

Rudolf Steiner

ACTIVITATEA PEDAGOGICĂ

din perspectiva

cunoașterii spiritual-științifice a omului

Educația copilului și a oamenilor mai tineri

GA 306

Opt conferințe, ținute la Dornach

între 15 și 22 aprilie 1923

Cu trei răspunsuri la întrebări și

cuvinte introductive la un spectacol de euritmie

Traducere de Liliana-Emilia Dumitriu

©2025 Biblioteca antroposofică, pentru prezenta traducere în
limba română

Traducere după:

Rudolf Steiner

*Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher
Menschenerkenntnis.*

Die Erziehung des Kindes und jüngeren Menschen

După o redactare ulterioară nerevizuită de conferențar, editată de Rudolf
Steiner-Nachlaßverwaltung

Desenele din text realizate după desenele pe tablă ale lui Rudolf Steiner

Editura Rudolf Steiner, Dornach/Elveția 1989

Numărul de bibliografie (GA) 306 în Opere Complete

*Despre publicațiile
din opera sub formă de conferințe
a lui Rudolf Steiner*

Baza științei despre spirit orientată antroposofic este constituită din lucrările scrise și publicate de Rudolf Steiner (1861-1925). Alături de acestea el a ținut, între anii 1900 și 1924, numeroase conferințe și cursuri, atât publice cât și pentru membrii Societății Teosofice, iar mai târziu, ai Societății Antroposofice. Inițial, el însuși voia ca aceste conferințe, ținute totdeauna liber, să nu fie fixate în scris, ele fiind concepute drept „comunicări orale, nedestinate tipăririi”. Dar, după ce tot mai multe redactări incomplete și defectuoase ale conferințelor sale au fost realizate și răspândite de către unii dintre auditorii săi, el s-a simțit răspunzător să reglementeze luarea de notițe. Această sarcină i-a încredințat-o Mariei Steiner-von Sivers. Ei îi revenea desemnarea stenografilor, administrarea textelor rezultate și lectorarea lor necesară editării. Deoarece, din lipsă de timp, Rudolf Steiner nu a putut să corecteze el însuși textele decât într-un număr foarte mic de cazuri, trebuie ținut cont de rezerva sa față de toate publicațiile conferințelor: „Va trebui doar luat în considerare faptul că în stenogramele nerevizuite de mine există greșeli”.

După moartea lui Marie Steiner (1867-1948) s-a început lucrul la publicarea Operelor complete ale lui Rudolf Steiner, conform liniilor directe date de ea. Volumul de față se constituie într-o componentă a acestor Opere complete. În măsura în care este necesar, se regăsesc date mai amănunțite cu privire la suporturile de text, la începutul Notelor.

CUPRINS

PRIMA CONFERINȚĂ – *Dornach, 15 aprilie 1923*.....8

Ce anume trebuie să se întâmple pentru ca pedagogia să primească din nou o inimă? Epoca intelectualistă a ajuns la o concepție unilaterală asupra omului. Ea se sprijină pe ceea ce avem de la om atunci când facem abstracție de spiritual și de o parte din sufletesc. În ceea ce reiese astăzi din concepția științelor naturii se regăsesc multe elemente ale unei atitudini sufletești nereale. Avem nevoie de concepte vii, cu care să ne apropiem de om. Întregul parcurs biografic al omului trebuie luat în considerare pentru activitatea practică din educație și instruire.

A DOUA CONFERINȚĂ – *16 aprilie 1923*.....34

Cunoașterea copilului și a omului mai tânăr. Concepția despre copil în mișcarea sa vitală vie. Cele trei activități ale primei perioade de viață: mersul, vorbirea, gândirea. În însușirea staticii și a dinamicii se află manifestările vitale ale soartei: din mediul înconjurător, copilul își însușește spiritul. Odată cu vorbirea, noi preluăm ceea ce ne însușim sufletește din mediu. În învățarea gândirii ne însușim lucrurile din natura exterioară.

A TREIA CONFERINȚĂ – *17 aprilie 1923*.....57

În prima perioadă de viață, copilul este în întregimea sa organ de simț, imitarea este pentru el lege a naturii. Dedicarea religioasă către mediul înconjurător. Extinderea sferei de viață prin mers, vorbire, gândire. Aproximarea de elementul artistic prin vorbire. Nu ceea ce este logic, ci ce este imaginativ vrea să aibă copilul. Pentru a doua perioadă de viață, legea naturii este

dedicarea față de autoritate. Odată cu schimbarea dinților apare dezvoltarea memoriei din obiceiul străbătut de simțire. Interacțiunea din circulația respirației și a sângelui în cadrul sistemului ritmic de la vârstele de 9 și 10 ani; odată cu aceasta, o cuprindere a aspectului muzical. Maturizarea sexuală. Esența sistemului ritmic.

A PATRA CONFERINȚĂ – 18 aprilie 1923.....83

Importanța jocului pentru imitație. Transformarea jocului în muncă. Scrisul pornit din desenul pictural. Privitor la metodică învățării cititului. Despre vorbire. Vocale și consoane. Marile perioade de viață și al nouălea an de viață. Eul și mediul. Primele ore de științe ale naturii. Cunoașterea plantelor trebuie să pornească de la perspectiva asupra întregii ființe a Pământului. Considerarea regnului animal drept omul extins.

RĂSPUNSURI LA ÎNTREBĂRI (I) – 18 aprilie 1923.....111

A CINCEA CONFERINȚĂ – Dornach, 19 aprilie 1923.....119

Orientarea pedagogului în cadrul vieții de suflet a copilului, între vârsta de 7 și 14 ani. Esența autorității. Aspectul volitiv din copil. Diferența dintre viețuirea imagistică dinainte și de după vârsta de 9 ani. Elementul artistic în predare. Particularitatea componentelor ființiale ale omului, cu privire la parcursul vieții; corelațiile lor. După vârsta de 12 ani se dezvoltă simțul pentru noțiunea cauzalității. Copilul devine matur pentru mineralogie, fizică și considerarea cauzală a istoriei. Daunele provocate de judecarea prea timpurie. Esența crizei din jurul vârstei de 9 ani. Perspectiva culorilor și maleabilitatea sufletească. Învățarea cititului. Trecerea cunoștințelor în putință.

RĂSPUNSURI LA ÎNTREBĂRI (II) – 19 aprilie 1923.....144

A ȘASEA CONFERINȚĂ – Dornach, 20 aprilie 1923.....151

Relația omului individual singular cu esența socială a întregii omeniri. Cele trei virtuți primordiale. Recunoștința, iubirea, îndatorirea și evoluția acestora. Aducerea unei respirații sufletești în școală: seriozitate și umor. Pedagogul are nevoie de o concepție despre viață cuprinzătoare, care îi străbate sufletește. Educarea și vindecarea. Educația ca auto-educație. Altruismul pedagogului. Educația ca faptă socială. Instituțiile sunt cele mai puțin esențiale aspecte din evoluția socială. Cele două teze pentru acțiunea cu adevărat socială.

A ȘAPTEA CONFERINȚĂ – Dornach, 21 aprilie 1923.....175

Necesitatea unui compromis față de cerințele vieții moderne, îndeosebi după vârsta de 12 ani. Din evoluția naturală a omului se desfășoară, pe baza recunoștinței și a capacității de iubire, cea de a treia virtute fundamentală: responsabilitatea. Începând de la vârsta de 12 ani, anume după maturizarea sexuală, educația trebuie să treacă spre aspectul practic. Pentru băieți și fete învățarea tricotatului, cusutului, țesutului, torsului, legătoriei de cărți; mânuirea unor instalații simple ale tehnologiei mecano-chimice, la scară mică. O străbatere însuflețitoare și spiritualizatoare a trupului este realizată prin aceasta. Dificultăți temporale din cauza cerințelor examenului de bacalaureat. Aspectul tragic al materialismului.

A OPTA CONFERINȚĂ – Dornach, 22 aprilie 1923.....198

O conducere a școlii, încercată în sensul ideilor prezentate. Aspectele corporale, sufletești și spirituale trebuie luate în considerare în egală măsură. Instruirea și educarea ca igienă

și terapie. Întrepătrunderea și acțiunea reciprocă dintre sistemul nervos senzorial, cel ritmic și cel de hrănire și mișcare. Bolile copilăriei din prima perioadă de viață. Cea de a doua perioadă de viață este cea mai sănătoasă, pentru că totul radiază pornind de la sistemul ritmic și acesta nu obosește. Detalii în exemple. Consiliile profesoriale ca sânge al vieții școlii. Medicul școlii. Impulsul fundamental religios și creștin al școlii. Aplicarea evangheliilor. Tratarea temperamentelor. Înțelegerea vie. Din spiritul școlii urmează să se reverse toate aspectele particulare. Predarea în epoci, predarea limbilor, sport, euritmie. Ordonarea întregului organism omenesc înspre aspectul muzical. Pedagogia școlii Waldorf ca pedagogie a omenirii.

<u>RĂSPUNSURI LA ÎNTREBĂRI (III) – 22 aprilie 1923.....</u>	222
<u>CUVINTE INTRODUCATIVE</u> la un spectacol de euritmie – <i>Dornach, 15 aprilie 1923.....</i>	236
<u>Observații.....</u>	244
<u>Lista lucrărilor lui Rudolf Steiner despre educație.....</u>	254

PRIMA CONFERINȚĂ

Dornach, 15 aprilie 1923

Onorat auditoriu și dragi prieteni!

Permiteți-mi să vă adresez salutul meu cel mai călduros, la începutul acestui eveniment. Dacă ați fi apărut aici cam cu 4 sau 5 luni înainte, în acest mod atât de îmbucurător pentru noi, atunci aș mai fi putut să vă salut în acea clădire de dincolo [1], pe care am numit-o Goetheanum și care v-ar fi adus aminte cu formele sale, cu întreaga sa configurare artistică, de ceea ce este voit să pornească de aici din Dornach, de la Goetheanum. Nenorocirea care este atât de îngrozitor de dureroasă pentru cei mulți care au îndrăgit atât de mult Goetheanumul, nenorocirea din noaptea de Anul Nou ne-a luat acest Goetheanum și deocamdată va trebui să realizăm ceea ce vroia să domnească drept spirit înăuntrul acesui înveliș material artistic, fără a beneficia de acesta.

Îndeosebi permiteți-mi să salut cordial acele personalități care au ajuns aici din Elveția și care întăresc felul în care, în ciuda tuturor dușmăniilor care ne-au lovit în ultima vreme, tocmai pe acest pământ, au căpătat un anumit interes pentru lucrarea noastră, înspre latura pedagogică. Cu o deosebită împăcare permiteți-mi să îi salut și pe prietenii pedagogiei antroposofice, sau pe aceia care gândesc că pot să devină din aceștia aici, care au apărut în număr atât de mare din Cehoslovacia. Căci ei întăresc astfel tocmai faptul că chestiunea pedagogică trebuie considerată și ea în prezent printre întrebările generale ale omenirii, într-un mod cu totul remarcabil. La nivelul mării semnificații sociale la care trebuie

să ajungă chestiunea pedagogică, ea poate să ajungă doar atunci când este considerată în acest stil de către personalitățile pedagogilor înșiși. Apoi adresez un salut și acelor personalități care s-au regăsit aici și din alte țări, lucru prin care este afirmat deja felul în care ceea ce este căutat urmează să fie o chestiune cu adevărat internațională, o chestiune generală a omenirii.

Și mai permiteți-mi să îi salut și pe prietenii noștri, profesorii din Școala Waldorf din Stuttgart, care au apărut în principal pentru a conlucra aici pornind din practica lor pedagogică din Școala Waldorf, care ne sunt valoroși aici în primul rând pentru că au vrut să participe la această acțiune, ei fiind adânc implicați în chestiunea noastră.

Astăzi va fi vorba despre faptul că voi pregăti un fel de introducere la ceea ce vrem să prelucrăm împreună în următoarele zile.

Despre pedagogie și sistemul educațional se vorbește astăzi, în orice caz, nespus de mult. Nenumărați oameni din cercul celor care au de educat și instruit copiii vorbesc despre impulsuri necesare pentru reformare, tocmai în relație cu sistemul educațional și de instruire. Iar noi putem spune chiar așa: există nespus de multe puncte de vedere din care se vorbește aici. Dacă privim către toate aceste puncte de vedere și către ceea ce se vorbește din aceste puncte de vedere, uneori cu un uriaș entuziasm pentru o nouă configurare și reformă a sistemului educațional și de instruire, atunci ar trebui chiar să ne temem și să ne înfricoșăm. Nu numai pentru că, pentru început, cu adevărat putem cu greu să facem abstracție de felul în care urmează să rezulte o anumită unitate din aceste puncte de vedere extrem de multilaterale, dintre care desigur fiecare afirmă că doar el e singurul și unicul care poate să aibă dreptate;

ci mai este încă o cu totul altă latură dinspre care ar putea, să zicem, să ni se facă frică și groază. Punctele de vedere care sunt afirmate aici, ele mă înfricoșează mai puțin, căci necesitățile vieții produc chiar în multiple privințe echilibrări, rotunjiri ale celor care sunt spuse din aceste puncte de vedere. Dar este ceva diferit ce se înalță tot mereu din sufletul meu atunci când astăzi, am putea spune, îl auzim vorbim despre o nouă configurare a sistemului de educație și instruire pe aproape fiecare om pe care îl întâlnim. Și de unde anume provin de fapt aceste gânduri de reformă prezentate cu un entuziasm atât de lăudabil? Ele provin din amintirea propriei tinereți și din amintirea propriei educații. Astfel au oamenii în adâncul sufletelor lor o nemulțumire înfiorător de adâncă față de propria lor educație, față de propria instruire de care au avut parte. Da, dar – prin faptul că avem acest sentiment, recunoaștem ceva extrem de straniu: și anume recunoaștem că suntem îngrozitor de prost educați. De fapt trebuie, în timp ce aruncăm la vedere gândurile de reformă din aceste străfunduri, să spunem: suntem niște oameni îngrozitor de prost educați. Și, de fapt, această judecată, chiar dacă oamenii nu admit acest lucru și nu recunosc în fața altora, se află cu adevărat atât de lăuntric înăuntrul nuanțării deosebite a cuvintelor, a propozițiilor din impulsurile lor de reformă, care sunt rostite. Câte cineva gândește aici: Dar cât de proastă a fost educația mea; acest lucru trebuie să se schimbe! – Da, dar aici ni se înfășizează două lucruri în fața sufletului, care nu sunt deloc consolatoare. Căci, în primul rând, dacă ești atât de îngrozitor de prost educat, dacă au năvălit peste cineva toate relele posibile în timpul propriei educări, atunci oare cum să știm acuma cum se face educația bună? De unde să fi învățat, de fapt, acest lucru? – Așadar, dacă facem referință la propria

educație proastă pentru a face îndreptățite gândurile de reformă educațională, atunci nu merge prea bine acest lucru.

Iar un al doilea lucru ni se înfățișează atunci când ascultăm și la modul și felul în care unii oameni vorbesc despre propria lor educație și propria lor instruire. Doresc să vă prezint aici un exemplu practic, căci doresc să vorbesc în toate cele opt zile întru totul nepornind de la teorie, ci peste tot din fundamente practice. Vedeți dumneavoastră, tocmai a apărut cu câteva zile înainte o carte care de fapt nu mă interesează de altfel, dar care este interesantă prin faptul că se vorbește, anume în primele capitole, și destul de mult, de către o personalitate despre propria educație și propria instruire, de către o personalitate foarte stranie, astăzi extraordinar de renumită. Căci au apărut acum „Amintirile din viața mea” a lui *Rabindranath Tagore* [2]. Ei bine, deoarece eu nu am același interes pentru el precum alți oameni din ziua de astăzi în Europa, îmi permit să spun că „Amintirile din viața mea” chiar nu mă interesează în rest în mod atât de deosebit, dar în privința sistemului de învățământ ele oferă totuși detalii destul de interesante.

Veți recunoaște faptul că ceea ce purtăm în viață dinspre zilele copilăriei drept cele mai frumoase lucruri, nu conțin nicidecum – chiar dacă instruirea și educația au fost extraordinar de grozave – amintirea pentru detaliile care ne-au fost oferite într-una sau alta din orele de curs. Acest lucru chiar ar fi trist. Căci acele lucruri prin care suntem educați și în care suntem instruiți trebuie să treacă într-un gen de obiceiuri de viață, îndemânări de viață. Nu mai este permis să fim chinuiți de detalii în viața ce îi urmează; acestea trebuie să se reverse într-un mare curent al practicii de viață. Însă ceea ce purtăm dincolo drept lucrul cel mai frumos din zilele în care am fost

educați și instruiți este de fapt amintirea personalităților individuale ale învățătorilor și educatorilor. Iar în acest caz trebuie chiar socotită o fericire dacă mai putem să privim la o vârstă înaintată, cu o mulțumire intensă, la una sau alta dintre personalitățile dascălilor. Acesta este câștigul vieții. Acest lucru aparține întru totul și de arta educației și practica educației, faptul ca acest lucru să devină posibil pentru tot parcursul vieții.

Ei bine, dacă deschidem pasajele corespunzătoare din amintirile din viața lui Tagore și le privim din această direcție și vedem felul în care vorbește despre personalitățile pedagogilor, atunci acestea nu sunt chiar așa că privește înapoi cu o înălțare sufletească intensă către aceste personalități ale învățătorilor, spunând, de exemplu, următoarele: „Unul dintre profesorii din școala normală ne dădea și ore particulare acasă. Corpul său era slab, fața sa ca și sfrijită, glasul său aspru. Arăta ca un baston de trestie viu.” – Am putea avea părerea că, din ceea ce ar fi necesar în chestiunile de educație și instruire, ar fi de vorbit doar în cultura noastră europeană, care este atât de atacată de asiatici în multiple feluri. Dar observați din acestea că un bărbat, care a reușit să ajungă la un renume, privește înapoi într-un asemenea fel la școala sa indiană. Așadar – folosesc o expresie pe care o folosește chiar și Tagore – ceea ce este mizeria școlară pare în orice caz să nu mai fie internațională doar în Europa, ci aceasta pare astăzi să fie deja cea mai răspândită problemă culturală. Și vom avea de vorbit mult despre felul în care se reușește ca cel care instruieste, care educă, să înțeleagă să trezească interesul pentru ceea ce are el de prezentat. – Acum doresc să vă arăt și un exemplu din amintirile despre viață ale lui Tagore, așa cum privește el înapoi asupra interesului care i-a putut fi dezvoltat

pentru limba engleză de către profesorul său de limbi străine acolo, în India. El spune: „Dacă mă gândesc în urmă la predarea sa în ansamblu, nu pot să spun că Aghor Babu a fost un dascăl aspru. El nu ne stăpânea cu bastonul.” Așadar acest lucru ne indică bineînțeles înspre vremuri mai vechi, depășite. Faptul că tocmai Tagore – dacă vă propuneți să studiați „Amintirile despre viață” veți vedea acest lucru – vorbește atât de extraordinar de mult despre baston, aceasta trebuie să fie încă dovada unei culturi primitive. Este destul de îndreptățit să presupunem acest lucru dacă spune despre un profesor nu numai că ar fi un baston viu, ci că nu se servește de baston. El spune apoi mai departe: „Nici măcar reproșurile sale nu deveneau niciodată o ceartă. Însă oricare ar fi fost meritele sale personale, timpul său era seara și obiectul său Engleza! Eu sunt sigur că chiar și un înger i-ar apărea oricărui băiat bengalez drept un adevărat mesager al lui Jamas (zeul morții), dacă după toată nenorocirea de peste zi din școală ar veni la el seara și ar aprinde o lampă dezolant de tulbure, pentru a-l învăța engleza.”

Iată, vedeți un exemplu pentru felul în care o celebritate de astăzi vorbește despre felul în care a fost educată! Dar Tagore vorbește și despre felul în care copilul aduce deja anumite necesități pentru educație și instruire și arată, prin aceasta, într-un mod cu totul adevărat pentru viață, felul în care trebuie să venim în întâmpinarea acelor lucruri care sunt cerute de fapt de un copil din partea noastră și cum nu a fost cazul în cadrul educației sale. Doresc să las în seama dumneavoastră aplicarea acestor lucruri asupra condițiilor europene. Căci mi se pare cu totul simpatice ca aceste lucruri, care poate că ar trezi ici și colo o reacție neplăcută dacă le-am povesti pornind din condițiile

europene, să le sugerăm pornind acuma din condițiile asiatice. Aplicarea europeană poate să fie făcută apoi de fiecare în parte.

Așadar, Tagore povestește: „Aghor Babu încerca uneori să aducă înăuntru odată cu el zefirul științei, pe care îl întindea deasupra indiferenței încăperii noastre școlare. Într-o zi, el a scos din geantă un pachet învelit în hârtie și a spus: <Astăzi vreau să vă arăt o operă de artă minunată a creatorului.> Spunând acestea, el desfăcu hârtia și scoase la iveală un laringe omenesc, pe baza căruia ne-a explicat minunile acestui mecanism.

