

...ihnen das Wissen über die *allgemeinen Gesetze* [Sachverhalte] der Musik⁶² weiterzugeben, das wir haben, aber auf keinen Fall⁶³

⁶⁰ удобный – geeignet, passend, zweckmäßig, willkommen.

⁶¹ необходимо учить с первого начала искусству – Otto Buek übersetzt: „ihn [den Unterricht] künstlerisch zu gestalten“; Hervorh. v. mir.

⁶² Hervorh. v. mir.

⁶³ отнюдь не – Otto Buek übersetzt: „nicht“; Alan Pinch: „definitely not“.

den falschen⁶⁴ Geschmack [Kunstbegriff] zu übertragen, der in uns⁶⁵ entwickelt wurde.⁶⁶

Damit exponiert Tolstoi als letzten Punkt:

Die ausschließliche Konzentration seines Unterrichts auf die Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten ist die unerlässliche und zuerst notwendige *Trennung* der Kinder und Jugendlichen von den Fesseln, die ihnen die dominanten gesellschaftlichen Gruppen und ihre kulturellen Einflüsse traditionell angelegt haben.

Dann aber öffnet diese Trennung ihnen vor allem das Tor zu *Kunst* „von Anfang an“, für künstlerisches Handeln aus inneren „Kräften“ heraus mit eigenen Entscheidungen in einem freien Raum auf der Grundlage des neu definierten Axioms.

⁶⁴ ложного (falsch, unwahr) – Otto Buek übersetzt: „den schlechten Geschmack“.

⁶⁵ в нас (in uns) – Alan Pinch: „in our circles“.

⁶⁶ вкуса, который развит в нас – Otto Buek übersetzt: „den wir in uns entwickelt haben.“

Kurztitel der zitierten Quellen:

Möller (1925)

Möller, Heinrich, *Lied der Völker, Band 1, Russische Volkslieder*, Mainz 1925.

Morosow (1978)

Morosow, Wassilij. *Freie Schule: Erinnerungen eines Schülers an Leo Tolstois Schule zur Zeit der Bauernbefreiung*, Frobenius, Basel 1919; Verlag Freie Nachbargesellschaft, Lindenfels/Odenwald 1978.

Pinch (1982)

Pinch, Alan / Armstrong, Michael, *Tolstoy on Education. Tolstoy's educational writings 1861-62*. (Athone Press, 1982).

Tolstoi (1862-a)

Tolstoi, Leo N., *Gedanken über die Volksbildung*, in: *Pädagogische Schriften*, Bd. 1 (Eugen Diederichs Verlag, München 1994), S. 19-62.

Tolstoi (1862-b)

Tolstoi, Leo N., *Die Schule von Jasnaja Poljana im November und Dezember des Jahres 1862*,
Allgemeiner Bericht über den Charakter der Schule,
in: *Pädagogische Schriften*, Bd. 2 (Eugen Diederichs Verlag, München 1994), S. 9-57.

Tolstoi (1862-c)

Tolstoi, Leo N., *Die Schule von Jasnaja Poljana im November und Dezember des Jahres 1862*,
Die Künste,
in: *Pädagogische Schriften*, Bd. 2 (Eugen Diederichs Verlag, München 1994), S. 169-180.

Tolstoi (1862-d)

Tolstoi, Leo N., *Die Schule von Jasnaja Poljana im November und Dezember des Jahres 1862*,
Singen,
in: *Pädagogische Schriften*, Bd. 2 (Eugen Diederichs Verlag, München 1994), S. 188-198.

Tolstoi (1874)

Tolstoi, Leo N., *Einiges über die Volksbildung*,
in: *Pädagogische Schriften*, Bd. 2 (Eugen Diederichs Verlag, München 1994), S. 199-307.

Tolstoi (1847 – 1884)

Tolstoi, Leo N., *Tagebücher, Erster Band 1847–1884*, Rütten & Loening, Berlin 1978.

Rybnikov (1861)

Rybnikov, Pavel Nikolayevich, *Pesni sobrannyja („Gesammelte Lieder“)* 1861-1867 in 4 Bänden; neu hg. in 3 Bänden von B. N. Putilova 1989-1991