Mai țin minte șocul pe care l-am resimțit atunci. Întotdeauna crezusem că întregul om ar vorbi – nu avusesem niciodată nici cea mai mică bănuială despre faptul că procesul vorbirii ar putea fi considerat atât de separat. Oricât de minunat ar fi mecanismul unei părți individuale, cu siguranță că el este mai puțin decât întregul om. Nu că acest lucru mi s-ar fi arătat pe atunci atât de clar, însă a stat la baza sentimentului meu de respingere. Faptul că învățătorul pierduse acest adevăr din vedere probabil că era motivul pentru care elevul nu putea împărtăși entuziasmul cu care el se apleca asupra obiectului.”

Ei bine, acesta a fost primul recul în ceea ce privește introducerea în ființa omenească însăși. Dar a mai urmat și un al doilea, care a fost și mai neplăcut: „O altă dată, ne-a luat cu el în sala de disecție a Facultății de medicină.” Putem să fim chiar convinși că aici Aghor Babu vroia să le pregătească băieților o zi cu totul deosebit de sărbătorească. „Cadavrul unei femei bătrâne stătea întins pe masă. Acest lucru nu mă tulbură prea mult. Însă un picior desprins, care era culcat pe podea, m-a scos cu totul din fire. Vederea unui om în această stare fragmentară mi se păru atât de îngrozitoare, atât de absurdă, încât nu am

putut scăpa zile în șir de impresia acestui picior întunecat la culoare, lipsit de expresivitate.”

Vedeți tocmai dintr-un astfel de exemplu cum îi este omului tânăr atunci când sunt învățați despre omului însuși. Căci, în fond, astfel de lucruri sunt incluse în educație, numai pentru că ele par că ar rezulta în mod corect din desfășurarea științei de astăzi. Este gândit așa, firește, din perspectiva științifică, pe care – slavă Domnului, chiar trebuie să spunem – am preluat-o ca profesor, că este chiar grozav că se poate explica acum vorbirea pe baza unui model de laringe, sau că se poate explica particularitatea anatomo-fiziologică specială, interioară a unui picior. Căci în sensul gândirii și concepțiilor științifice de astăzi nu este deloc nevoie de întregul om. – Dar toate acestea nu sunt încă, deocamdată, punctele de vedere care mă conving să citez tocmai aceste pasaje din amintirile despre viață ale lui Tagore. Despre aceasta vom mai vorbi pe parcursul acestei săptămâni, nu în legătură cu Tagore, ci în legătură cu chestiunea însăși. Însă ceva diferit mă provoacă. Acesta e faptul următor: cine îl privește astăzi pe Tagore drept scriitor, drept poet, acela și spune: acesta este un om remarcabil – și pe bună dreptate. Iar acest bărbat relatează acuma povestea sa de viață și arată către arta cu totul îngrozitoare a educației și instruirii pentru copilăria sa. Da, aici ne apare un gând destul de straniu, și anume gândul că lui Tagore nu i-a dăunat cu nimic faptul că a fost prost educat și instruit. Și am putea să avem acum următoarea părere: chiar nici nu strică dacă educația este oricât de rea; căci nu devenim doar un om cu totul nefericit, ci chiar un Tagore renumit. Iar astfel ne simțim, în dublă privință, de fapt astăzi de-a dreptul la ananghie când ascultăm toate cele date drept impulsuri pentru educație. Pe de o parte ne spunem:

dacă trebuie să privim înapoi la felul în care noi înșine am fost atât de îngrozitor de needucați, de unde să știm atunci cum să facem lucrurile mai bine? Pe de altă parte ne spunem: dar dacă este să devenim nu doar un om suportabil, ci chiar un om renumit, atunci se pare că o asemenea educație nu a dăunat de fapt cu nimic! De ce să folosim atunci atât de multă strădanie pentru ca educația să devină bună?

Observați că, dacă privim numai astfel asupra celor exterioare, ar putea să ne pară că astăzi ar trebui să ne preocupăm poate totuși cu alte lucruri decât cu gânduri despre reforma din sistemul de educație și învățământ. Căci în primul rând ni se aprinde astfel o lumină dinspre propria noastră educație proastă, privitor la faptul, că de fapt, nu putem ști nimic isteț, iar pe de altă parte – exemplele lui Tagore ar putea desigur să fie multiplicat de sute de ori, chiar dacă nu într-un format atât de extraordinar de plin de stil –, pe de altă parte suntem iarăși presați de întrebarea: Da, dar este chiar atât de extraordinar de necesar să depunem atât de mult efort pentru a descoperi un ideal de educație, având în vedere că un om, care are atât de multe de criticat privitor la propria sa educație, a devenit totuși chiar acel Tagore?

Dacă antroposofia, această mult contestată antroposofie – ar marca și ea doar așa – cum sunt preluate astăzi uneori gândurile de reformă – ar marca gânduri de reformă, atunci nici nu aș considera chiar atât de semnificativ, tocmai din perspectiva antroposofiei, să fie făcute experimente în arta educației și a predării. Dar antroposofia este totuși, în fond, ceva cu totul diferit decât ceea ce își mai imaginează astăzi majoritatea oamenilor despre ea. Antroposofia reiese cu adevărat astăzi din cele mai adânci necesități culturale. Iar antroposofia nu face la

fel precum oponentii ei, să blameze în modul cel mai îngrozitor ceea ce nu aparține imediat de ea, ci antroposofia vrea să admită binele peste tot unde se află el în lume și să îl cunoască temeinic. – După cum spuneam, astăzi vreau să vă vorbesc doar introductiv; ceea ce prezint aici drept afirmații, aceste lucruri le vom găsi demonstrate chiar în următoarele zile. – Antroposofia atrage atenția asupra felului grozav în care au fost de trei sau patru sute de ani înapoi realizările științei, cât de grozave au devenit îndeosebi pe parcursul secolului al XIX-lea. Ea recunoaște pe deplin aceste realizări ale științelor naturii.

Dar antroposofia trebuie să privească nu doar la realizările particulare ale științelor naturii, ci trebuie să privească spre dispoziția sufletească omenească ce rezultă din curentul științelor naturii din timpurile mai recente. Aici nu putem să spunem: Da, dar ce ne interesează ceea ce gândesc astăzi cei formați în domeniile particulare ale științei naturii; căci toate acestea nu au o mare însemnătate pentru omenire în general. – Astfel nu putem să spunem. Căci și aceia care nu știu nimic despre științele naturii primesc astăzi cele mai importante fundamente pentru dispoziția lor sufletească și orientarea lor în lume din partea rezultatelor științelor naturii. Am putea chiar să afirmăm: oamenii care sunt cei mai ortodocși în una sau cealaltă dintre direcții au o mărturisire ortodoxă din tradiție, din obișnuință, dar orientarea lor în lume, pe aceasta o au dinspre rezultatele științelor naturii. Dispoziția sufletească a omenirii moderne preia tot mereu și mereu un asemenea caracter, care provine tocmai de la științele naturii și de la rezultatele lor grozave, care nu pot fi lăudate îndeostul.

Dar pentru această dispoziție sufletească a produs tocmai știința naturii ceva special. Ea i-a făcut omului tot mai mult și

mai mult cunoscută natura exterioară, dar l-a îndepărtat tot mai mult și mai mult de esența sa omenească proprie. Căci oare ce facem atunci când abordăm omul din perspectiva științelor naturii? Noi învățăm astăzi mai întâi într-un mod deja desăvârșit, am putea spune, legile fundamentale ale lumii neînsuflețite, anorganice. Apoi mărunțim omul, privim la felul în care se desfășoară lucrurile în el fiziologic, chimic și aplicăm ceea ce știm din laborator asupra omului. Sau privim asupra altor regnuri ale naturii, asupra regnului vegetal, respectiv animal. Aici chiar științele naturii au claritate ele însele asupra faptului că încă nu are legități atât de mulțumitoare ca pentru regnul anorganic, dar – cel puțin în privința domeniului animal – ceea ce a fost învățat aici este aplicat și asupra omului. Prin aceasta, nici omul nu a devenit, am putea spune, pentru conștiința populară acel om care se află drept coroană a creației pământeste, ci a devenit punctul final al șirului animal, este considerat șirul animal în gradele sale de desăvârșire până sus, la om. Sunt înțelese animalele până la un anumit grad, se reorientează apoi ceea ce au animalele, construcția osoasă, construcția musculară și se obține drept punct de final, ca animal aflat în poziția cea mai înaltă – omul.

Dar o reală considerare a entității omenești nu a rezultat încă din aceasta până acuma. Acest lucru va fi nevoie să îl admitem, îndeosebi pentru detaliile care ne interesează tocmai din perspectivă pedagogică. Și putem să spunem: în timp ce pentru concepțiile anterioare despre lume a stat îndeosebi omul în punctul central al tuturor concepțiilor, acuma a ieșit din acesta, nu se mai află în lăuntrul acestuia. Căci el este sufocat de perioadele geologice, el este sufocat de ceea ce se poate spune drept învățătura evoluției pentru șirul animal. Suntem deja

bucuroși dacă, să zicem, putem să ne ducem înapoi pe șirul evolutiv al unui oscior din ureche și să ajungem la piciorul pătrat al unei ființe mai jos aflate, încă animalice. Acesta este numai un exemplu; dar genul și felul în care dinspre omenesc este organizată ființa fizică a omului în mod sufletesc spiritual: acest lucru a ieșit din câmpul vizual, acest lucru nu mai este prezent.

Iar acest lucru este considerat de aceea mult prea puțin, pentru că întotdeauna este considerat un asemenea demers, cum e cel pe care tocmai l-am caracterizat, drept ceva de la sine înțeles. Căci acest lucru a fost produs tocmai de cultura modernă. Și ar fi trist dacă nu l-ar fi produs; este chiar bine că l-a produs, căci omenirea nu putea să continue cu reprezentările dinainte, care existau înainte de perioada științelor naturii. Dar astăzi avem nevoie, tocmai în sensul gândirii științelor naturii, din nou de o nouă înțelegere a ființei omenești. Tocmai prin aceasta dobândim și înțelegeri în esența lumii.

Adesea am încercat să clarific felul în care, tocmai dinspre perspectiva de astăzi care, după cum spuneam, nu este suficient de lăudată a științei naturii, sunt provocate cele mai puternice iluzii prin faptul că tocmai această perspectivă a științelor naturii are întotdeauna dreptate. Dacă putem undeva să dovedim că nu are dreptate, atunci lucrurile stau relativ simplu; însă dificil este să ne descurcăm acolo unde are dreptate. Vreau să vă dau un indiciu despre aceasta. Cum anume aflăm astăzi acea teorie care a devenit chiar un bun general al oamenilor educați – acea teorie care conduce apoi înapoi la apariția Pământului, la felul în care a luat naștere sistemul planetar, conform renumitei teorii, astăzi chiar modificată, *Kant-Laplace*? [3] Se merge înapoi prin lungi perioade. Dacă cineva vorbește despre 20 de milioane de ani, atunci este de fapt un

naiv, căci alții vorbesc de 200 de milioane și așa mai departe. Sunt calculate procesele care se desfășoară în prezent pe Pământ, pe bună dreptate – fizic nu se poate considera nimic altceva –, este considerat de exemplu cum se formează aici sau acolo o depunere, cum se formează o modificare sau o metamorfoză, iar acum ne formăm o reprezentare despre ceea ce este acum transformat în mod puternic, se calculează cât de mult trebuie să fi durat. De exemplu: dacă Niagara cade atât de mult timp peste pietrele care se află sub el și se poate socoti cât de mult le tocește, atunci se pot afla pentru un alt loc, unde este tocit mai mult, printr-o simplă multiplicare, care este foarte corectă, 20 de milioane de ani. Și astfel se poate porni de la actualul punct de vedere și se poate socoti pentru viitor când va trece Pământul în renumita moarte prin căldură și așa mai departe. Da, dar vedeți dumneavoastră, același calcul ați putea să îl organizați însă și în alt fel. Dacă veți observa numai de la an la an inima omenească, felul în care se modifică. Notați această modificare și puteți, printr-un calcul corect, să vă puneți acum întrebarea, care corespunde într-un tot al unei metode corecte și care ar putea să fie construită după modelul metodei geologice, cum a arătat inima omenească acum 300 de ani și cum va arăta peste 300 de ani. Socoteala va fi absolut corectă, nu e nimic de spus. Dacă luăm un timp mediu al omului, cam în jurul vârstei de 35 de ani, vom obține o perioadă lungă de timp prin care ar fi putut să treacă inima omenească. Numai un mic amănunt a fost trecut cu vederea: inima omenească nu existase acum 300 de ani și nici nu va mai exista peste 300 de ani. Așadar socoteala este absolut corectă, dar treaba nu corespunde cu realitatea. – Căci noi suntem astăzi în perioada noastră intelectualistă prea mult orientați spre ce este corect și ne-am dezvățat cu totul de

faptul că tot ceea ce trebuie să cuprindem în viață nu trebuie să fie numai *corect logic*, ci și *corespunzător cu realitatea*.

Această noțiune ne va mai apărea pe alocuri pe parcursul acestei săptămâni. Dar uneori este și așa, că unele lucruri se pierd cu totul din vedere atunci când construim astăzi teorii corecte. Dar oare nu ați trăit acest lucru – nu vreau să spun că dumneavoastră înșivă ați făcut acest lucru, căci cei prezenți sunt întotdeauna excluși *de la* lucrurile pe care le spunem într-un mod nu tocmai simpatic –, oare nu ați trăit acest lucru că rotirea planetelor în jurul corpului lor ceresc central, Soarele, este prezentată destul de ilustrativ deja în școală, prin faptul că este luată o foiță de carton, este tăiată sub formă de cerc, este trecută printr-o picătură de ulei, se trece un ac cu gămălie prin ea, este lăsată să fie purtată de apă și este pusă în rotație. Apoi se separă micile planete, planetuțele de ulei, și este fabricat un minunat sistem planetar în miniatură. Chestiunea este acum „dovedită”, bineînțeles. Ei bine, la lucrurile care fac parte din ordinea morală a lumii este foarte frumos când omul se uită pe sine însuși, dar la experimentele științifice este tocmai primul fundament pentru crearea unei situații corespunzătoare realității, faptul de a nu uita niciuna dintre condiții – iar cea mai importantă condiție pentru faptul că aici a luat naștere ceva este tocmai domnul învățător care învârte acul cu gămălie! Deci puteți să dezvoltați acest lucru numai atunci până la nivel de ipoteză, când presupuneți că un uriaș domn învățător a învățit istoria cu un uriaș ac cu gămălie cosmic; altfel, nici nu este permis să desfășurați ipoteza.

Iar astfel stau ascunse, tocmai în cele mai corecte dintre lucrurile care reies astăzi din concepția naturalistă asupra lumii, care nici nu pot fi combătute deloc în sine, în propria sa metodă,

nespus de multe elemente ale unei dispoziții sufletești necorespunzătoare realității, care sunt pur și simplu duse în interiorul școlii. Căci cum am putea altfel? Căci bineînțeles că trecem prin formarea specifică timpului! Acest lucru chiar este cu totul corect. Dar dacă ne aplecăm asupra unui asemenea calcul geologic, asupra unei astfel de comparații astronomice, dacă studiem lucrurile, atunci toate sunt corecte. Suntem uimiți uneori doar de lucrurile nespuse de intelectuale; este corect tot ce facem acolo – dar ne îndepărtează de realitate! Dar dacă vrem să educăm oameni, atunci nu este permis să deviem de la realitate; căci atunci realitatea chiar stă în fața noastră, atunci trebuie să ne apropiem de omul însuși. Dar într-un anumit sens a pătruns deja în gândirea despre practica educației și instruirii această neputință de apropiere de om. Aș dori să vă arăt acest lucru printr-un exemplu. Vedeți dumneavoastră, dacă avem de educat un băiat sau o fată, atunci rezultă deja: unul este înzestrat pentru un lucru, pentru altceva mai puțin. Probabil că știți deja toate aceste lucruri care sunt instruite astăzi despre această chestiune în pedagogie, eu doar le menționez ca să ne putem înțelege. Găsim așadar diferite înzestrări. Ei bine, cum ne apropiem astăzi de aceste înzestrări tocmai aici, unde aș spune că gândirea științifică a progresat cel mai mult? Căci cunoașteți cu toții din studiul literaturii pedagogice: ne apropiem de ele prin așa numita metodă corelativă. Formăm aici coeficientul de corelație, cum s-ar spune. Și anume, atunci când două înzestrări se întâlnesc tot mereu, lucru care nu este niciodată o excepție, punem coeficientul de corelație pentru aceste două înzestrări ca fiind 1. De fapt acest lucru nu există, dar este totuși o presupunere. Dacă două înzestrări ar fi cu totul insuportabile reciproc, atunci marcăm acest fapt cu coeficientul

de corelație 0. Iar prin această metodă verificăm acum felul în care se potrivesc înzestrările individuale ale copiilor. Aflăm, de exemplu, că *desenul* și *scrisul* au, să zicem, coeficientul de corelație 0,70. Aceasta înseamnă că se întâmplă la mai mult de jumătate dintre copii că, atunci când unul dintre ei are înzestrări pentru desen, să aibă și înzestrare pentru scris. Sunt căutate asemenea coeficienți de corelație pentru alte rapoarte între înzestrări – să spunem pentru predarea scrisului și predarea în limba maternă; aici coeficientul de corelație este 0,54. Apoi se caută coeficientul de corelație, să zicem pentru socotit și scris, și se află 0,20, pentru socotit și desenat 0,19 și așa mai departe. Așadar socotitul și desenatul sunt cel mai puțin alăturate, scrisul și desenul sunt cel mai mult alăturate. Înzestrarea pentru limba maternă, pentru desen, acestea sunt alăturate pentru aproximativ jumătate dintre elevii pe care îi avem.

Da, vedeți dumneavoastră, aici nu dorim nicidecum să criticăm câtuși de puțin îndreptățirea unor asemenea cercetări pe solul științei. Am fi, bineînțeles, pe o cărare cu totul greșită dacă am spune acum eventual: așa ceva nu ar trebui să fie cercetat. Aceste lucruri sunt bineînțeles extraordinar de interesante. Iar eu nu mă exprim nicidecum împotriva metodelor experimentale sau statistice din psihologie. Dar când acestea urmează să fie aplicate acum nemijlocit în practica educațională și de predare, atunci ni se pare totuși ca și cum am vrea să facem pe cineva pictor și nu îi atragem atenția asupra faptului că mănuieste acuma culori și să îl introducem în tratarea culorilor în funcție de individualitatea sa, ci îi spunem: Ia uită-te, aici ai un frumos manual de estetică, citește aici tot capitolul despre pictură și apoi chiar vei deveni pictor. – Mie mi-a povestit cândva un pictor foarte renumit din München un

lucru pe care l-am menționat adesea cu alte ocazii: el se afla tocmai în școala de pictură; acolo era renumitul estetician *Carriere* [4], care predă estetica în München. Studenții la pictură au mers o dată la acest om de știință, care vorbea și despre pictură. Dar nu mai des decât o dată au mers la el, căci ei spuneau despre acest renumit estet că ar fi „grohăitorul de încântare estetică”. – Tot astfel ni se pare când urmează să desprindem acum ceva din îndrumările menționate mai devreme, pentru practica din educație și predare. Ca rezultat științific, toate acestea sunt deosebit de interesante, dar pentru mânăuirea educației și a predării este totuși necesar ceva diferit. Aici este necesar, spre exemplu, să pătrundem atât de adânc în ființa omenească, încât să știm din ce funcțiuni interioare iese la iveală priceperea pentru desen și priceperea pentru scriere și iarăși din care priceperea, capacitatea pentru limba maternă. De acest lucru aparține concepția vie asupra ființei omenești, pentru a ne da seama cum se revarsă din copil această capacitate deosebită pentru desen, capacitatea deosebită de a-și afla drumul înăuntrul limbii materne și așa mai departe. Atunci nu avem nevoie de asemenea cifre, ci atunci ne ținem de ceea ce ne oferă copilul însuși. Atunci, asemenea numere sunt pentru noi, cel mult, după aceea, o confirmare destul de interesantă. De aceea își și au întru totul valoarea lor, dar a vrea să predai și să educi pornind de la ele, acest fapt indică doar cât de departe ne-am îndepărtat de ființa omenească în cadrul cunoașterii.

Vrem să cuprindem statistic ființa omenească. Acest lucru are partea sa bună în anumite domenii. Putem să cuprindem statistic, științific ființa omenească, dar prin aceasta nu pătrundem în ființă. Gândiți-vă numai, cât de mult ajută statistica într-un anumit domeniu unde poate să fie aplicată cu

totul plin de viață: domeniul asigurărilor. Dacă vreau să îmi fac o asigurare în ziua de astăzi, sunt întrebat în legătură cu vârsta mea, este verificată sănătatea mea. Aici putem calcula foarte frumos câtă cotă de asigurare avem de plătit dacă mai suntem încă tineri sau un babalâc. Aici este calculată chiar durata probabilă de viață, iar această durată de viață este valabilă cu totul corect pentru necesitățile instituțiilor de asigurare. Dar dacă v-ați asigurat acuma, să zicem, pentru 20 de ani când aveți încă vârsta de 37 de ani, vă veți simți oare obligați să muriți la 57 de ani pentru că ceea ce este calculat este cu totul corect? Căci este chiar cu totul diferit să te apropii nemijlocit de viață sau să formulezi cugetări logic corecte, care pot fi o mare binecuvântare pentru un anumit domeniu.

La scris și la citit este vorba, de exemplu, despre următorul lucru: dacă desfășurăm testele tocmai la copiii care au ajuns la vârsta școlarității, atunci acești copii – atunci vom avea de vorbit așadar despre treptele de vârstă pe parcursul acestor conferințe – vor fi intrat în vârstă în care parcurg schimbarea dinților. Acuma vom auzi pe parcursul conferințelor faptul că trebuie să structurăm întreaga educație după cele mai importante trei perioade de vârstă ale omului aflat în creștere: perioada de vârstă de la naștere până la schimbarea dinților, perioada de vârstă de la schimbarea dinților până la maturizarea sexuală precum și perioada de vârstă de după maturizarea sexuală, și că trebuie să studiem în detaliu felul în care omul se comportă în aceste trei epoci de viață.

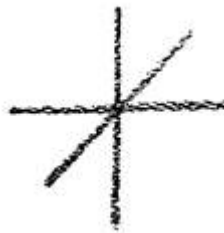
Să luăm acest caz cu scrisul și desenul. Da, pentru că am studiat atât de bine cele trei regnuri ale naturii și tot ceea ce a fost studiat acolo este aplicat asupra omului, atunci ni se pare așa: îl pricepem pe om dacă putem să aplicăm toate acestea,

dacă putem gândi oarecum în același fel despre om cum am învățat să gândim despre cele trei regnuri ale naturii. Dar dacă abordăm omul direct, aflăm următoarele. – Trebuie doar să avem curajul să îl considerăm cu adevărat pe om în același fel cum considerăm natura exterioară; concepția actuală are chiar numai curajul de a observa natura exterioară, însă nu are curajul de a-l observa pe om în același fel în care consideră natura exterioară.

Să privim numai lal felul în care se dezvoltă copilul până la schimbarea dinților: el schimbă dinții. Știți că este schimbarea dentiției – o următoare schimbare a dinților individuali nici nu intră în discuție – în viața omenească normală, ultimul eveniment din existența pământească; unul asemănător nu se mai găsește până la moarte. Acuma, dacă aveți o trăire asemănătoare precum Tagore față de piciorul amputat al omului, vă veți spune: ceea ce lucrează pentru a scoate la iveală al doilea rând de dinți, acest lucru nu își află lăcașul chiar numai în maxilar, ci se află în întregul om. În întregul om este, până aproximativ la al 7-lea an ceva, ce șade în lăuntru lui și care se exprimă ca într-un punct de final, am putea spune, la schimbarea dinților. În forma inițială, în care este prezent în organismul omenesc, se află aici până la al 7-lea an; mai târziu nu mai există în acest fel.

Acum avem astăzi curajul, de exemplu în fizică, să spunem: există căldură latentă, există căldură liberă. Una dintre călduri este legată, aceasta nu poate fi determinată cu termometrul; printr-un proces oarecare ea devine liberă, acum putem să o determinăm cu termometrul. – Acest curaj îl avem față de fenomenele naturii. Față de om nu avem acest curaj, căci altfel am spune: ceea ce era în om până la al 7-lea an, ceea ce a ieșit la

iveală apoi în schimbarea dinților, acest lucru era legat de organismul său – căci se exprimă și în restul formării de oase – , atunci devine liber și apare într-o altă configurație, drept trăsături lăuntrice, drept trăsături sufletești ale copilului. Sunt aceleași forțe, cele cu care copilul a lucrat asupra organismului său. – Trebuie să avem curajul să considerăm în așa fel omul din perspectiva cunoașterii, precum observăm cunoscând natura. Științele naturii din ziua de astăzi nu observă omul la fel ca pe natură, ci observă natura, însă nu îndrăznește să se apropie de om cu aceleași metode. Dar dacă ne spunem acuma acest lucru, atunci suntem conduși înspre tot ceea ce este os în om, ceea ce durifică figura *in sine* a omului și îi dă sprijin. – Ei bine, la fel de departe ar mai putea să meargă, la nevoie, și fiziologia obișnuită și va merge atât de departe, chiar dacă astăzi încă nu vrea acest lucru. Tocmai cele mai importante științe se află astăzi într-o reconfigurare, și vor mai merge pe căi precum cele tocmai sugerate de mine. Dar acuma se adaugă ceva diferit. Vedeți dumneavoastră, noi mai facem în viața de mai târziu și unele lucruri sufletești. De exemplu facem geometrie. Astăzi există în epoca noastră abstract-intelectualistă reprezentarea – să luăm ceva cu totul simplu –: cele trei dimensiuni ale spațiului, ele plutesc așa,



pe undeva, prin aer. (Tabla 1) Căci sunt trei linii perpendiculare una pe cealaltă, care sunt gândite că se întind până la infinit.

Desigur că acest lucru poate fi dobândit treptat prin abstractizare în acest fel, dar acest lucru nu este trăit. Trăită vrea însă să fie și tridimensionalitatea; iar ea este trăită încă în inconștient, atunci când copilul învață ca, din starea de târâș neîndemânatic, în care își pierde peste tot echilibrul, să se ridice și să ajungă în echilibru cu lumea. Aici este prezentă concret tridimensionalitatea. Aici nu putem să desenăm trei linii în încăpere, ci aici este o linie care se suprapune cu axa corporală verticală, pe care o și avem ca cea mai importantă trăsătură distinctivă față de animal, care tocmai că își are linia măduvei spinării paralelă cu Pământul, în timp ce noi avem o linie verticală a măduvei spinării. Cea de a doua dimensiune este cea pe care o câștigăm inconștient atunci când extindem brațele. Cea de a treia dimensiune este cea care merge din față spre spate. Într-adevăr, cele trei dimensiuni sunt viețuite concret: sus, jos; dreapta, stânga; față, spate. Iar ceea ce este aplicat în geometrie este abstracțiune. Omul viețuiește asupra sa însuși ceea ce reprezintă în figurile geometrice, dar numai la acea vârstă de viață care are încă mult inconștient, pe jumătate visătoare; apoi este ridicat mai târziu, și se arată abstract.

Acuma, de schimbarea dinților este fixat tocmai ceea ce îi conferă omului susținere, susținere interioară. Începând din momentul acela din viață în care copilul se ridică, până la momentul din viață în care parcurge acea durificare interioară care se află în schimbarea dinților, copilul experimentează în mod inconștient asupra propriului său corp geometria, desenul. Iar noi avem pe de o parte aspectul fiziologic, avem cumva – așa ca la o soluție, când o decantăm, se poate forma o depunere și cealaltă parte devine prin aceasta cu atât mai limpede – format în noi ceea ce este dur, propriul nostru sistem osos întărit, ca și

depunerea; de cealaltă parte a rămas în urmă aspectul sufletesc și a devenit geometrie, desen și așa mai departe. Vedem revărsându-se în afară, din om, trăsăturile sufletești. Și gândiți-vă numai, ce interes față de om rezultă din aceasta. Vom vedea felul în care toate acestea se revarsă în detaliu în afară și cum sufletescul acționează din nou înapoi asupra omului. (Tabla 1)



În această relație este constituită chiar întreaga viață a omului. Ceea ce facem asupra copilului, aceasta nu facem numai pentru clipa respectivă, ci pentru întreaga viață. A dezvolta observare pentru întreaga viață, acest lucru chiar nu face majoritatea oamenilor, pentru că vrea să extragă observația numai pornind din prezent; de exemplu din experiment. La experiment avem prezentul în fața noastră. Dar observați numai, cum există de exemplu oameni care, atunci când ajung la o vârstă destul de înaintată între alți oameni, au un efect de binecuvântare. Ei nici nu trebuie să spună chiar nimic, ci numai prin felul și modul în care sunt aici acționează ca o revărsare de binecuvântare. Ei revarsă har într-un fel, ei pot să binecuvânteze. Iar dacă veți urmări parcursul vieții unor asemenea oameni, atunci veți afla că au învățat, când erau copii, să venerateze, dar nu într-un mod silnic, ci într-un mod corect, așa putea spune că au învățat să se roage, unde prin rugăciune înțeleg în sens mai cuprinzător și venerația față de un alt om. Doresc să exprim acest lucru printr-o imagine, pe care am folosit-o deja adeseori: cine nu a învățat să aducă mâinile

împreună la tinerețe, nu le poate întinde spre binecuvântare la bătrânețe.

Căci vârstele vieții omului sunt legate între ele, iar dacă ținem cont de acest lucru, de felul în care sunt corelate între ele diferitele trepte de vârstă ale omului, atunci va fi nespus de important să cuprindem cu privirea întregul parcurs al vieții omenești pentru practica educației și a predării. Pentru copil învățăm multe, prin faptul că învățăm despre felul în care se revarsă în afară sufletescul, după ce a lucrat înăuntru corpului în prima epocă de viață. Psihologii se gândesc astăzi la cele mai curioase ipoteze despre felul în care este relația reciprocă între suflet și corp. O epocă de viață ne lămurește în legătură cu alta. Dacă știm care este raportul la copil între schimbarea dinților și maturizarea sexuală, atunci acest lucru ne lămurește în legătură cu ceea ce s-a petrecut în corp prin suflet, până la schimbarea dinților. Faptele trebuie să se lămurească unele pe altele. Gândiți-vă cum crește aici interesul! Iar interesul pentru ființa omenească ne este necesar pentru practica educației și a predării. Dar oamenii se gândesc astăzi totuși în mod abstract la raportul dintre suflet și trup sau suflet și corp. Și pentru că prin cugetarea lor au putut să extragă atât de puțin, chiar a apărut deja o teorie foarte glumeață, teoria așa-numitului paralelism psiho-fizic. Aici, procesele sufletești și cele corporale merg în paralel, nu e nevoie să ne batem capul cu întretăierile. Paralelismul psiho-fizic nu mai are nevoie să își bată capul cu raportul dintre suflet și trup, ele se întretaie la o distanță aflată la infinit. De aceea teoria este chiar distractivă. Dar dacă pătrundem în ceea ce rezultă cu adevărat din experiență, atunci găsim aceste corelații. Trebuie doar să privim de deasupra întregii vieți omenești. Să privim numai un om care, să zicem,

capătă la o anumită vârstă diabet sau reumatism. Oamenii iau în considerare chiar numai prezentul, întotdeauna: se gândesc așadar la un remediu pentru aceste boli. Acest lucru este foarte corect, nu vrem să spunem nimic împotriva faptului că ne gândim cum să vindecăm acolo. Foarte frumos. Dar cel care privește acuma asupra întregului parcurs al vieții omești, acela află faptul că uneori diabetul provine de la faptul că memoria a fost fie împovărată necorespunzător între schimbarea dentiției și maturizarea sexuală, fie a fost tratată într-un mod necorespunzător. Sănătatea oamenilor mai vârstnici de pe Pământ depinde de felul și modul în care ne comportăm față de suflet la vârsta copilăriei. În felul în care îți configurezi memoria, în același fel acționezi asupra metabolismului după o anumită perioadă. Dacă lași resturi de memorie între vârsta de 7 și 14 ani, care nu sunt prelucrate de sufletul copilului, atunci corpul acestui om lasă, aproximativ între 35 și 45 de ani, resturi de corp, care se depun și au ca efect reumatismul sau diabetul.

Chiar putem spune: profesorii ar trebui să știe și medicină. Nu este o relație justă dacă pe de o parte stă profesorul și dacă pentru tot ce solicită sănătatea copilului trebuie să se adreseze medicului școlar, care de altfel nici nu cunoaște copiii. Dacă deja multe solicită în vremea noastră o universalitate a formării – pedagogia și practica predării cer cel mai mult această universalitate.

Aceasta este ceea ce am vrut să vă ofer ca introducere, pentru a vă indica locul unde se află lucrul prin care antroposofia se consolează atunci când acuma „își bagă nasul și în pedagogie”, cum afirmă unii oameni, iar conform altora are ceva de spus. Nu suntem atinși de faptul că educația și predarea ar putea să fie și

inutile sau că nu ar putea fi discutate pentru că chiar noi înșine am fi fost prost educați; pornim mai întâi în antroposofie de la ceva cu totul diferit, nu de la corectura vechilor idei, ci de la o cunoaștere a omului, care astăzi a devenit pur și simplu necesară prin progresul omenirii.

Să mergem în urmă la vechile sisteme de educație: ele au reieșit peste tot din cultura omenească generală, din domeniul universal, pe care omul îl simțea și percepea în el. Trebuie să ajungem din nou la așa ceva, ce se revarsă ca aspect universal din om. Mie mi-ar plăcea cel mai mult dacă aș putea numi în fiecare zi altfel antroposofia, pentru ca oamenii să nu se agațe de cuvânt, să îl traducă din greacă și după aceasta să își formeze judecata. Este cu totul indiferent cum este denumit ceea ce se lucrează aici. Contează numai că ceea ce se lucrează aici vrea să pornească peste tot asupra realității și ține privirea ferm ațintită asupra realității, și nu se vrea să se pună în practică o idee sectantă.

Iar astfel, am putea spune, stă pe de o parte astăzi ceea ce ne întâmpină în multiple feluri. Dar ce este acest lucru? Oamenii spun: ei, sisteme educaționale care sunt concepute curățel și frumos, din astea am avut multe! Noi suferim atât de mult de intelectualism; cel puțin din sistemul educațional trebuie să iasă! – Asta e corect. Dar apoi ajung să își spună: Așadar nu avem voie să avem o pedagogie științifică, ci trebuie să facem din nou apel la instinctele pedagogice! Da, acest lucru este destul de frumos, dar din păcate nu merge, căci omenirea chiar a făcut un progres. Instinctele care erau prezente în timpurile dinainte nu mai sunt astăzi prezente și trebuie să ne cucerim din nou naivitatea, pe cale de cunoaștere. Acest lucru poate să fie

realizat numai dacă pătrundem din nou în ființa omului. Iar acest lucru dorește să îl facă antroposofia.

Și mai este ceva ce este de luat în considerare. Simțim pretutindeni intelectualismul și abstracțiunea, și ne spunem: copiii nu trebuie să fie educați doar așa că vrem iarăși să educăm doar intelectul lor; inima copiilor trebuie să o educăm! – Acest lucru este foarte corect. Dar observăm uneori în literatura pedagogică și în practica pedagogică faptul că nu ne ajunge formularea cerinței. Cerem din nou în mod teoretic-abstract ca inima să fie educată. Dar și mai puțin ținem cont de faptul că nu trebuie să adresăm solicitarea doar către copil, ca să fie educat după inimă copilul, ci ca cerința să îi fie adresată profesorului și înainte de toate către pedagogia însăși. Aceasta doresc, ca la întâlnirea noastră să vorbim despre faptul că nu doar emitem solicitarea: Tu trebuie să educi inima copilului și nu doar rațiunea sa, ci despre modul în care poate fi împlinită cerința: Ce trebuie să se întâmple pentru ca pedagogia să dobândească din nou inimă?

A DOUA CONFERINȚĂ

Dornach, 16 aprilie 1923

Vrem să încercăm pentru început să pătrundem în ființa omului aflat în creștere, ținând cont de treptele ulterioare de vârstă pentru ca apoi să tragem din acestea concluziile pedagogic-didactice.

Acea cunoaștere a omului asupra căreia am arătat ieri, și care este posibilă prin cercetarea antroposofică, ea se distinge totuși în mod esențial de ceea ce se poate cunoaște despre om din premisele actuale științifice și de altă natură, care stau la baza educației. Am putea spune: această cunoaștere a omului, care reiese din viața civilizației de astăzi, se sprijină de fapt adesea pe ceea ce se găsește la om atunci când facem abstracție de partea spirituală și de o parte din cea sufletească. Ea se sprijină pe aspectul anatomic și pe cel fiziologic, care pot fi aflate despre om atunci când îl avem drept cadavru. Ea se mai sprijină și pe ceea ce putem ști despre om atunci când căutăm sfatul modificărilor patologice care pot să se desfășoare asupra omului prin boală sau prin alte situații, precum și ceea ce se poate deduce din acestea pentru ființa omului sănătos. Avem atunci înăuntrul întregii noastre dispoziții sufletești ceea ce se poate dobândi în acest fel și tragem apoi concluziile și pentru omul aflat în viața deplină, în deplina mișcare a vieții.

Cercetarea antroposofică pornește de la bun început să îl cuprindă pe om în ansamblul său, după ființa sa trupească, sufletească și spirituală. Ea pornește să îl cuprindă pe om, am putea spune, nu printr-un mod de observare lăuntric abstract și mort, ci printr-un mod viu de observare, care îl poate și urma pe

om, care îl poate cuprinde prin concepte vii pe om, în entitatea sa formată de spirit, suflet și trup, precum și în deplina sa vivacitate. Iar prin aceasta se ajunge în situația în care pot fi privite cu justețe și cu adevărat corect acele metamorfoze ale omenescului, care apar pe parcursul vieții. Omul este o persoană cu totul diferită, am putea spune, în funcție de faptul că parcurge dezvoltarea din copilărie, de la naștere până la schimbarea dentiției, sau dezvoltarea de la schimbarea dentiției până la maturizarea sexuală – aceasta este cea în fața căreia ne aflăm tocmai când avem copilul în școala generală – și apoi cea dezvoltare care urmează după maturizarea sexuală. Omul este de fapt o ființă cu totul diferită în aceste trei dezvoltări. Dar diferențele se află așezate atât de adânc, încât printr-un mod exterior de observare tocmai că nu dai de aceste diferențe. Iar înainte de toate nu reușești ca acea străbateră intimă dintre trup, suflet și spirit, așa cum este cu totul diferită în cele trei perioade de vârstă menționate, să o judeci cu adevărat corect.

Cel care predă, cel care educă chiar nu are voie să învețe mai întâi ceva teoretic și apoi să își spună: ceea ce am învățat teoretic, aceasta aplic acuma asupra copilului în modul acesta sau acela. – Prin aceasta se îndepărtează de copil, nu se apropie de copil. Profesorul trebuie să ducă în interiorul unui fel de instinct mai înalt ceea ce știe despre om, astfel încât să stea cumva instinctiv în fața fiecărei mișcări din viața individuală, particulară a copilului. Prin aceasta se distinge, așadar, cunoașterea antroposofică a omului de cea care este astăzi uzuală. Acea cunoaștere a omului care este astăzi obișnuită duce cel mult la rutina educațională, însă nu la adevărata atitudine de educator și la adevărata practică educațională. Căci o adevărată practică educațională trebuie să aibă ca fundament o

asemenea cunoaștere a omului, care devine instinctivă în fiecare clipă față de copil, astfel încât să știm din întreaga plinătate a celor ce ni se înfățișează în copil, în fiecare caz în parte, ceea ce avem de făcut. Dacă îmi permiteți să folosesc o comparație, aş spune astfel: nu-i așa că avem tot felul de teorii despre mâncat și băut, dar nu ne orientăm în viață, în general, după ceea ce poate fi cugetat teoretic despre când trebuie să mâncăm, când trebuie să bem. Bem atunci când ne este sete – aceasta rezultă din întreaga constituție a organismului –, mâncăm atunci când ne este foame. Faptul că acest lucru este încastrat într-un anumit ritm de viață își are, desigur, motivele sale întemeiate, dar omul mănâncă și bea atunci când îi este foame și îi este sete; acest lucru reiese din viața însăși. Acuma trebuie o cunoaștere a omului, care stă la baza unei adevărate practici educaționale, ca să producă în om, atunci când stă față în față cu un copil, ceva asemănător cu felul în care este produs raportul dintre foame și mâncare. Trebuie să fie la fel de natural ca felul în care dobândesc prin intermediul foamei un anumit raport față de mâncăruri. Astfel trebuie să devină cu totul natural printr-o cunoaștere a omului care pătrunde nu numai în carne și sânge, ci și în suflet și spirit, faptul că eu, atunci când copilul apare în fața mea, primesc ceva precum foamea: asta ai acum de făcut, cealaltă ai acum de făcut! Numai dacă în acest mod are cunoașterea omului o asemenea plenitudine interioară, încât să poată deveni instinctivă, atunci poate să conducă la practica educării; nu dacă dezvoltăm o teorie după experimente despre felul în care, să zicem, au loc realizările din memorie, atenție și așa mai departe. Prin aceasta se mijlocește doar cognitiv între teorii și practică. Dar acest lucru nu este permis în niciun caz să se întâmple; prin aceasta este externalizată orice metodică,

orice practică educațională. Așadar ceea ce noi vrem să obândim mai întâi drept cunoaștere a omului, aceasta trebuie să fie o cuprindere a copilului în mișcarea sa vie de viață.

Să privim aici mai întâi asupra copilului care crește către lume. Să îl observăm pentru început într-un mod cu totul primitiv. Aflăm faptul că trei sunt lucrurile pe care copilul trebuie să și le însușească de îndată ce intră în lume, lucruri care sunt decisive pentru întreaga viață ulterioară. Acestea sunt activările pe care copilul trebuie să și le însușească pentru ceea ce noi numim atât de popular: mers, vorbire, gândire.

Vedeți dumneavoastră, poetul german *Jean Paul* [5] – așa se numea el pe sine – spunea cândva: omul învață în primii trei ani ai săi de viață mai multe pentru viață decât în cei trei ani academici ai săi. – Acest lucru este cu totul valabil. Asta așa este. Căci chiar dacă perioada de învățare academică este prelungită oricât de mult, concluzia pentru viață a celor învățate în timpul celor trei ani academici este una mai mică decât ceea ce este dobândit pentru viață în timp ce copilul este în activare, în activarea instructivă pentru mers, vorbire și gândire. Căci ce înseamnă aceasta oare: copilul învață să meargă, să vorbească și să gândească? Vedeți dumneavoastră, mersul este pentru început ceva ce noi rezumăm atât de popular în viață. Dar în el rezidă nesfârșit mai mult decât faptul că bebelușul se ridică de la târât la acel fel de mers pe care și-l însușește pentru întreaga viață. În această învățare a mersului se află calarea omului, orientarea omului în așa fel, încât întregul echilibru al propriului organism și al tuturor posibilităților sale de mișcare se ordonează înăuntrul echilibrului și în posibilitățile de mișcare ale universului, în măsura în care noi stăm în el. Noi căutăm, în timp ce învățăm să mergem, poziția de echilibru față

de univers care îi corespunde omului. Căutăm în timp ce învățăm să mergem acele relații particulare, care apar doar la om, între activarea brațelor și a mâinilor și activarea acelor membre. Acea compartimentare a brațelor și mâinilor pentru viața sufletească, în timp ce picioarele rămân în urmă și îi slujesc în continuare mișcării corporale, acest lucru este ceva nespus de semnificativ pentru întreaga viață de mai târziu. Căci diferențierea în activitatea picioarelor și a mâinilor și în activitățile brațelor și mâinilor este căutarea echilibrului sufletesc pentru viață. – Mai întâi căutăm echilibrul fizic în ridicarea pe verticală – dar în faptul că devine liberă activitatea brațelor și a mâinilor noi căutăm echilibrul sufletesc. Și încă nesfârșit de mult mai mult – ceea ce acuma dumneavoastră înșivă puteți să desfășurați – se află în această învățare a mersului, unde noi, atunci când folosim această expresie de „a învăța să mergem”, ne uităm doar la ceea ce este cel mai important și, de fapt, nici măcar la acest lucru, ci la ceea ce se evidențiază la copil în exterior, pentru simțuri. Acum, în privința a ceea ce eu conchid acuma de asemenea în forma populară cu expresia „a învăța să meargă” ar trebui de fapt să spunem: a învăța statica și dinamica omului launtric, cu privire la univers: aceasta înseamnă să înveți să mergi. Și chiar: a învăța statica și dinamica fizică și sufletească a omului cu privire la univers, aceasta înseamnă să înveți să mergi. – Dar vedeți dumneavoastră, prin faptul că se emancipează de picioare și tălpi, în acest fel, brațele și mâinile pentru ceea ce este omenească, apare ceva diferit: cu aceasta este realizat un fundament pentru întreaga dezvoltare omenească. Acest fundament apare în exterior prin aceasta, că odată cu învățarea mersului omul se

introduce cu ritmul și tactul său interior și cu întregul lăuntric al ființei sale în lumea exterioară vizibilă.

Și astfel se include în dezvoltarea ființei omenеști ceva foarte straniu. Ceea ce este realizat cu picioarele, acest lucru acțiunează într-un anumit fel așa, că scoate la iveală în întreaga viață fizic-sufletească a omului corelația mai puternică cu elementul tactului, cu secțiunile vieții. Noi învățăm în consonanța stranie dintre mișcarea piciorului drept și a piciorului stâng să ne transpunem în raport, am putea spune, cu ceea ce se află dedesubtul nostru. Atunci desprindem ceea ce se emancipează în brațe, tocmai de la activarea mișcării prin picioare: cu aceasta pătrunde în elementul de tact și cel ritmic al vieții un element muzical-melodios. Temele vieții, am putea spune, conținutul vieții, ele apar în mișcarea brațului. Iar acest lucru, la rândul lui, formează fundamentul pentru ceea ce se formează în învățarea vorbirii; ceea ce este caracterizat la exterior deja prin faptul că la activarea mai puternică la majoritatea oamenilor a brațului drept, îi corespunde chiar formarea organului de vorbire din stânga. Din ceea ce puteți vedea aici, la omul care se mișcă viu, ca rapoarte care intervin între activarea piciorului și activarea brațului, din aceasta apare formarea raportului pe care îl dobândește omul față de lumea exterioară prin aceea că învață vorbirea.

Când priviți înăuntru în această întreagă corelație, când priviți înăuntru la felul în care procesul de formare al propoziției, acțiunează de jos în sus asupra picioarelor în vorbire, la felul în care înăuntru procesului de formare a sunetului, așadar în palparea interioară a structurii propoziției se urcă conținuturile cuvintelor, atunci aveți în aceasta o amprentă a felului în care aspectul de tact și de ritm al

mișcărilor picioarelor acționează asupra aspectului mai mult tematic-interior al mișcărilor brațelor și mâinilor. Așadar, dacă un copil este predominant țeapăn în mersul obișuit, dacă nu devine neglijent în mersul general, ci se poate așeza ferm înăuntrul mersului general, atunci aveți în aceasta un suport corporal care, desigur, cum vom vedea mai târziu, provine deja din spirit, dar se manifestă drept suport corporal: suportul pentru o separare corectă și în vorbire. Astfel că învățăm copilul ca, odată cu mișcarea picioarelor, să formeze propriziții corecte. Veți vedea: dacă un copil merge neglijent, el nici nu aduce intervale corecte între o proproziție și altă propoziție, ci totul se tulbură în propoziții. Iar dacă un copil nu învață cum trebuie să facă mișcări armonioase cu brațele, atunci vorbirea sa este cârâitoare și nu răsună plăcut. De asemenea, dacă nu aduceți deloc un copil să ajungă să simtă viața în degetele sale, atunci nu va căpăta niciun simț pentru modulația în vorbire.

Toate acestea se referă la timpul în care copilul învață să meargă și să vorbească. Dar mai vedeți încă ceva cu totul diferit din acestea. Vedeți felul în care în viață unele se amestecă cu altele, cum unele apar mai târziu decât ar trebui să apară de fapt conform corelației interioare. Dar vedeți din această corelație interioară faptul că raportul corect la om reiese din aceea că mai întâi privim asupra învățatului mersului și că probabil se încearcă să se evite să învețe copilul vorbirea înaintea mersului. Învățarea vorbirii trebuie să se dezvolte pe baza învățatului mersului, a învățării mișcării brațelor într-un mod ordonat, căci altfel vorbirea copilului nu devine o activitate fundamentată în întregul om, ci o activitate care doar se exprimă lălăit. La acei oameni care, spre exemplu, în loc să vorbească mehaie, lucru

care apare foarte des, tocmai că nu a fost acordată atenție unor asemenea relații precum cele pe care tocmai le-am caracterizat.

Al treilea lucru, acum, pe care îl are de învățat copilul apoi pe baza mersului și a vorbirii, acesta este gândirea din ce în ce mai conștientă. Dar acest lucru trebuie să vină de fapt la sfârșit. Căci copilul nu poate, după esența sa, să învețe gândirea pe baza altui lucru decât pe baza vorbirii. Vorbirea este pentru început o imitare a sunetului auzit. Prin faptul că sunetul auzit este preluat de copil, iar copilul are ca fundament acel raport particular între mișcările brațelor și mișcările picioarelor, el găsește înțelegere pentru aceste sunete și le imită, fără mai întâi să lege de sunete vreun gând. Pentru început, copilul unește cu sunetele doar sentimente; gândirea care apare apoi, trebuie mai întâi să se dezvolte pornind din vorbire. Succesiunea corectă asupra căreia trebuie să privim așadar la copilul aflat în creștere este: învățarea mersului, învățarea vorbirii, învățarea gândirii.

Acum însă trebuie să pătrundem mai departe în aceste trei procese importante de dezvoltare a copil. Gândirea, care este învățată cel mai târziu, sau cel puțin așa ar trebui să fie, gândirea acționează la om așa că, de fapt, în gândire are mereu numai ceva precum oglindiri ale ființelor naturale exterioare și proceselor naturale exterioare. Știți deja că ceea ce omul preia apoi în viața sa, de exemplu, drept impulsuri morale, nu provine din gândire: acestea provin din acel sistem de forțe, să spunem, al omului lăuntric, pe care îl desemnăm drept conștiință. Vom mai avea de vorbit mai târziu despre conștiință. În orice caz, se urcă din adâncuri sufletești și umple gândirea de abia pornind din adâncuri sufletești, în timp ce gândirea, pe care ne-o însușim drept copil, arată foarte limpede cum este ea de fapt doar calată pe cuprinderea ființelor naturale exterioare și

proceselor naturale exterioare, cum vrea doar să livreze imagini despre ființe naturale și procese naturale.

În schimb, în ceea ce apare odată cu învățarea vorbirii se mai revarsă și încă altceva. Cu învățarea vorbirii mai este încă, în fond, știința de astăzi într-o relație destul de tensionată. Știința de astăzi a învățat, de exemplu, lucruri cu totul extraordinare cu privire la dezvoltarea animalelor, iar atunci ea compară dezvoltarea animalelor cu omul și află tot felul de lucruri, fapt care este foarte mult de apreciat; dar cu privire la ceea ce apare în om drept învățare a vorbirii, știința de astăzi nu știe încă prea bine cum stau lucrurile nici cu privire la animale. Căci aici trebuie să se răspundă înainte de toate la o anumită întrebare. Omul își folosește laringele și celelalte organe ale vorbirii, pentru a vorbi. Animalele superioare au și ele aceste organe, chiar dacă într-un mod mai primitiv. Dacă nu ținem cont de acele animale care ajung acuma la anumite sunete, care însă sunt foarte primitive, care se dezvoltă numai la anumite animale până la un fel de cântare, dacă nu ținem cont de aceasta, atunci ajungem totuși la întrebarea: pentru ce sunt, de fapt, – nu întreb într-un mod prost telelogic, ci în mod cauzal – pentru ce sunt de fapt dezvoltate laringele și organele sale învecinate la animale, deoarece aceasta arată limpede că de abia omul folosește aceste organe pentru vorbire? La animal ele nici nu sunt folosite încă pentru vorbire, dar ele sunt prezente – și sunt chiar foarte limpede prezente. Dacă practicăm anatomia comparată, atunci vedem cum deja în animalul relativ mut – relativ, în raport cu omul – se găsesc organe în această direcție. Acest lucru este într-un anumit fel, și totuși animalul nu ajunge să vorbească. Așadar ce înseamnă la animal laringele și organele

sale învecinate? Aici va ajunge cândva chiar o fiziologie mai dezvoltată să își dea seama că întreaga formă animalică depinde de formarea laringelui și a organelor sale învecinate. Așadar când un animal devine un leu, atunci cauza acestui fapt este de căutat în organele sale de piept superioare; de aici radiază forțele care fac din el forma de leu. Când un animal devine o vacă, atunci cauza pentru această formă de vacă este conținută tocmai în ceea ce la om devine organ de vorbire. De la aceste organe radiază forma animalică spre afară. Trebuie cândva să fie studiat faptul, pentru a se înțelege felul în care este de configurat în realitate morfologia, de fapt, cum trebuie cuprinsă figura animalică, cum sunt configurate tocmai aceste organe superioare de piept, chiar și prin faptul că trec înspre organele gurii. Căci de aici radiază întreaga formă a animalului.

Omul configurează aceste organe, pe baza ființei sale care merge vertical și acționează cu brațele, spre a deveni organe ale vorbirii. El preia, dacă rămânem la prezent, ceea ce acționează ca sunet și vorbire din mediul său. Ce preia omul cu aceasta? Gâdiți-vă că în aceste organe rezidă tendința de a forma după formă întregul organism. Așadar prin faptul că omul aude o vorbire care, de exemplu bombăne pățimaș și furios, aprins de mânie, el preia ceva ce animalul nu permite să intre. Animalul se lasă format numai de laringe și organele sale învecinate; omul însă preia înăuntrul său aspectul furios, pasional al mediului său, acesta se revarsă în formele, până în structurile cele mai exterioare ale țesuturilor. Dacă omul aude numai lucruri blânde în mediul său, acestea se revarstă până în structura țesuturilor sale celor mai fine, se revarsă în formele sale. Tocmai în organizarea mai rafinată se revarsă. Cea care este mai aspră, omul o rezolvă ca și animalul, dar în cea care este mai fină se

revarsă tot ce preia omul odată cu limbajul. Prin acest fapt sunt și date organizările mai rafinate ale popoarelor: ele se revarsă din vorbire. Omul este o amprentă a vorbirii. Veți pricepe așadar ce înseamnă faptul că în dezvoltare au ajuns oamenii treptat să învețe diferite limbi: prin aceasta, omul devine mai universal. Aceste lucruri chiar au o semnificație uriașă pentru dezvoltarea omului.

Așadar, astfel vedem felul în care în timpul primei sale perioade de copilărie omul este organizat, orientat întru totul lăuntric, până în circulația sângelui său după ceea ce se întâmplă în mediul său înconjurător – iar din aceasta se revarsă apoi ceea ce el preia drept direcțiile de gândire *în sine*. Vedeți dumneavoastră, ceea ce se întâmplă aici la om prin învățarea vorbirii, doresc să vă îndemn foarte călduros să aveți în vedere. Doresc așadar să marchez acest lucru pentru dumneavoastră prin două afirmații care abordează într-un anumit fel această diferență dintre om și animal. – Dacă animalul ar putea exprima ceea ce se referă la formarea sa, la configurarea sa, cu referire la organele superioare ale pieptului, atunci ar trebui să spună: *Eu mă formez după măsura organelor superioare ale pieptului și celor ale gurii ca să ajung la configurația mea și nu permit să pătrundă în ființa mea nimic din ceea ce schimbă configurația*. – Așa ar trebui să spună animalul dacă ar vrea să exprime felul în care este acest raport. Omul, în schimb, ar spune: *Eu adaptez organele mele superioare din piept și organele gurii mele proceselor din lume care se desfășoară în vorbire și orientez după acestea structura organizării mele celei mai lăuntrice* [6] (Tabla 2). – Așadar nu cea a organizării exterioare, căci aceasta se dezvoltă ca la animale; dar omul adaptează tocmai organizarea fizică cea mai lăuntrică la ceea ce se desfășoară în

vorbire în mediul său. Acest lucru este de o semnificație nemăsurată pentru întreaga înțelegere a ființei omenești. Căci pornind din vorbire se dezvoltă, la rândul ei, direcția de gândire, iar omul devine prin aceasta tocmai o ființă care în acești primi ani ai vieții copilului este dedicată lumii exterioare, în timp ce animalul este închis în sine cu încrâncenare.

Acum, vedeți dumneavoastră, prin aceasta devine așadar pentru om nespus de important felul și modul în care află mai întâi statica și dinamica, apoi vorbirea, apoi gândirea în timpul primilor ani ai copilăriei. Acest lucru chiar devine nespus de important. Acestea trebuie să se dezvolte în modul corect. Dumneavoastră știți cu toții că acestea se dezvoltă în modurile cele mai diverse la om și trebuie să întrebăm: Oare de ce anume depinde acest lucru, faptul că aceste lucruri se formează în modul corect? Da, depinde de câte ceva. Dar, pentru această primă vârstă a copilăriei, lucrul cel mai important de care depinde este existența raportului corect între timpul de somn și cel de trezie; așadar ca treptat să dobândim o cunoaștere instinctivă despre cât de mult timp trebuie un copil să doarmă și cât de mult trebuie să stea treaz. Căci dacă presupunem: un copil doarme prea mult pentru situația sa. Dacă un copil doarme prea mult pentru situația sa, atunci se dezvoltă – doresc să dau exemple –, se dezvoltă în activarea picioarelor sale un fel de reținere de sine lăuntrică. Copilul devine nevolnic lăuntric să meargă, atunci când doarme prea mult. El devine într-o anumită măsură letargic în privința mersului, și devine prin aceasta și letargic cu privire la vorbire. Copilul nu dezvoltă succesiunea ordonată, după timp, în vorbire. El vorbește mai lent decât ar trebui să vorbească de fapt conform organizării sale. Dacă apoi întâlnim în viața de mai târziu un om la care

acest lucru nu a fost echilibrat prin școală, atunci vom dispera uneori, pentru că mereu ne dă, între două cuvinte, ocazia – ei bine, de a face o mică plimbare. Asemenea oameni chiar există, care de la un cuvânt la altul află numai greu trecerea. Când întâlnim pe așa cineva, atunci putem privi înapoi în copilăria sa și vom afla: pe acela l-au lăsat educatorii sau părinții săi să doarmă prea mult în timpul în care tocmai mersul s-a format. – Dar să presupunem că doarme copilul prea puțin; așadar nu se arată grijă în mod corect pentru ca să aibă copilul somnul său relativ lung, necesar pentru copil. Atunci se formează în interior atât de straniu, încât copilul nu are cu totul picioarele sale în puterea sa. În loc să meargă, el are un pas legănat. În loc să stăpânească cuvintele cu adevărat cu sufletul în succesiunea lor, ele îi scapă; propozițiile devin în așa fel, încât cuvintele îi scapă compunerii. Aceasta este ceva diferit decât negăsirea cuvântului; aici e vorba că există prea multă forță, nu te poți apropia de următorul cuvânt. La lucrul la care fac referire acum există prea puțină forță; următorul cuvânt nu este cumva cuprins cu curentul continuu al sufletului, ci este o așteptare și se vrea apucarea în următorul cuvânt. Și dacă aceasta duce la extrema deosebită, atunci acest lucru se exprimă într-o vorbire bâlbâită. Când găsim la oameni predispoziții la bâlbâială, și anume cam la douăzeci, treizeci de ani, atunci putem fi siguri: acești copii nu au fost puși, în timp ce învățau să vorbească, în modul corect pentru a dormi suficient.

De aici vedeți felul în care, prin cunoașterea omului, sunt date fundamentele pentru ceea ce avem de făcut.

Acum vedeți aici, înăuntrul acestui întreg organism omenesc, felul în care el se adaptează la lume în primii trei ani, cum el lasă să se reverse într-o anumită măsură statica și dinamica propriei

sale capacități de mișcare, în ceea ce el produce prin configurarea aerului în vorbire – și de aceasta mai depind și multe altele, lucru care apoi rezultă ca o urmare a acestui fapt, pentru gândire. Dacă priviți la toate acestea și observați acum în privința tuturor acestora copilul în relație cu omul adult, atunci vedeți că în copil are loc o mult mai puternică conlucrare între această dinamică interioară, între mers, agitație, mișcarea brațelor, formarea reprezentărilor. Toate acestea se revarsă la copil mai mult la un loc decât la omul adult. Copilul este, în această privință, încă în principal o unitate. Iar copilul este și în altă privință în esență mai mult o unitate decât omul adult de mai târziu. Dacă, de exemplu, când suntem om adult topim în gură o bomboană, lucru pe care de fapt nu ar trebui să-l facem, atunci această reprezintă numai un confort pentru limbă, pentru cerul gurii; mai departe înăuntrul corpului, acest lucru încetează. Copilul se află într-o altă situație; aici gustul se întinde mult mai departe. Copiii doar că nu ne spun acest lucru, iar noi nu luăm în seamă acest fapt, dar aici gustul acționează mai departe. Mulți dintre dumneavoastră vor fi observat cu siguranță deja cândva copii, care sunt în mod deosebit însuflețiți, pătrunși de spirit, după întregul lor organism – așa cum se exprimă la ei această pătrundere sufletească și spirituală. Este mult mai interesant, la un copil viou, când stă puțin mai departe de o masă pe care se află ceva dulce, să privești la brațe și picioare mai degrabă decât la gură. Ceea ce spune gura este deja mai mult sau mai puțin de la sine înțeles, dar felul în care copilul dezvoltă pofta, de exemplu, în degetele de la picioare, în brațe, dacă înoată așa înspre zahăr, acolo puteți vedea limpede: aici nu se petrece numai o modificare pe limbă, ci în întregul om. Aici se revarsă gustul înăuntrul întregului om.

Dacă intrați în toate aceste lucruri cu adevărat lipsiți de prejudecăți, atunci ajungeți să cunoașteți faptul că – într-adevăr în anii de mai târziu tot mai puțin, în prima parte din viața pământească cel mai mult, dar în general de la naștere până la schimbarea dinților – copilul este într-un anumit sens întru totul organ de simț, organizare de simț. Ceea ce s-a retras mai târziu în simțurile noastre la suprafața corpului nostru, aceasta trăiește în copil în întregul organism. Desigur că nu trebuie să luați aceste lucruri într-un mod atât de strict, dar în esență ele sunt totuși prezente. Și sunt în așa fel prezente, încât și fiziologia manifestărilor exterioare va putea să le dovedească odată la organul senzorial cel mai perceptibil, pentru început, la ochi.

Vedeți dumneavoastră, la mine vin adesea persoane care întrebă: Ce se poate, pornind de la știința de acum, să zicem la o dizertație – căci și dizertațiile aparțin de jalea școlară –, ce se poate prelucra în mod deosebit cu acest scop? Iar pe aceia care sunt eventual fiziologi îi sfătuiesc astăzi ceva, ce am putea spune că plutește de-a dreptul în aer în fiziologie: să observe odată dezvoltarea ochiului omenesc, felul cum apare la embrion și se continuă, și apoi să observe în stadiul respectiv întregul embrion, cum se dezvoltă pornind din germene. Vor găsi un paralelism straniu totmai între ochi și întregul germene omenesc, așa cum avansează el embrionar [7]. (Tabla 3) Numai că vor afla: ochiul începe într-un anumit sens mai târziu, sare peste primele stadii, iar întregul embrion nu ajunge până la capătul la care ajunge ochul, ci se încheie mai devreme. Astfel că aici ar rezulta pentru fiziologia embrionară ceva incredibil de semnificativ. Se va ajunge ca, atunci când este urmărită dezvoltarea embrionară așa cum se continuă ea mai departe, să se considere acest început drept stadii ideale, care sunt prezente

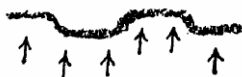
doar incipient în germene și în ochi la embrion. Doar că ochiul merge mai departe, devine simț deplin; embrionul rămâne în urmă și trece mai târziu la formarea corpului.

Dar la copil mai este prezent încă faptul că întreaga sa dezvoltare sufletească-spirituală are răspândită asupra întregului corp această stare de revărsare a elementului senzorial. Copilul este într-un anumit sens în întregime organ de simț, stă ca atare în fața lumii. De acest lucru trebuie mereu să se țină cont în educație, precum și la ceea ce se face în general împrejurul copilului înainte de schimbarea dinților. Elementul mai mult pedagogic-didactic îl vom mai avea încă de discutat. De abia când privim aici în modul just vom putea să ne răspundem corect la anumite întrebări care se leagă de ființa omenească. Căci, vedeți cumneavoastră, ne este prezentată o întrebare care este extraordinar de semnificativă pentru cel care acum, nu doar în exterior, după istoria cunoscută, consideră dezvoltarea omenirii. Căci cunoașteți faptul că în epoci istorice anterioare ale dezvoltării omenirii s-a vorbit mult mai mult despre păcat și despre păcatul originar decât se face în ziua de astăzi. Acuma nu doresc să vă prezint un tratat istoric, dar doresc să indic asupra faptului care – acuma, nu în conștiința populară, căci aici s-au îngroșat uneori lucrurile într-o anumită măsură –, dar acela pe care, la cei care au învățat aceste lucruri așa precum noi astăzi, când tocmai că învățăm să considerăm ceva mai mult din perspectivă științifică, ni-l însușim pentru condițiile noastre de astăzi. Pentru aceștia, păcatul originar din om era tot ceea ce provenea din trăsăturile moștenite. Așadar ceea ce omul avea de la predecesorii săi, acesta era păcatul originar. Aceasta este adevărata noțiune a păcatului originar. Această noțiune a fost modificată foarte mult ulterior, după reprezentările pe care

le-au dobândit mai târziu. Dar ceea ce este moștenit direct fizic oferă predispoziții în om, care stau la baza faptului că el este păcătos – așa se spunea înainte. Ce se spune astăzi? Astăzi se spune: Trebuie să observăm cel mai mult predispozițiile moștenite și trebuie dezvoltat omul așa încât aceste predispoziții să fie luate în considerare cu precădere. Da, dacă o știință mai veche ar trebui să formuleze o judecată pentru aceasta, atunci ar spune: Ei bine, ați învățat ceva frumos prin progresul omenirii; ați învățat să urmăriți principiul de a dezvolta tocmai ceea ce este păcătos în om. – Astfel ar trebui de fapt să spunem în sensul unei științe mai vechi. Observăm doar procesele istorice după ceea ce este consemnat acum, din păcate, destul de superficial în cărțile de istorie; de aceea nu ajungem la asemenea lucruri.

Cel care acum privește înapoi în ceea ce am înfățișat astăzi: felul în care omul se adaptează față de mediu în dinamica și statica ființei sale, în vorbire, în gândire, acela va dobândi și o pricepere corectă despre cât anume este moștenit pur fizic și cât depinde de ceea ce desfășoară în mediul omenesc, de ceea ce mult mai mult se revarsă în om decât se crede de obicei. Despre unele lucruri se spune astăzi că omul le-ar fi moștenit de la tatăl său sau de la mama sa, în timp ce în realitate și le-a însușit prin faptul că a imitat modul deosebit al mersului din mediul său sau mișcarea mâinilor sau vorbirea, tocmai în această primă perioadă de viață. Dedicarea față de mediu este cea care este de luat în considerare în primul rând, în prima perioadă de viață, și nu ereditatea. Teoriile ereditare chiar au mare dreptate în domeniul lor, dar acest lucru trebuie să fie privit și tocmai așa precum ceea ce am spus ieri. Am spus: Noi mergem afară pe

drum, el este acum moale; noi amprentăm în el urmele picioarelor noastre în el. (Tabla 3)



Acum coboară cineva de pe Marte, care nu cunoaște oamenii pământeni și explică acum: Ei bine, aceste urme de pași sunt produse prin faptul că acolo jos în pământ sunt forțe; ele apasă într-un loc solul ceva mai puternic, într-un alt loc ceva mai puțin, apoi se configurează urmele astfel încât ia naștere exact așa ceva ca o amprentă de picior. – Cam așa explică oamenii, din predispoziții moștenite și pornind din creier, ființa sufletească. Tocmai așa precum urmele de picioare sunt amprentate din afară, tot astfel sunt în corp, îndeosebi în creier și în organizația de nervi, imprimate acele lucruri care sunt viețuite dinspre mediu în interior în viața de imitație, la învățarea mersului, învățarea vorbitului, învățarea gânditului. Toate sunt chiar corecte în ceea ce spune psihologia exterioară, fizică: Creierul este o amprentă clară a ceea ce este omul din perspectivă sufletească; dar trebuie să se știe că el nu este producătorul sufletescului, ci solul pe care se dezvoltă sufletescul. Pe cât de puțin pot eu să merg fără sol sub picioare, la fel de puțin pot să gândesc fără creier ca om pământean, bineînțeles. Dar creierul nu este nimic altceva decât solul înăuntrul căruia gândirea și vorbirea configurează ceea ce tocmai a primit ca venind din lume, din lumea mediului său și nu din predispozițiile moștenite.

Acum vedeți însă, din faptul că în fața omului de astăzi stau lucrurile într-o neclaritate foarte puternică, ce se întâmplă de fapt în timpul acestor trei ani de viață ne-„academici”. Aici este

configurat tocmai într-o măsură mai înaltă și configurat întregul om. Acuma, eu deja am spus: gândirea care apare apoi mai târziu, ea se îndreaptă către lumea exterioară, formează copii ale naturii, ale lucrurilor naturale și proceselor naturale. Dar ceea ce se formează mai devreme, vorbirea, aceasta preia deja temperat, nuanțat deja tot ceea ce există spiritual în limbă, care acționează asupra omului, care acționează din mediu sufletește asupra omului. Odată cu vorbirea, noi preluăm ceea ce ne însușim sufletește din mediu. Sufletul întregului mediu pătrunde în noi pe calea mijlocită prin limbaj. Și noi știm că este copilul întru totul organ de simț, că într-adevăr se petrec procese interioare, prin faptul că aceste lucruri se află aici ca impresii sufletești. Astfel că, spre exemplu, să zicem că dacă este copilul în mediul unui tată cu accese de furie, care își împinge mereu cuvintele în afară ca cineva cu accese de furie, atunci copilul viețuiește în interior această întreagă particularitate sufletească ce se află în formarea cuvintelor prin accesul de furie; iar acest lucru se impregnează în copil acuma, nu numai prin faptul că devine și sufletesc, ci copilul emană, prin faptul că are evenimente de furie în mediu, din glande rafinate mai multă substanță decât ar emana într-un mediu care nu prezintă accese de furie. Iar glandele sale se obișnuiesc cu o puternică emanație de substanțe. Acest lucru acționează apoi mai departe în întreaga viață, faptul că glandele au fost obișnuite să secrete mai multă sau mai puțină substanță. Prin acest fapt poate omul, dacă școala nu îndreaptă aceste lucruri mai târziu, să fie predispus ca tocmai, cum se spune astăzi, să devină nervos față de tot ceea ce se află în mediul manifestărilor de accese de furie. Vedeți, aici pătrunde în în fizic nemijlocit ceva sufletesc. De obicei căutăm peste tot în lume să înțelegem relația dintre

sufletesc și fizic; dar la faptul că fizicul din prima perioadă a vieții se exprimă nemijlocit în fapte sufletești, la aceasta nici nu ne uităm.

Așadar prin faptul că pătrunde copilul în statica și dinamica mediului său, el face în mod inconștient ceva extraordinar de semnificativ. Gândiți-vă numai, cât efort îi costă pe unii oameni să învețe și să aplice mai târziu în școală statica și dinamica, numai în măsura în care sunt ele aplicate asupra aspectului mașinal! Copilul face acest lucru în mod inconștient. El încadrează într-adevăr statica și dinamica în întreaga sa ființă omenească. Și tocmai din cercetarea antroposofică se poate observa faptul că chiar și ceea ce gândesc cei mai învățați staticieni și dinamicieni pentru lumea exterioară este un joc de copii, față de cel al unei statici și dinamici atât de complicate precum cea pe care și-o include copilul prin faptul că învață să meargă. El face aceasta prin imitație. Astfel veți vedea cât de ciudat acționează imitația tocmai asupra acestor relații. Exemple de acest gen puteți vedea multe în viață; un exemplu doresc să vă prezint. Erau două fetițe, cu o foarte mică diferență de vârstă între ele, care mergeau una lângă cealaltă. Întâmplarea a avut loc într-un oraș din centrul Germaniei, acum mulți ani de zile. Când le vedeai mergând una lângă cealaltă, ele se purtau amândouă așa, că șchiopătau cu unul dintre picioare și mergeau neregulat. La mișcări cu totul egale aveau o diferență configurată particular între un fel mai vioi al brațului drept și al degetelor din dreapta și o purtare mai paralizată a brațului stâng și a degetelor din stânga. Amândoi copiii erau copii exacte a celuilalt; copilul mai tânăr era chiar o copie a celui mai vârstnic. Dar numai copilul mai vârstnic avea tocmai o problemă la picior în partea stângă; cel tânăr era un copil cu totul sănătos, care își

însușise numai toate acestea, prin faptul că prelua, imitând, dinamica greșită a surorii. – Asemenea cazuri puteți găsi peste tot în viață, numai că nu ne întâmpină în lucruri atât de extreme și grosiere, ca să le vezi imediat. În configurări mai fine sunt prezente peste tot în viață. Acolo unde se învață mersul, unde sunt însușite dinamica și statica, acolo preia omul spiritul din mediul său. Astfel încât putem spune: în învățarea gândirii ne însușim lucrurile din natura exterioară. În învățarea vorbirii ne însușim aspectul sufletesc al mediului. Iar în ceea ce omul trebuie de fapt să facă mai întâi, prin faptul că pășește în viața pământeană, ne însușim din mediu spiritul.

Spirit, suflet, trup – spirit, suflet, natură, aceasta este succesiunea, așa cum se apropie de om lumea vieții pământene din jur. Dar când preluăm sufletescul, atunci ne însușim cu acest sufletesc în același timp, în esență, și simpatiile și antipatiile noastre din viață. Ele se revarsă înăuntru cu totul neobservate. Felul și modul în care învățăm să vorbim sunt în același timp felul și modul însușirii anumitor simpatii și antipatii. Iar lucrul curios este: cel care își formează pentru aceasta un ochi just, un ochi sufletesc, desigur, acela află în felul și în modul în care se înfățișează copilul, dacă pășește mai mult cu călcâiele sau mai mult cu vârfurile picioarelor, dacă pășește ferm sau se târăște, el află în acest exterior-fizic întregul caracter moral al omului, pregătit pentru viața ce urmează. Astfel că putem spune: odată cu acel spiritual pe care îl preluăm prin faptul că învățăm să mergem, se revarsă înăuntru din mediu și ceea ce este moral. Și este bine dacă ne însușim o vedere pentru felul în care un copil mișcă picioarele, care apoi devine un copil bun, și felul în care un copil mișcă picioarele, care apoi devine unul rău. Căci cel mai naturalist este ceea ce preluăm în

copilărie prin gândire. Deja este străbătut sufletește ceea ce preluăm prin vorbire. Iar străbătut moral-spiritual este ceea ce preluăm prin statică și dinamică. Aceasta tocmai că nu este o simplă statică și dinamică precum le învățăm în școală, ci este o statică și dinamică născută din spirit.

Este atât de neînchipuit de important să privim corect asupra acestor lucruri, pentru a nu obține la aceste lucruri acele psihologii care mai întâi sunt fundamentate pe corporal – unde se tipărește din nou pe primele 30 de pagini ceea ce are fiziologul în fiziologii detaliate și apoi lipim de aceasta manifestările sufletești, așadar raportăm sufletescul la corporal. Despre spirit nici nu mai este voie să mai vorbim, de când un conciliu a abolit spiritul [8], de când a fost spus: Omul nu este alcătuit din trup, suflet și spirit, ci numai din trup și suflet, iar sufletul are doar trăsături spirituale. Trihotomia a fost interzisă chiar dogmatic în Evul mediu, dar actuala știință „lipsită de premise” aplică psihologia începând chiar de la început cu: Omul este compus din trup și suflet. Ea nu știe cât de puțin lipsită de premise este ea prin faptul că doar urmează dogmatismul medieval! Cei mai luminați profesori universitari îl urmează pe acesta fără a avea habar de acest lucru. Trebuie, pentru a privi corect înăuntrul omului, să putem să îl considerăm pe om după trup, suflet și spirit. Materialistul pricepe doar gândire – tocmai acesta este tragismul său. Materialismul pricepe cel mai puțin materia, pentru că el vede cel mai puțin spiritul din ea. El doar dogmatizează: există doar materia și acțiunile ei; dar el nu înțelege nimic din faptul că peste tot se află spiritul înăuntru. Este un lucru straniu faptul că trebuie, dacă vrem să înfățișăm materialismul, să formulăm

definiția: Materialismul este acea concepție despre lume care nu înțelege nimic despre materie.

Acuma este vorba despre faptul că trebuie tocmai să cunoaștem cu precizie granițele unde se află manifestările corporale, unde sunt manifestările sufletești, unde sunt manifestările spirituale și cum conduce una înspre cealaltă. Iar acest lucru este deosebit de necesar față de dezvoltarea copilului în prima perioadă de viață.

A TREIA CONFERINȚĂ

Dornach, 17 aprilie 1923

Am atras deja ieri atenția asupra felului în care se mai află, de fapt, și altele înăuntrul acestor trei cele mai importante modalități de activitate în viața copilăriei, în însușirea mersului, a vorbirii și a gândirii. Și nu putem să observăm omul, atunci când nu putem distinge latura sa exterioară de latura sa interioară. Trebuie ca tocmai referitor la ceea ce se află în întregul om, în trupul, sufletul și spiritul său, să ne însușim o rafinată capacitate de a distinge atunci când vrem să îl tratăm pe om din perspectiva pedagogico-didactică.

Să ne apropiem mai întâi de ceea ce este desemnat atât de popular drept învățarea mersului. Am spus deja: de fapt este cuprins în acesta întregul fel în care se poziționează în echilibru omul, cu mediul fizic exterior care îl înconjoară pe Pământ. Este cuprinsă în acesta o întreagă statică și dinamică a vieții. Și am văzut deja chiar și felul în care această căutare a echilibrului, această emancipare a membrelor, mâinilor și brațelor de cele ale picioarelor și tălpilelor formează, la rândul lor, fundamentul pentru capacitatea de vorbire a omului; și felul în care de abia din capacitatea de vorbire este născută de fapt capacitatea de gândire. Acuma însă, se mai află în acest sistem dinamico-static, pe care omul și-l însușește odată cu mersul, încă ceva esențial diferit. Am sugerat câte ceva deja ieri, cât de puțin măcar, și privitor la acest fapt, dar mai trebuie să tratăm acest lucru și mai detaliat. Gândiți-vă numai la faptul că tocmai omul este întru totul organ de simț, de fapt, cel mai mult în perioada primei copilării, dar apoi și până la schimbarea dinților. Prin aceasta,

el este în primul rând receptiv ca întreg om, pentru tot ceea ce acționează din mediul său; dar el este și dispus, pe de altă parte, să imite prin sine însuși ceea ce acționează în mediul său. El este, într-o anumită măsură, – am putea spune, dacă evidențiem un organ de simț – este cu totul ochi. Așa cum ochiul receptează impresiile de la mediul înconjurător, așa cum însă ochiul, tocmai prin organizarea proprie, imită ceea ce apare în mediul său, tot astfel întregul om formează imitativ în lăuntru, în prima perioadă de viață, ceea ce se întâmplă în mediul său. Dar el preia ceea ce se desfășoară în mediul său printr-o formă interioară de viațuire care este particulară. Căci lucrurile stau așa, că atunci când noi, copii fiind, vedem tatăl sau mama mișcând un braț, deja avem în copil pornirea interioară de a face de asemenea o asemenea mișcare. Și, de la mișcarea general agitată, neregulată, se trece la mișcări determinate, prin faptul că el imită mișcările mediului său. Astfel învață copilul și mersul. Trebuie să nu vedem nici în mers un element de moștenire în același grad cum se procedează pornind de la moda științelor naturii din vremurile de astăzi – este numai o modă, această apelare la moștenire peste tot –, ci pășirea la câte un copil cu călcâiul, la celălalt copil cu vârfurile degetelor, și acestea provin de la imitarea tatălui sau a mamei sau a vreunei alte persoane. Iar decisiv pentru această alegere, am putea spune, a copilului, dacă să se orienteze mai mult după tată sau mai mult după mamă este – dacă mă pot exprima astfel – înclinația care apare printre rândurile vieții către ființa respectivă, pe care copilul o imită. Aici se află cu adevărat un proces rafinat psihologico-fiziologic, care chiar că nu se poate aborda deloc cu mijloacele grosiere ale actualei teorii a eredității din științele naturii. Doresc să spun aceasta: La fel cum corpurile mai

rafinat cad prin sită și rămân în urmă doar cele mai grosiere, tot atfel ne trece de îndată prin sita concepțiilor actuale despre lume ceea ce are de fapt loc aici, și ne rămâne numai aspectul grosier al asemănării între copil și tată sau mamă și așa mai departe. Dar acestea sunt aspectele grosiere ale vieții, cele care rămân în urmă, nu cele rafinate. Iar învățătorul, educatorul are nevoie tocmai de o capacitate rafinată de observare pentru a vedea ceea ce este specific omenesc.

Acum am putea spune: desigur, aici trebuie să domnească iubirea tocmai față de o anume ființă omenească, după care se orientează copilul. Dar dacă privim la manifestările iubirii din viața de mai târziu a omului, chiar și atunci când omul a devenit o persoană foarte iubitoare, atunci ne dăm seama că nici măcar particularităților deosebite care domnesc aici în copil nu le facem încă dreptate când spunem doar așa: Copilul alege după iubire. Căci el alege după ceva și mai înalt decât după iubire. El alege după ceea ce, atunci când o căutăm la om în viața de mai târziu, este devoțiunea religioasă. Acest lucru pare a fi foarte paradoxal, dar așa este. Întregul comportament senzorial-fizic, prin faptul că el imită totul, este o revărsare a faptului că trupul omului tinde, până la schimbarea dinților – desigur cu o treptată scădere, deosebit de puternic în primii ani ai copilăriei, dar cu toate acestea până la schimbarea dinților –, după o stare de a fi pătruns vital cu asemenea sentimente cum ajung să se exprime mai târziu numai în devoțiunea religioasă sau în participarea la acte de cult. Trupul omului, atunci când pătrunde în viața fizică, este tocmai cufundat cu totul în necesități religioase, iar iubirea este mai târziu o estompare a ceea ce este de fapt sentimentul de devoțiune religioasă. Am putea spune: Copilul este, până la schimbarea dinților, în

principal o ființă imitatoare, dar acea forță de viață, care trece prin această imitație precum sângele vieții, este – nu veți înțelege greșit expresia, căci trebuie să folosim uneori și expresii mai stranie, pentru a desemna ceva care este atât de străin de cultura prezentului – este religie trupească. Copilul trăiește până la schimbarea dinților în religie trupească. Căci nu trebuie să subestimăm acele influențe foarte fine, ba chiar am putea spune imponderabile, care pornesc de la mediul copilului prin simpla privire în necesitatea imitatoare. Căci aceste lucruri nu sunt deloc de subestimat, căci acest lucru este cel mai important pentru vârsta copilăriei. Noi vom mai vedea ce rezultate incredibil de importante pedagogic-didactice rezultă tocmai din acest lucru.

Acuma, desigur, când științele naturii de astăzi se apropie de asemenea lucruri, ele acționează îngrozitor de grosier. Doresc să prezint și de data aceasta acel fapt pe care putem să îl înțelegem foarte bine cu această ocazie: căci aceștia sunt tocmai caii care matematizează, care au trezit o vreme o asemenea senzație. Eu nu am văzut caii de la Elberfeld, dar am putut studia bine calul domnului *von Osten* [9], care tocmai în Berlin a jucat un rol mare o anumită perioadă de timp. A fost într-adevăr ceva uimitor, cât de bine putea socoti acest cal. Ei bine, chestiunea a trezit chiar multă senzație și a apărut și un tratat foarte detaliat din partea unui pedagog privat, care ajunsese la concluzia: Acest cal are particularitatea că poate să perceapă expresiile extrem de fine, pe care omul nu le poate percepe, aceste expresii extrem de fine pe care le are domnul von von Osten, în timp ce stă lângă cal. Iar când domnul von Osten îi dă apoi o problemă de socotit, atunci el însuși are deja rezultatul în cap și exprimă privitor la aceasta o mimică deosebit de fină; acest lucru este perceput de

cal și atunci pășește cu piciorul când percepe această mimică. Am putea desigur, dacă gândeam și mai exact decât științele exacte ale naturii de astăzi, să îl întrebăm acum pe acest pedagog privat, cum vrea oare să dovedească acest lucru. El nu ar putea să dovedească acest lucru. – Dar vedeți dumneavoastră, observațiile mele se îndreptau înspre faptul că avea o semnificație ceva cu totul diferită, pentru întregul parcurs al lucrului. Căci domnul von Osten avea în paltonul său brun-cenușiu niște saci mari și tot mereu, în timp ce demonstra, el îi băga calului dulciuri, mici bombonele, în bot. Prin aceasta era realizată o relație deosebit de intimă, trupească intimă între armăsar și domnul von Osten, iar pe această relație intimă trupească, pe această înclinație strânsă, în permanență susținută, se sprijinea această relație sufletească între bărbat și calul său. Și acesta este un proces mult mai intim decât observarea exterioară, intelectuală a expresiilor feței: este într-adevăr o comunicare sufletească.

Dacă tot se poate observa acest lucru deja în animalitate într-un asemenea caz, atunci trebuie să vă fie clar ce fel de comunicare sufletească, dacă mai poate fi străbătută de razele acestei devoțiuni religioase, este prezentă la vârsta copilăriei – felul în care aici, tot ceea ce copilul își însușește, reiese din această orientare sufletească religioasă, care își are cu totul așezarea în trup. Iar acela care poate observa acum felul în care copilul se lasă influențat din afară prin această dedicație religioasă către mediu, și cine poate să distingă din ceea ce se întâmplă în acest fel ceea ce copilul revarsă încă individual tocmai în această statică și dinamică, acela găsește atunci deja predispus tocmai în această manifestare trupească a copilului impulsurile soartei din viitor. Vedeți dumneavoastră, este foarte

straniu, dar întru totul adevărat, ceea ce spre exemplu un asemenea om precum prietenul lui Goethe, *Knebel* [10], i-a spus lui *Goethe* la o vârstă înaintată: Acela care privește înapoi asupra vieții, acela va afla foarte ușor că, atunci când avem un eveniment decisiv în viață și când urmărim ceea ce i-a premers acestui lucru, este așa ca și cum am fi cârmuiți către acest eveniment decisiv, ca și cum nu numai pasul premergător, ci mulți pași premergători ar fi fost în așa fel încât dinspre pornirea sufletească interioară chiar am fi tins tocmai către acel loc.

Dacă evenimentul respectiv este așa, încât are legătură cu o personalitate, atunci omul, dacă se poate desprinde cu adevărat din freamățul vieții și poate să privească asupra simțămintelor mai rafinate, poate să își și spună: Nu este doar o iluzie, ceva visat ci, dacă ai găsit un om la o anumită stație din viață, cu care vrei să fi unit mai intens decât cu alți oameni, atunci de fapt l-ai căutat. Tu chiar l-ai cunoscut deja înainte să îl fi văzut pentru prima oară. – Cele mai intime lucruri ale vieții stau tocmai lângă această aflare înăuntrul staticii și dinamicii. Iar cine își însușește o capacitate de observare în această direcție, acela va afla că sortile vieții se eprimă într-o formă straniu imaginativă în felul și modul în care copilul începe să așeze talpa, în feul în care copilul începe să îndoiaie genunchii, în care începe să se servească de degetele sale. Căci toate acestea nu sunt numai ceva extern material, ci toate acestea sunt tocmai imaginea pentru cel mai spiritual aspect al omului.

Iar când copilul începe să vorbească, atunci este un cerc mai mare la care se adaptează. Pentru început, când învață numai limba sa maternă, cercul poporal, nu mai este acel cerc mai restrâns al acelor personalități care constituie un mediu social

mai intim. Cercul s-a extins. Prin faptul că pătrunde copilul viețuind în vorbire, el se adaptează deja la ceva ce nu mai este atât de strâmt ca lucrul la care se adaptează cu statica și dinamica. Așadar putem să spunem: Copilul se viețuiește cu vorbirea înăuntrul geniului poporului, în geniul vorbirii. Și prin faptul că vorbirea este cu totul și cu totul ceva spiritual, copilul pătrunde viețuind tot în ceva spiritual, dar care nu mai este individual spiritualul, care devine pentru el atunci sortit, nemijlocit personal sortit, ci în ceva ce preia copilul într-un cerc de viață mai larg.

Iar când copilul învață să gândească apoi – da, în gândire nu mai suntem deloc individual implicați. În Noua Zeelandă, oamenii gândesc tocmai așa cum gândim noi aici astăzi. Aici este întregul cuprins al Pământului la care ne adaptăm prin faptul că dezvoltăm gândirea pornind din vorbire. Așadar cu vorbirea mai stăm încă într-un cerc de viață mai mic; în gândire stăm înăuntrul întregii omeniri. Astfel ne extindem cercul de viață în mers, vorbire, gândire. Și dacă avem o capacitate de distingere, atunci aflăm deja diferențele specifice drastice între acele manifestări omenești de viață care se află în însușirea staticii și dinamicii cu soarta. Și vedem în aceasta ca fiind activ ceea ce am fost obișnuiți în antroposofie să numim entitatea de eu a omului. Nu o diferențiere abstractă vrem să cultivăm, ci numai ceea ce este specific și acționează în om să fixăm, tocmai cu aceasta. Tot astfel vedem faptul că ceva cu totul diferit decât această natură omenească individuală iese la iveală în vorbire. De aceea spunem: În vorbire acționează totodată și trupul astral al omului. Acest trup astral poate să fie observat într-adevăr și la animal; dar la animal el nu acționează spre afară, ci mai mult spre înăuntru și are drept efect figura animalului. Și noi formăm

figura, dar noi luăm puțin, am putea spune, din acest element care formează figura și îl utilizăm pentru a dezvolta vorbirea. Așadar aici contribuie și trupul astral. Iar în gândire, care apoi este de un gen cu totul general, lucru care este iarăși ceva specific față de celelalte, în gândire noi dezvoltăm ceea ce noi delimităm astfel încât spunem: Aici conlucrează trupul eteric al omului. Și de abia la percepțiile senzoriale acționează și întregul trup fizic al omului.

Considerați aceste lucruri pentru început, din partea mea, ca stabilirea unei terminologii; nu are acum importanță, cu adevărat nu este vorba despre tot felul de elucubrații filosofice, ci despre o puternică indicare către viața însăși. Aceasta trebuie să stea la baza oricărei cunoașteri a omului, care la gândul ei poate să conducă la o adevărată pedagogie și didactică.

Astfel vedem într-o anumită măsură, într-o asemenea succesiune, faptul că iese la iveală mai întâi ceea ce este cel mai înalt, eul, apoi trupul astral, apoi trupul eteric. Iar întregul spiritual-sufletesc, ce acționează în eu, trup astral și trup eteric, pe acesta îl vedem apoi acționând asupra trupului fizic mai departe, până la schimbarea dentiției. Acționează în trupul fizic toate acestea înăuntrul său.

Odată cu schimbarea dentiției pătrunde o mare modificare în întreaga viață a copilului. Această modificare putem să o observăm pentru început la un anumit element. Vedeți dumneavoastră, care este oare de fapt la copil lucrul decisiv? Este cu adevărat ceea ce tocmai am caracterizat, această dedicare trupesc-religioasă față de mediu. Acest lucru este cu adevărat lucrul decisiv. Acum trece copilul prin schimbarea dinților, primește apoi o anumită constituție sufletesc-spirituală tocmai la vârsta școlarizării primare, între schimbarea dinților

și maturizarea sexuală. Acum vedeți dumneavoastră: ceea ce acționează aici trupește în om în prima perioadă de viață, iese la iveală drept gânduri de abia la vârsta mai târzie, când omul a trecut deja prin maturizarea sexuală. Nu este deloc așa că are copilul deja o asemenea gândire care ar putea să se unească în copil cu viețuirea devotamentului religios. Aceste două lucruri stau la vârsta copilăriei – pentru început, până la schimbarea dinților, dar încă până la maturizarea sexuală – într-un asemenea raport reciproc încât, am putea spune, se țin departe unul pe celălalt. Gândirea copilului nu cuprinde, nici chiar între schimbarea dinților și maturizarea sexuală, elementul religios. Este la fel ca la acele râuri din Alpi, care ivorăsc acolo sus și apoi par să dispară în peșterile munților, în timp ce curg mai departe acolo jos și apoi ies din nou la iveală și curg mai departe sus. Ceea ce apare la vârsta copilăriei până la schimbarea dinților drept acest devotament religios, se retrage în interiorul omului și devine cu totul sufletesc, astfel că îl vedem ca și dispărând, și abia mai târziu, când omul devine atunci cu adevărat o ființă care viețuiește religios, atunci își face din nou apariția și anume cuprinde acum reprezentarea, gândirea. (Tabla 4)

Când putem observa așa ceva, de abia atunci observarea exterioară – pe care nicidecum nu o critic, pe care întru totul, cum spuneam deja în prima conferință, o consider îndreptățită, dar care nu poate forma nemijlocit fundamentul pentru arta pedagogică –, această observare devine de abia prin aceasta semnificativă. Vedeți dumneavoastră, aici a constatat pe de altă parte psihologia pedagogică experimentală faptul că este chiar foarte ciudat felul în care copiii unor asemenea părinți care acționează tot mereu cu o atitudine religioasă în mediu lor, care exprimă tot mereu atitudinea religioasă în cuvinte și doresc, am

putea spune, să îi impregneze copilului religia – felul cum copiii unor asemenea părinți sunt slabi în rezultatele lor școlare la religie; felul în care există cel mai mic coeficient de corelație între rezultatele școlare la religie ale copiilor la vârsta de școală generală și atitudinea religioasă a părinților. Acești coeficienți de corelație sunt foarte scăzuți.

Da, vedeți dumneavoastră, dacă privim acum în interiorul entității omenești, atunci vedem motivele pentru manifestare. Căci oricât ar mai vorbi părinții despre atitudinea lor religioasă, oricât i-ar mai spune de frumos copilului, toate acestea nu au nicio importanță pentru copil; copilul trece pe lângă toate acestea. Pe lângă toate acele lucruri trece copilul, care ar trebui să acționeze asupra rațiunii, chiar și pe lângă cele care ar trebui să acționeze asupra simțămintelor el trece, până la schimbarea dinților. Doar atunci nu trece pe lângă acele lucruri când acele personalități care sunt în mediul copilului îi oferă copilului prin acțiunile lor, deja prin gesturile lor, prin felul și modul în care se comportă, posibilitatea să imite în devotament religios și, până în cele mai rafinate structurări ale sistemului vascular, să preia religiosul. Atunci este prelucrat acest lucru în interiorul omului, între aproximativ vârsta de șapte și de paisprezece ani; continuă să meargă mai departe pe dedesubt, așa cum râul coboară în subteran, și iese de abia atunci când copilul este maturizat sexual, apărând în capacitatea de reprezentare. Așadar să nu ne mirăm de faptul că, oricât de multe formule de cucernicie și oricâtă atitudine religioasă se îndreaptă către copil, toate acestea nu acționează. Vedem acționând numai ceea ce se află în acțiunile care încojoară copilul – toate celelalte trec pe lângă copil. Copilul trece, dacă exprimăm paradoxal, pe lângă cuvinte și atenționări, chiar și pe lângă dispozițiile părinților, la

fel de neparticipativ precum trece ochiul pe lângă tot ce nu este culoare. Căci copilul este o ființă imitatoare cu totul și totul, până la schimbarea dinților.

Odată cu schimbarea dinților apare atunci tocmai marea modificare la copil. Încetează această dedicare trupesc-religioasă. Acuma nu trebuie să ne mirăm când copilul, care tocmai că nu a observat absolut nimic din toată această atitudine religioasă, se manifestă acum cu totul altfel între schimbarea dinților și maturizarea sexuală. Dar tocmai ceea ce am spus ne dovedește faptul că ajunge copilul la înțelegerea intelectualistă, de fapt, de abia odată cu maturizarea genitală. Gândirea copilului încă nu cuprinde deloc ceea ce este intelectual, ci gândirea copilului de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală stă întru totul în legătură doar cu toate cele care acționează imaginativ asupra copilului. Aupra simțurilor acționează imagini. În prima perioadă de viață până la schimbarea dinților acționează în principiu numai imaginile evenimentului, ale acțiunilor din mediu. Atunci începe copilul să preia odată cu schimbarea dinților și ceea ce este imaginativ. Iar acest imaginativ, pe acesta trebuie înainte de toate să îl revărsăm în toate acestea, prin care acuma aducem către copil în mod precumpănitor ceea ce tocmai că trebuie adus și anume: prin vorbire.

V-am caracterizat tocmai acuma tot ce se apropie de copil prin elementul static-dinamic. Dar prin vorbire se apropie de copil și altele, nespuse de multe. Căci vorbirea este doar o verigă dintr-un lanț cuprinzător de trăiri sufletești. Și toate acele trăiri sufletești care aparțin de cercul vorbirii sunt trăirile sufletești artistice. Vorbirea însă este un element artistic. Și elementul artistic este ceea ce trebuie să avem în vedere cu precădere

tocmai pentru perioada vârstei școlare generale, pentru perioada de vârstă de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală.

Să nu credeți cumva că acum vreau să fac apologia, în această clipă, pentru o educație estetizantă, pentru înlocuirea primelor elemente din predare prin tot felul de lucruri artificioase și artistice, poate chiar și îndreptățit artistice. Nu vreau nicidecum acest lucru. Nu vreau nicidecum să înlocuiesc elementul filistin, care chiar este decisiv în civilizația noastră contemporană, prin elementul boem. – Pentru prietenii noștri din Cehia doresc să observ că prin elementul boemian desigur nu este numit vreun element al vreunui popor, nimic ce ar aparține vreunei regiuni, ci ceea ce trăiește așa prin viață neglijent, fără sentimentul îndatoririi, fără reglementare, fără seriozitate. – Așadar nu este vorba despre faptul ca cele nereglementate, cele neserioase să ia locul elementului filistin care a pătruns în civilizația noastră, ci este vorba de ceva cu totul diferit pentru perioada de vârstă de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală. Aici trebuie privit tocmai asupra felului în care întreaga gândire nu este încă logică la copil, ci la felul în care întreaga gândire la copil este una imaginativă. Și, prin natura sa interioară, copilul respinge pentru început ceea ce este logic; vrea să aibă imaginativul. Oamenii deștepți, aceștia încă nu fac vreo impresie foarte puternică asupra copilului de șapte, nouă, unsprezece, ba chiar și treisprezece ani. Deșteptăciunea oamenilor le este încă destul de indiferentă acestor copii. Dar o puternică impresie o fac oamenii proaspeți, oamenii iubitori; cei care vorbesc astfel încât deja cu cuvintele lor – ei bine, acest lucru este exprimat cam extrem – am putea spune că împart gingășii, cei care pot să mângâie cu cuvinte, care pot să laude

prin accentuarea cuvintelor. Acești oameni, care merg cu proșpețime dar fără lipsă de cugetare prin viață, aceștia sunt cei care acționează asupra copiilor în mod cu totul deosebit în această perioadă de viață. Iar această acțiune personală este cea importantă. Căci se trezește odată cu schimbarea dinților tocmai dedicarea copilului, acum nu numai față de faptele din mediu, ci față de ceea ce spun oamenii. În ceea ce spun oamenii, în ceea ce își însușesc printr-o autoritate firească, în aceasta se află elementul cel mai esențial al vieții copilului de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală.

Nu veți avea încredere ca eu, cel care am scris *Filosofia libertății* [11] acum mai mult de 30 de ani în urmă, să susțin aici în mod necorespunzător autoritatea; dar, pentru copilul aflat între schimbarea dinților până la maturizarea genitală, viața sflată sub autoritatea firească este o lege naturală sufletească. Iar cel care niciodată nu a învățat la această vârstă să privească spre o autoritate de la sine înțelească, ca la un mediu care îl educă și îl învață, acela nu poate nici să devină vreodată liber, nu poate nici să devină vreodată un om liber. Liertatea ne-o dobândim tocmai prin dedicarea către autoritate la această vârstă.

Tocmai așa cum copilul imită în prima epocă de viață ceea ce este făcut în mediu, tot astfel el urmează în a doua epocă de viață ceea ce este spus în mediul său – desigur, ce este spus în general. Iar lucruri înfiorătoare curg prin vorbire înăuntrul copilului, dar care care din pornirea interioară a copilului cer întru totul aspectul imaginativ. Vedeți dumneavoastră: când observăm felul în care ceea ce este cerut la prima învățare a vorbirii, am putea spune, că este urmărit visător de copil până la schimbarea dinților și de abia după aceea se trezește – tocmai atunci avem

o reprezentare despre tot ceea ce se apropie de el odată cu folosirea vorbirii de către noi, în mediul copilului, în a doua epocă de viață. De aceea trebuie ca tocmai pentru această perioadă de vârstă să se țină cont în mod cu totul deosebit de felul în care poate să fie acționat asupra copilului, prin lucrul pentru care limbajul este dătător de ton. Totul trebuie apropiat de copil prin vorbire, într-o anumită măsură, – iar ceea ce nu este adus la copil prin vorbire, acesta nu este priceput de copil. Atunci când îi descriem copilului o plantă, atunci este chiar așa ca și cum am cere din partea ochiului să înțeleagă cuvântul „roșu”; el înțelege doar culoarea „roșu”. Copilul nu înțelege nimic din descrierea unei plante; însă el începe de îndată să înțeleagă atunci când îi povestim felul în care vorbește și acționează planta. Căci trebuie să îl tratăm pe copil și conform cunoașterii omului. Dar acestea le vom vedea mai mult în partea pedagogic-didactică; ceea ce spun acum trebuie să fie mai mult un fundament.

Vedem așadar ceea ce ni se arată predispus în copil în trinitatea mers, vorbit, gândit, ca și unificate în elementul imaginativ. Și ceea ce a preluat copilul mai întâi în senzorial, visând, dinspre faptele mediului, este transformat în mod ciudat în imagini în această perioadă de vârstă de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală. Copilul începe, am putea spune, să viseze despre ceea ce face mediul său, în timp ce în prima perioadă de viață a preluat sec cu totul, sec în felul său, prin faptul că imită lucrurile în interior. Acum începe să viseze despre ceea ce face mediul. Iar gândurile gândirii copilărești nu sunt încă gânduri abstracte, încă nu sunt logice, ele mai sunt încă imagini și ele. În ceea ce este reprezentat predominant de vorbire, în acest element artistic, în acest element estetic, în

acest element imaginativ trăiește copilul de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală și numai acele lucruri ajung de la noi ca adulți la el, care sunt cufundate în acest aspect imaginativ. De aici se dezvoltă îndeosebi pentru această perioadă de viață memoria copilului.

Acum spun iarăși ceva de la care psihologii învățați capătă astăzi bineînțeles un mic frison, o ușoară piele de găină, atunci când spun: Copilul dobândește memoria de abia odată cu schimbarea dinților. Dar faptul că primim această ușoară frisonare, această piele de găină, aceasta provine numai din faptul că tocmai că nu se pot observa lucrurile. Vedeți dumneavoastră, când cineva spune: ceea ce apare ca memorie la copil începând de la schimbarea dinților aceea era mai devreme și mai puternic prezent, căci copilul, el are o memorie naturală, își aduce aminte mult mai ușor de tot felul de lucruri decât ne aducem aminte mai târziu – da, acestea sunt într-adevăr corecte, dar sunt corecte în acel gen, ca și cum cineva spune: un câine este totuși un lup, el nu se diferențiază de un lup. Și dacă îi spunem apoi: un câine tocmai că a trecut prin alte condiții de viață, el a provenit într-adevăr dintr-un lup, dar nu mai este unul, atunci acela spune: da, ceea ce este prezent la câine în mod împlânzit, aceasta la lup este tocmai prezent mai mult, lupul mușcă mai mult decât câinele. – Așa este, atunci când spunem că memoria este la copil prezentă mai puternic decât în viața de mai târziu, de după schimbarea dinților. Trebuie într-adevăr să putem să intrăm în detaliu în observarea celor factuale, celor reale.

Ce este acest gen deosebit de memorie din care provine memoria ulterioară, la copil? Aceasta chiar este la copil încă obișnuită. La copil, care își întrupează totul prin imitație, ia

naștere o obișnuință interioară, rafinată, atunci când percepe cuvântul, iar din obișnuință, din ceea ce apare mai târziu ca obișnuință, dintr-o obișnuință formată într-un mod deosebit, care este o proprietate mai mult corporală, reiese ceea ce mai târziu, începând de la schimbarea dinților este obișnuința devenită sufletească, memoria. Trebuie să distingem obișnuința devenită sufletească de obișnuința pur fizică, așa cum distingem câinele de lup, căci altfel nu ne descurcăm.

Iar acum vom percepe și corelația între natura imaginativă, în care este întreaga viață sufletească a copilului și ridicarea obișnuinței străbătută de sufletesc, memoria propriu-zisă, care acționează predominant chiar în imagini.

La toate lucrurile contează peste tot ca să ne însușim tocmai o rafinată observare a omului. Atunci observăm deja și marea cezură între vârsta care îi premerge schimbării dinților la copil și vârsta care îi urmează. Observăm această cezură chiar în mod deosebit în stările patologice care apar. Cel care are privirea școlită pentru aceasta, acela știe că bolile copilăriei arată cu totul altfel decât bolile adulților. De regulă, chiar același complex de simptome externe la copil are o origine cu totul diferită decât are la adult, unde într-adevăr nu este aceeași, dar este asemănător. Căci la copil iau naștere formele caracteristice de boală pornind de fapt toate de la cap în jos către restul organismului, printr-un fel de supralicitare a sistemului nervos-senzorial. Până în pojarul copilăriei și în scarlatină merg lucrurile astfel. Iar când putem observa acum, atunci aflăm: în această viață a copilului în care acționează acum separate una de alta mersul, vorbirea, gândirea – toate aceste activități acționează la copil pornind de la cap. Căci capul este lăuntric dezvoltat plastic cel mai mult la momentul schimbării dinților.

El răspândește atunci ceea ce sunt forțe interioare, către restul organismului. De aceea bolile copilăriei radiază tocmai și dinspre cap. Vom vedea în felul și modul în care apar bolile copilăriei că sunt o reacție la stări de iritare ale sistemului nervos-senzorial în primul rând. Numai atunci aflăm o corectă patologie a bolilor copilăriei, când știm acest lucru. Dacă abordați adultul, atunci vedeți că bolile sale sunt emise preponderent de la sistemul abdomenului inferior și a mișcării, așadar tocmai de la polul opus al omului.

Între acestea, între vârsta copilăriei, care poate să sufere de fapt de o suprainervare a sistemului nervos-senzorial, și vârsta adultă de după maturizarea genitală, se află tocmai vârsta școlarității obligatorii – de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală. Aici stau chiar la mijloc toate acestea pe care vi le-am înfățișat, această viață sufletească imaginativă. Acest lucru are în latura sa exterioară sistemul ritmic al omului, acțiunea interpenetrată dintre respirație și circulația sângelui. Așa cum respirația și circulația sângelui se armonizează lăuntric, așa cum copilul respiră în școală, așa cum respirația se adaptează treptat la circulația sângelui, acestea au loc de regulă între vârsta de 9 și 10 ani. În timp ce mai întâi până la vârsta de 9 ani respirația este preponderentă, cum apoi printr-o luptă interioară în organism reiese un fel de armonie între bătaia pulsului și inspirările aerului, felul în care circulația sângelui devine preponderentă, acestea sunt prezente trupesc pe de o parte, acestea sunt prezente sufletește pe de altă parte.

Toate forțele copilului, prin aceea că a trecut prin schimarea dinților, tind către o capacitate de configurare plastică interioară. Iar noi susținem această capacitate de configurare atunci când noi înșine ne apropiem imaginativ de copil cu tot

ceea ce îi transmitem copilului. Apoi între vârsta de 9 și 10 ani apare ceva ciudat. Aici vrea copilul mult mai mult decât înainte să fie abordat muzical, să fie abordat în ritmuri. Când observăm copilul cu privire la preluarea muzicală până la acest punct din viață, între vârsta de 9 și de 10 ani – observăm și felul în care muzicalul trăiește de fapt plastic în copil, cum devine de la sine înțeles plastica interioară a trupului, felul în care și elementul muzical trece la copil extraordinar de ușor în genul dansant, în mișcare: aici trebuie să recunoaștem felul în care cuprinderea interioară propriu-zisă a aspectului muzical apare tocmai abia între vârsta de 9 și 10 ani. Acest lucru va fi observabil foarte limpede. Desigur că lucrurile nu sunt atât de strict diferențiate unele de altele, iar cine vede prin aceste lucruri va cultiva aspectul muzical înainte de vârsta de 9 ani, dar în modul corect – tinzând mai mult către latura felului în care tocmai am caracterizat-o; căci altfel, copilul între 9 și 10 ani ar primi un șoc, dacă elementul muzical s-ar apropia brusc de el și l-ar apuca acuma lăuntric, în timp ce era cu totul neobișnuit de a fi cuprins, în general, lăuntric în acest mod puternic.

Și astfel vedem felul în care copilul opune cerințe interioare, necesități interioare pornind din esența sa lăuntrică, în fața unor foarte precise manifestări, revelații ale lumii exterioare. Când cunoaștem aceste cerințe interioare și necesități interioare în acest fel în care l-am înfățișat acuma, atunci nu învățăm să le cunoaștem doar teoretic, ci învățăm să le recunoaștem la copilul însuși: acuma izvorăște aceasta din el, acum ceva cu totul diferit. Aici devine cu adevărat o asemenea cunoaștere a vieții nu teorie, ci devine instinct. O observare instinctivă a copilului iese prin aceasta la iveală, în timp ce în rest orice observare conduce chiar numai la teorii – și trebuie să aplicăm în exterior teoriile și

rămânem în fond cu totul stăini de copil. Căci nu e nevoie să îi dăm copilului bomboane pentru a alcătui intimitatea, ci trebuie să producem acest lucru tocmai prin condiții sufletești. Dar elementul cel mai important este tocmai legătura sufletească între cel care instruește și cel care e de educat, aflat la vârsta școlarității generale. Acest lucru este deosebit de important.

Acum trebuie totuși să zicem: Ceea ce vrea să se ivească aici din copil, aceasta vine din copil de fapt cu o mare necesitate interioară. Iar educatorul și învățătorul care poate să vadă prin copil, din toate izvoarele pe care le-am caracterizat, va deveni treptat, treptat de fapt foarte modest, pentru că treptat învață să afle cu cât de puțin ne putem apropia de fapt de copil cu mijloace ușoare. Vom vedea însă faptul că educarea și predarea își au totuși buna lor întemeiere și totuși ne pot transpune, atunci când le cultivăm în modul just drept practică, să ne apropiem de copil – tocmai pentru că majoritatea educației este totuși autoeducație. Dar noi trebuie să și înțelegem că îi aduce copilul ceva cu totul specific, chiar în fiecare punct de viață ceva cu totul specific, în întâmpinare lumii exterioare, așadar și nouă înșine ca educatori și învățători. Și trebuie atunci să nu ne minunăm când aducem ceva către copil și copilul – nu conștient, căci viața conștientă nu este încă dezvoltată aici chiar atât de mult –, inconștient, ne aduce o anumită opoziție în întâmpinare.

Copilul cere prin natura sa interioară, atunci când a trecut prin schimbarea dinților, să îi aducem în întâmpinare în forme exterioare și culori ceea ce se revarsă din organizarea însăși. Despre aceasta voi mai vorbi apoi mai târziu. Dar ceea ce nu cere copilul, ceea ce copilul cu mare siguranță nu cere pentru început la vârsta schimbării dinților, ceea ce respinge lăuntric cu o puternică opoziție, aceasta este că el, atunci când a învățat că

pentru exprimarea omenească a uimirii să spună A, apoi pentru acest A să trebuiască să scrie un asemenea semn ciudat pe tablă sau pe hârtie! Acest lucru nici măcar nu are nicicum de-a face cu ceea ce viețuiește de fapt copilul. Când copilul vede o alcătuire de culoare, atunci în lăuntru el se învigoarează. Dar când îi punem însă în față copilului așa ceva: *TATĂ* și apoi trebuie să aducă cumva în legătură ceea ce este tatăl lui cu acest lucru – atunci în mod natural ființa omenească interioară creează o opoziție. (*Tabla 4*)

Aceste lucruri, prin ce anume au luat ele oare naștere? Gândiți-vă totuși puțin la faptul că egiptenii antici au mai avut încă o scriere imaginativă. Aici au avut, în ceea ce au fixat imaginativ, o asemănare cu ceea ce însemna acel lucru. Această scriere imaginativă mai avea încă o anumită semnificație – și scrierea cuneiformă mai avea încă o anumită semnificație, doar că aceasta exprima mai mult elementul aleatoriu, în timp ce elementul emoțional era exprimat mai mult în scrierea imaginativă – da, la aceste forme mai vechi de scriere, și anume când vroiai să le citești, îți devenea acest lucru conștient: aceștia mai aveau încă cea de-a face cu ceea ce îi este dat omului în lumea exterioară. Dar aceste înflorituri de aici de pe tablă, ele nu au nimic de-a face cu „tata” și tocmai cu aceasta ar urma acum să înceapă să se ocupe. Nu e deloc de mirare că respinge acest lucru.

Anume cu scrisul și cititul este cel mai puțin înrudită la vârsta schimbării dinților natura omenească, cu acea scriere și citire așa cum o avem acum în civilizație – căci aceasta s-a dezvoltat prin faptul că adulții au dezvoltat mai departe ceea ce a fost inițial. Acum trebuie copilul, care a venit de abia acum pe lume, să preia acestea. Încă nu s-a apropiat de copil nimic din toate

acele progrese culturale și acum trebuie dintr-o dată să se afle pus într-un stadiu mai târziu, care nu are nimic de-a face cu aceasta, unde este lăsat deoparte tot ceea ce se află între astăzi și Egipt. Este oare de mirare că copilul nu poate să își găsească drumul în acestea? Dar dacă aduceți în schimb socotitul, într-o formă posibilă pentru oameni, către copil, atunci veți vedea că își află copilul locul în aceasta; și în forme geometrice simple își află locul. Deja în prima conferință am indicat faptul că formele devin sufletește libere și chiar și numerele devin sufletește libere, prin faptul că noi întărim sistemul nostru interior în general, odată cu schimbarea dinților – iar prin aceasta se depune sufletește ceea ce apoi în socotit și desen și așa mai departe ajunge să se exprime. Dar citirea și scrierea sunt pentru început, în jurul vârstei de 7 ani, ceva cu totul străin pentru natura omenească. Vă rog să nu trageți acuma concluzia că aș fi afirmat că nu trebuie să îi învățăm pe copii să citească și să scrie. Eu voi trage concluziile adevărate ale celor spuse, în următoarele zile, pentru ca apoi să las să se răspundă la întrebările despre felul în care îi învățăm pe copii să scrie și să citească. Căci îi educăm pe copii doar nu pentru ei înșiși, ci pentru viață; ei trebuie să învețe să scrie și să citească. Este vorba aici doar despre felul în care trebuie să fie învățați, pentru ca acest lucru să nu îi contravină naturii omenești. Dar în general este destul de bine atunci când tocmai ca învățător și educator ne lămurim cât de străin este acest lucru, pe care este necesar să îl apropiem de copil, din cultura socială generală. Cât de străin este acest lucru de natura copilului, acest lucru trebuie să îl știm și să ni-l punem clar în fața sufletului. Acest lucru este foarte necesar.

Desigur că prin aceasta nu este permis să cădem pradă greșelii de a crea o educație estetizatoare, prin aceea că spunem: Copilul trebuie să învețe jucându-se. Aceasta este una din cele mai rele expresii, căci prin aceasta un asemenea om ar deveni numai un jucător în viață. Acest lucru îl spun numai diletanți în pedagogie. Nu este vorba despre a lua din joc ceea ce ne este plăcut ca adulți, ci ceea ce tocmai la vârsta copilăriei iese la iveală în joc. Iar aici vă întreb: Este pentru copil jocul o distracție sau ceva serios? Jocul nu este pentru copilul sănătos nicidecum ceva distractiv, ci foarte serios. Curge jocul afară, în reală seriozitate, din organizarea omenească la vârsta copilăriei. Dacă întâlniți doar această seriozitate a jocului pentru vârsta școlarității, atunci nu îi predați copilului jucăuș în sensul pe care îl spunem, ci cu seriozitatea pe care o are copilul însuși în jocul său. Peste tot contează observarea corectă a vieții. De aceea și este puțin regretabil parțial, faptul că astăzi din toate părțile oamenii, în ceea ce solicită cea mai rafinată observare a vieții, intră cu cerințele lor diletante în sistemul de educație și de învățământ. Acest lucru este foarte regretabil. Căci noi suntem prin cultura noastră intelectualistă în sfârșit ajunși într-o asemenea perioadă de timp, încât adulții nici nu mai înțeleg deloc copilul, pentru că copilul are un cu totul alt suflet decât adultul de astăzi, care este stră-intelectualizat. Trebuie mai întâi să găsim din nou conexiunea cu lumea copilărească. Iar aici este vorba de a ne pătrunde cu adevărat de așa ceva, că în prima perioadă de viață a copilului, până la schimbarea dinților, întregul comportament al copilului are o trăsătură trupesc-religioasă; că apoi întregul comportament al copilului, de la schimbarea dinților până la maturizarea sexuală, are o viață sufletească, ce merge înspre imaginativ și care în privința

imaginativității sale, asupra unui anumit artistic-estetic, se schimbă iarăși în multiple feluri și pe parcursul acestei perioade de viață.

Dacă a ajuns apoi omul la maturizarea genitală, atunci devine în el liber trupul astral, lucru care a acționat în vorbire, activ liber. Mai înainte, el are nevoie de ceea ce acționează la vorbire pentru organizarea trupului *însuși*. Ceea ce acționează în limbaj acționează și în multe altele, în orice formare, în formarea plastică și muzicală, aceasta devine acum liberă. Aceste lucruri învață apoi omul să le aplice asupra gândirii începând de la maturizarea genitală; de abia aici devine el o ființă intelectualizatoare, logică.

Și putem chiar vedea felul în care ceea ce trece prin vorbire tresărind și revărsându-se și vălurindu-se mai face încă o ultimă smucitură înăuntrul corpului și apoi devine liber. Priviți băiatul, ascultați-l și vedeți cât de transformată devine vorbirea la cea vârstă, prin maturizarea genitală. Acest lucru este întocmai precum transformarea la schimbarea dinților în jurul vârstei de 7 ani. Aici mai este ultima smucitură pe care o face trupul astral înăuntru în corp, pe care așadar o face în corp ceea ce tresară și acționează în vorbire, atunci când laringele începe să vorbească pornind dintr-un alt subton al glasului. La feminin este corespunzător asemenea, doar că în alt fel, și anume nu prin laringe, ci prin alte organe. Omul a devenit atunci matur genital.

Atunci el pătrunde tocmai în cea vârstă în care pentru el este decisiv, hotărâtor nu ceea ce iradiază în întregul corp dinspre sistemul nervos-senzorial, ci devine acum decisiv pentru el sistemul de mișcare, sistemul de voință, care este strâns corelat cu sistemul metabolic. Metabolismul se manifestă în mișcare. Și acum putem vedea și tocmai la patologie cum boala iradiază la

adult preponderent dinspre sistemul metabolic – chiar și migrena este o boală metabolică –, felul în care bolile nu radiază dinspre cap, în timp ce la copil totul radiază dinspre cap. Este indiferent unde ajunge boala, însă trebuie să știm dinspre care zonă radiază boala.

Dar la vârsta școlarității este deosebit de implicat sistemul ritmic; aici se echilibrează tot ceea ce trăiește înăuntru între sistemul nervos-senzorial și sistemul de metabolism și membre: ceea ce acționează prin mișcare, unde au loc în mod continuu procese de ardere, care la rândul lor sunt echilibrate prin metabolism; apoi ceea ce se pregătește treptat prin metabolism, pentru a trece în sânge, pentru a lua forma circulației sângelui – și felul care vine aceasta împreună cu procesul de respirație, care este ritmic, pentru ca de abia prin aceasta să acționeze din nou în procesul nervos-senzorial. Avem acești doi poli ai naturii omenești: *sistemul nervos-senzorial* pe de o parte, *sistemul metabolic-membric* pe de altă parte, între acestea *sistemul ritmic*. (Tabla 4)

Și, vedeți dumneavoastră, la acest sistem ritmic trebuie să privim îndeosebi atunci, când tocmai pe parcursul vieții omenești avem timpul dintre schimbarea dinților și maturizarea genitală. Aici se exprimă sistemul ritmic – iar acest sistem ritmic, acesta este cel mai sănătos aspect din om. Dacă chiar este să se îmbolnăvească, atunci dinspre afară ar fi să fie făcut bolnav!

În această privință, modul de observare din ziua de astăzi se dedică iarăși unor reprezentări cu totul eronate. Gândiți-vă numai, faptul că astăzi este constatat din nou științific – lucru cu care nu vrem să spunem nimic împotriva științei, căci este într-un anumit fel cu totul corect, lucru pe care îl și subliniez

întotdeauna, căci altfel ați putea spune chiar foarte ușor: aici este ironizată știința. Deloc nu avem de gând să ironizăm știința, ci vrem să o recunoaștem –, așadar știința constată coeficientul de obosire. Se constată cât de puternic obosește copilul la sport, cât de puternic obosește copilul la socotit și așa mai departe. Toate acestea sunt foarte bune, foarte meritoase, când le constatăm pe acestea, dar nu putem să organizăm predarea după ele. Nu putem organiza orarul după acestea, după cât de puternic se obosește copilul, ci avem o sarcină cu totul diferită: și anume avem de acționat asupra aceluși sistem care nu obosește absolut de loc în întreaga viață. De obosit nu poate de fapt decât sistemul metabolic-mișcător să obosească. Acesta obosește și acesta transpune oboseala sa asupra celorlalte sisteme. Dar oare chiar poate sistemul ritmic să obosească? Nu, el nu poate obosi, căci dacă inima nu ar bate pe parcursul întregii vieți, neobosită, fără niciun fel de obosire, dacă respirația nu ar merge prin tot parcursul întregii vieți, neobosită, fără niciun fel de obosire, atunci nu am putea trăi. Sistemul ritmic nu obosește.

Dacă îi obosim pe elevii noștri prea mult prin ceva, atunci aceasta dovedește numai faptul că ne adresăm în perioada de vârstă corectă, între vârsta de 7 și 14 ani, prea puțin sistemului ritmic, care trăiește iarăși în ceea ce este imaginativ și este expresie a imaginativului. Dacă nu configurați predarea aritmeticii, predarea scrisului în mod imaginativ, atunci îi obosiți pe copii. Dacă sunteți în stare să faceți să ia naștere pe moment, prin prospețime interioară, aspectul imaginativ în copil, atunci tocmai că nu obosiți copilul. El obosește atunci numai prin ceea ce se află în sistemul de mișcare, prin felul și modul în care apasă scaunul pe care șade, prin faptul că pana de

scris cu care scrie este alcătuită nepotrivit și așa mai departe. Nu este vorba despre felul în care lăsăm să procedeze o pedagogie psihologică, pentru a ști cât timp are voie copilul să socotească pentru a nu obosi prea tare, ci este vorba despre felul în care apropiem de sistemul ritmic diferitele disciplinele școlare, în mod corect; despre modul în care abordăm cu adevărat, pornind din cunoașterea ființei omenești, ceea ce urmează să aducem în atenția copilului.

Iar pentru aceasta trebuie să știm tocmai felul în care omul se trezește de fapt pentru viața intelectualistă, pentru înțelegerea propriu-zisă, de abia odată cu maturizarea sexuală, felul în care trebuie să fie o acțiune personală exemplară cea care trebuie să intervină între schimbarea dinților și maturizarea genitală, cea pe care cel care instruieste, cel care educă o dezvoltă pentru tinerii săi. Din acest motiv, acea pedagogie care reiese din adevărata cunoaștere a omului este atât de puternic o pedagogie a atitudinii, o pedagogie care trebuie să acționeze în primul rând asupra atitudinii învățătorului. Exprimat acest lucru într-un mod cumva extrem, am dori să spunem: Copiii sunt chiar în regulă, dar adulții sunt numai atât de puțin în regulă! Avem nevoie într-adevăr de ceea ce am spus deja la sfârșitul primei conferințe: Nu avem deloc nevoie de o pălăvrăgeală despre felul în care trebuie să tratăm copiii, ci avem nevoie înainte de toate de o cunoaștere despre felul în care noi înșine trebuie să ne purtăm în calitate de învățător și educator. Avem nevoie de inimă. Dar nu numai așa că spunem: nu trebuie să abordăm rațiunea, ci inima copilului, pedagogic și didactic, ci avem nevoie tocmai – iar acest lucru doresc încă o dată să îl subliniez –, avem nevoie de inimă pentru pedagogia însăși.

A PATRA CONFERINȚĂ

Dornach, 18 aprilie 1923

În considerațiile anterioare am încercat să vă introduc în ceea ce este numit aici cunoașterea omului. O parte dintre cele care mai lipsesc vor mai rezulta pe parcursul prezentărilor. Și am spus că această cunoaștere a omului este de așa fel, încât nu duce numai la teorie, ci poate deveni instinct al omului, desigur unul străbătut de suflet, străbătut de spirit, astfel încât aceasta să și conducă într-adevăr în practica vie a educației și predării. Trebuie, desigur, să ținem cont de faptul că în cadrul conferințelor se poate indica doar într-o anumită măsură, doar într-un fel de gesturi, înspre ceea ce devine apoi această cunoaștere a omului pentru practica predării și a educației. Dar tocmai pentru că aceste lucruri au ca țel practica, aici trebuie mult mai mult vorbit într-un fel sugestiv decât este plăcut în ziua de astăzi în general. Cel puțin, nu suntem astăzi conștienți de măsura în care, ceea ce putem să înfățișăm în cuvinte rămâne în general doar un fel de sugestie, un fel de îndrumare spre ceea ce apoi este mult mai multilateral în viață, decât putem să sugerăm în cuvinte.

Dacă ținem cont de felul în care este în general o ființă imitatoare, de felul în care copilul este, într-un anumit sens, un organ senzorial sufletesc, care este dedicat mediului său într-un mod trupesc-religios, atunci vom avea de văzut în general, pentru această perioadă din viață, așadar până la schimbarea dinților, ca tot ce este în mediul copilului să acționeze într-adevăr așa încât copilul să îl poată prelua în sensul manifestat și să îl poată prelucra în sine sa. Așadar va trebui să

privim, înainte de toate, și asupra faptului ca, odată cu ceea ce își însușește copilul din mediul său, după sensul pe care îl manifestă, să își însușească totodată mereu și aspectul moral, din perspectivă sufletească-spirituală; astfel încât să avem totul ca și pregătit deja la copilul care se apropie de vârsta schimbării dinților, cu privire la cele mai importante impulsuri ale vieții.

Așadar când aducem copilul la școală aproximativ în perioada schimbării dinților, atunci nu avem în fața noastră cumva o foaie goală, ci o foaie multiplu înscrisă. Și chiar vom avea de privit, tocmai în aceste considerații mai mult pedagogico-didactice pe care acum le avem de început, la faptul că nu poate fi adus înăuntru al copilului ceva original în timpul schimbării dinților și maturizarea genitală, ci cum peste tot va trebui să recunoaștem impulsurile care au fost aduse înăuntru al copilului în primii șapte ani de viață și la felul în care a trebuit să le dăm acea direcție pe care apoi o cere viața de mai târziu de la acel om. De aceea va depinde atât de puternic de faptul ca tocmai cel care instruieste și educă să poată privi într-un mod rafinat către toate mișcările vieții copiilor. Căci în aceste mișcări se află deja foarte mult, atunci când el primește copiii în școală. Și el trebuie apoi să conducă și să îndrume aceste mișcări ale vieții; el nu trebuie doar să își propună: asta este corect, asta este greșit, trebuie să faci asta, trebuie să faci cealaltă; ci are nevoie să cunoască copiii și să conducă mai departe mișcările lor de viață.

Desigur că ia naștere acum acea întrebare pe care nu am putut să o verificăm practic în școala Waldorf, despre ceea ce este de făcut pentru vârsta copilului de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală. Această primă perioadă până la schimbarea dinților, începând de la naștere, este desigur cea

mai importantă muncă de educație dintre toate; însă, dacă tot avem deja cea mai mare dificultate de a crea instituții care sunt potrivite pentru copii, după ce au atins vârsta școlarizării, acum încă nici nu ne putem gândi la o grădiniță [12] – pentru că în fiecare an avem de atașat la clasele primare încă o nouă clasă pentru copii mai mari; am început cu un învățământ de opt clase în școala Waldorf –, nici măcar nu ne putem gândi la organizarea unei grădinițe sau ceva asemănător, ca treaptă pregătitoare pentru școala primară. Acei oameni care se gândesc superficial la asemenea lucruri sunt chiar de părere că am putea doar să ridicăm o asemenea grădiniță și lucrurile ar putea să pornească. Dar lucrurile nu stau așa. Ce anume este necesar pentru aceasta este o configurare extraordinară de minuțioasă, până în toate detaliile, acum și ale pedagogiei și didacticii pentru grădiniță. Iar a ne dedica acestui lucru este cu totul imposibil, atâta timp cât în fiecare an este de atașat câte o nouă clasă la școala Waldorf.

Seriozitatea care este legată astăzi de așa-numite mișcări de reformă, aceasta este concepută acum, din păcate, de către cei mai puțini dintre oameni în modul just. Căci mișcările de reformă ale nespecialiștilor constau în principal din faptul că formulează cerințe, cerințe pe care chiar putem să le formulăm foarte ușor; nu există nimic mai ușor astăzi, unde chiar toți oamenii sunt deștepți – nu spun asta nicidecum ironic, ci serios –, ca formularea de cerințe. Da, pentru a alcătui o singură reformă în educație ca program, pentru asta e nevoie astăzi numai de faptul că în cadrul civilizației noastre, care este prea-plină de deșteptăciune, să se găsească unsprezece, doisprezece oameni, chiar și trei sau patru ar fi deja destul de deștepți, care apoi să formuleze cerințele despre ceea ce trebuie să se

întâmples: în primul rând, în al doilea rând, în al treilea rând și așa mai departe. Atunci va ieși ceva extraordinar de deștept, nu mă îndoiesc de asta. Programele abstracte care sunt alcătuite peste tot sunt extraordinar de deștepte. Căci putem astăzi, pentru că oamenii sunt atât de intelectualiști, să alcătuiem ceva foarte bun în acest fel – ceva exterior abstract, vreau să spun – într-un mod extraordinar. Dar pentru acela care judecă lucrurile pornind de la viață și nu din perspectiva gândirii intelectualiste, toate acestea arată așa ca și cum oamenii cugetă cumva despre ce are de produs o sobă cumsecade într-o cameră. Aici vor putea să menționeze desigur o întregă serie de imperative categorice, pe care le are de realizat soba: ea trebuie să încălzească încăperea, nu are voie să scoată fum și așa mai departe. Paragrafele 1,2 și 3 pot fi foarte frumoase, dar dacă știm acum toate acestea: soba trebuie să fie caldă, soba nu trebuie să scoată fum și așa mai departe, atunci nu putem totuși să mânuim încă încălzirea unei sobe; trebuie să învățăm alte lucruri pentru aceasta. Și, în funcție de poziția camerei și poate în funcție de poziția altor lucruri poate că nici nu va fi posibil deloc să împlinim impecabil toate aceste cerințe care pot fi enumerate foarte deștept. Și astfel sunt cel puțin programele care astăzi pornesc de la mișcarea de reformă; aproximativ la fel de abstracte sunt ele precum ceea ce am spus despre sobă. De aceea ele nu sunt absolut deloc de combătut, ele conțin fără îndoială multe lucruri corecte, dar ceva diferit decât cerințele ideal corecte școlare este practica dintr-o adevărată școală. Aici nu avem de-a face cu ceva ce trebuie să fie, ci aici avem de-a face cu un anumit număr de copii; aici avem de-a face cu un anumit număr de – permiteți-mi să menționez și acest lucru, căci este luat în considerare –, cu un anumit număr de învățători

înzestrați astfel și astfel. Cu toate acestea trebuie socotit. La nivel abstract poate fi alcătuit un program de reformă; în plan concret avem doar un număr de învățători desigur talentați, pentru care poate că nici nu rezultă deloc posibilitatea de a îndeplini neapărat aceste cerințe abstracte.

Această diferență omniprezentă între viață și intelectualism, pe aceasta nu o pricepe prezentul nostru, dintr-un motiv cu totul anume. De aceea nu o înțelege, pentru că prezentul nostru s-a obișnuit într-adevăr să nu mai simtă absolut deloc intelectualismul și să îl simtă cel mai puțin acolo unde se face simțit în modul cel mai intens. Cel care știe astăzi cu adevărat cât de mare este diferența dintre teorie și practică, acela află teoriile cele mai înfiorătoare, nepractice din viața economică de astăzi. Structura de astăzi a vieții economice este organizată în realitate cât mai teoretic cu putință. Numai că persoanele care se află în lăuntru vieții economice apucă cu mâini robuste; ei își suflecă mânecile și își impun adesea numai lucrurile lor teoretice cu brutalitate. Atunci lucrurile merg atâta vreme până ce afacerea se duce de râpă. Atunci putem să fim intelectualiști. Dar acolo unde viața începe să fie viață adevărată, unde ni se aduce ceva în întâmpinare ca în școală, față de care nu putem pur și simplu să apucăm, ci la care avem impulsuri date care trebuie dezvoltate mai departe, aici nu ne ajută cu nimic nici cele mai frumoase teorii, dacă nu poate fi creat practic, pornind din cunoașterea cu adevărat cea mai individuală a omului. De aceea, asemenea capete care sunt umplute astfel cu tot felul de cunoaștințe pedagogice teoretice sunt cu adevărat cel mai puțin folositoare pentru predarea practică în școală. Mult mai folositoare sunt aici de fapt încă oamenii cu instinct, care pornind din ei înșiși, pornind dintr-o iubire naturală, pot să

cunoască copiii. Dar astăzi tocmai instinctele nu mai sunt atât de sigure încât, fără a lăsa să devină valabile o conducere a acestor instincte pornind din spirit, să ajungem prea departe. Viața omenească a devenit astăzi complicată, iar viața instinctuală cere o viață omenească simplă, o viață omenească ce aproape că ajunge jos până la simplitatea vieții animale. Toate acestea trebuie luate în considerare și de abia atunci vom putea privi în modul corect către ceea ce este abordat aici ca pedagogie și didactică intenționată a fi cu adevărat practice.

Căci în această privință, sistemul educațional a mers împreună cu treptata pătrundere a materialismului în civilizația noastră modernă. Acest lucru se arată chiar îndeosebi prin faptul că tocmai pentru vârsta de până la schimbarea dinților, care este de fapt cea mai importantă în viața omului, au fost introduse în multiple feluri metode mecanice în locul metodelor organice. Dar trebuie să ne devină clar acest fapt: copilul este predispus spre imitare până la schimbarea dinților. Ceea ce solicită mai târziu seriozitatea vieții și seriozitatea de mai târziu a vieții întretesute în muncă, acestea sunt activate, după cum am menționat deja ieri, în jocul copilului, dar ca un joc care pentru început este plin de seriozitate pentru copil. Iar diferența dintre jocul copilului și munca vieții constă tocmai în faptul că la munca vieții este luată pentru început în considerare introducerea în utilitatea exterioară a ei, faptul că aici trebuie să fim dedicați față de utilitatea exterioară a lumii. Iar copilul vrea ca ceea ce îl pune în mișcare să fie dezvoltat pornind din propria sa natură, pornind din viața sa omenească. Jocul acționează dinspre înăuntru spre afară; munca acționează dinspre afară spre înăuntru. Tocmai în aceasta constă sarcina nespuse de importantă a școlii generale, faptul că jocul este condus treptat

în muncă. Și dacă putem practic să răspundem la marea întrebare: Cum este transformat jocul în muncă?, atunci răspundem de fapt la întrebarea fundamentală a educației din școala generală.

Dar copilul se joacă în imitație și vrea să se joace în imitație. Deoarece nu a fost găsită calea printr-o adevărată, reală cunoaștere a omului în vârsta copilăriei, au fost născocite, pornind din cugetările intelectualiste ale adulților, tot felul de activități asemănătoare cu jocurile pentru copiii din grădiniță, dar care sunt de fapt născocite de adulți. În timp ce copiii vor să imite munca adulților, sunt inventate în multiple feluri, prin așezarea de bastonașe sau cum s-or fi numind asemenea lucruri, lucruri deosebite pentru copii, pe care apoi trebuie să le realizeze și prin care sunt cu totul distrași de la ceea ce se revarsă viu din ei și care tocmai că vrea doar să imite munca adulților. Ei sunt conduși afară din aceasta și sunt aduși prin tot felul de închipuiri mecanice în domenii de activitate care nu sunt pentru vârsta copilăriei. Îndeosebi secolul al XIX-lea a fost foarte inventiv în născocirea de tot felul de munci pentru copii pentru grădiniță, care de fapt nu ar fi trebuit să fie executate. Căci în grădiniță nu poate de fapt decât să fie vorba de adaptarea copilului la cele câteva persoane care conduc grădinița, ca aceste câteva persoane să se comporte natural și copilul să primească stimulările pentru a imita ceea ce fac aceste câteva persoane – ca să nu mergem special de la un copil la altul și să îi demonstrăm: aceasta sau cealaltă trebuie să facă. Căci acestea nu vrea încă să le urmeze, despre care i se spune: Asta trebuie să faci. El vrea să imite ceea ce face adultul. Așa este tocmai sarcina pentru grădiniță, de a aduce înăuntrul ei ceea ce sunt muncile din viață, în asemenea forme încât pot să curgă în jocuri

din activarea copilului. Avem de condus viața, muncile din viață, în muncile grădiniței. Nu avem de născocit lucruri care apar de fapt în viață numai în mod excepțional vreodată și care sunt însușite de fapt corect numai dacă în viața de mai târziu le învățăm în plus față de ceea ce ne-am însușit în mod normal. Așa, spre exemplu, putem vedea cum sunt ținuți copiii să facă tăieturi în foi de hârtie, apoi să treacă prin acestea tot felul de chestii roșii și albastre și galbene, astfel încât să ia naștere înăuntrul lucrului din hârtie colorată ceva țesut. Ceea ce se realizează cu aceasta este că îi reținem pe copii, printr-o activitate mecanizatoare, de la ajungerea înăuntrul activității normale de viață. Căci ceea ce trebuie să facă nemijlocit aici cu degetele, aceasta face activitatea normală prin faptul că îi lăsăm să desfășoare în mod primitiv vreo activitate de coasere sau broderie. Lucrurile care sunt realizate de copil trebuie să fie luate nemijlocit din viață; nu este permis să fie născocite de cultura intelectualistă a adulților. Lucrul care este important tocmai la grădiniță este acela că trebuie copilul să imite viața. (Tabla 7)

Această muncă, de a configura viața în așa fel încât să desfășurăm în fața copilului acel lucru în mod corect, care este adaptat în viață scopurilor, care este adaptat la copil, faptul că reiese din voința de a deveni activ a propriului organism, aceasta este o mare muncă, o muncă pedagogic nespus de importantă. Munca de a născoci bețișoare sau de a face asemenea lucrări de împletituri din hârtie, aceasta este ușor de făcut. Dar munca de a configura acuma viața noastră complicată cu adevărat așa cum o face copilul însuși deja, prin faptul că băiatul se joacă cu vreun hârleț sau ceva asemănător, iar fata se joacă cu păpușa – a transpune corect activitatea omenească în

jocul copilăresc și a găsi acest lucru și pentru activitățile complicate ale vieții: acest lucru este cel de realizat, iar aceasta este o muncă îndelungată, pentru care astăzi aproape că nu există niciun fel de pregătiri. Căci trebuie să ne fie clar faptul că, în această imitare, în această activare cu sens a copilului, se află înăuntru și aspectul moral și cel spiritual precum și concepția artistică împreună cu ele, dar cu totul subiectiv, cu totul înăuntrul copilului. Dacă îi dați copilului o batistă sau o cârpă și o înnodeați așa încât sus să aibă un cap, jos o pereche de picioare, atunci i-ați făcut o piaiță sau o păpușă. Puteți apoi să îi adăugați cu pete de cerneală ochi și nas și gură, sau cel mai bine să îl lăsați pe copil să i le facă și veți vedea: un copil sănătos trăiește o mare bucurie cu această păpușă. Căci atunci el poate să completeze ceea ce de obicei mai trebuie să fie pe păpușă, prin activitate sufletească imitatoare imaginativă. Este mult mai bine dacă îi faceți unui copil din resturi de pânză o păpușă, decât să îi dați o păpușă frumoasă care probabil că mai are și vopsiți obraji cu cea mai imposibilă culoare, care este îmbrăcată frumos, care chiar, atunci când o culci, poate să închidă ochii și altele asemenea. Căci ce faceți oare când îi dați copilului o asemenea păpușă? Dumneavoastră îl împiedicați să își desfășoare activitatea sufletească; pentru că trebuie să își închidă peste tot activitatea sa sufletească, această fantezie minunată de gingașă, pe cale să se trezească, pentru a cuprinde cu privirea ceva cu totul precis, frumos format. Dumneavoastră separați copilul întru totul de viață, pentru că îl rețineți de la activitatea proprie. Acest lucru este cel care, îndeosebi pentru copilul aflat până la schimbarea dinților, este de luat în considerare.

Iar când copilul intră apoi în școală, atunci îl întâmpină tocmai faptul că are copilul cea mai mare opoziție față de citit și

scris, după cum am spus ieri. Căci, nu-i așa, aici stă un bărbat: are părul negru sau blond, are o frunte, nas, ochi, are picioare; el merge, apucă, spune ceva, are aceste sau acele mișcări de gânduri – acesta este tatăl. Acuma trebuie însă să considere copilul că semnul de aici – TATĂ – este tatăl. (Tabla 6) Nu există niciun motiv pentru care copilul să considere că acesta ar fi tatăl. Nici cel mai mic motiv. Copilul aduce cu sine forțe de formare care vor să iasă din organismul său, care s-a adus lăuntric până la minunata formare a creierului și a ceea ce se adaugă în rest în sistemul nervos; cu care s-a adus până la cea minunată dezvoltare a celui de-al doilea rând de dinți. Omul ar trebui să devină modest și ar trebui să se întrebe ce anume ar trebui să înțeleagă din toate acestea, dacă ar trebui să formeze numai pe baa primilor dinți rândul al doilea de dinți, pornind din arta sa; ce fel de înțelepciune inconștientă domnește în toate acestea! Față de această înțelepciune inconștientă din forțele formatoare era dedicat copilul. Copilul trăiește în spațiu și timp – acuma urmează să fie condus copilul la semnificații precum cele care ies la iveală în citit și scris. Nu trebuie condus pur și simplu copilul la ceea ce a format cultura avansată în această privință, ci trebuie condus copilul la ceea ce el însuși vrea pornind din ființa sa. Trebuie condus în așa fel către citit și scris, încât forțele sale formatoare, care au lucrat în el însuși până la vârsta de 7 ani, care se eliberează acuma și devin activitate sufletească exterioară, ca aceste forțe formatoare tocmai să se activeze. Dacă îi scrieți unui copil, pentru început, nu litere sau chiar cuvinte, ci îi desenați din forțele formatoare care există și în sufletul lui ceea ce arată aici astfel, atunci veți vedea că își mai aduce aminte copilul de ceva ce există cu adevărat, ceva ce a

cuprins deja cu forțele sale formatoare. Copilul vă va spune:



Asta e gura (Mund – în limba germană, n.tr.)! (Tabla 6) Și acum puteți conduce treptat copilul, ca să îi spuneți: Acuma rostește o dată „Mmmund”; lasă deoparte ultimele sunete. Îl conduceți pe copil să spună treptat mmm... Și acuma îi spuneți: Acum vrem să desenăm odată ceea ce ai făcut aici. Am lăsat ceva deoparte:



am desenat. Și acuma o facem mai simplă:
A ieșit un *M* din aceasta.



Sau îi desenăm copilului așa cea (se realizează un desen).



Copilul va spune: Fisch... (pește – în lb. germ., n.tr.) Vom trece mai departe la a spune *F*. Să facem acum mai simplu, acest

pește! Atunci devine un *F* din el. Obținem așa-numitele litere, abstracte, peste tot pornind de la imagini.

Aici nu este necesar să mergem tot mereu istoric înapoi, după felul în care din hieroglife a luat naștere cu adevărat în acest fel scrierea noastră. Acest lucru nu e deloc necesar, nu este nevoie să practicăm o pedagogie de istorie culturală. Trebuie doar să ne găsim noi înșine locul, întrucâtva înaripați de fantezie, iar atunci vom găsi în toate limbile posibilitatea de a porni de la cuvinte caracteristice, pe care le putem transformă în imagine, iar de abia pornind de la acestea să dobândim literele. Astfel ne îndreptăm spre ceea ce vrea copilul tocmai în perioada schimbării dinților și nemijlocit după aceea. Și deja din aceasta rezultă pentru dumneavoastră faptul că mai întâi din pictarea desenetă și din desenul pictat – căci pentru copil este bine când folosește de îndată culori, căci el trăiește în culoare, asta știe oricine cunoaște copilul –, dacă din desenul pictat trecem la scris și de abia din scriere dobândim citirea. Căci scrierea este o activare a întregului om. Aici trebuie să fie luată în considerare mâna, aici trebuie întregul trup într-un anumit fel, chiar dacă doar rafinat, să se introducă, aici participă întregul om. Aceasta mai are încă ceva concret, scrisul, care este extras din desenul pictural. Cititul, ei bine, aici stăm deja jos când lucrăm, aici suntem deja un adevărat rozător, căci aici mai depune efort numai o parte a omului, capul. Cititul a devenit deja abstract. Acest lucru trebuie să fie dezvoltat treptat ca o manifestare parțială din întreg.

La aceste lucruri este astăzi extraordinar de greu să ținem piept în domeniul pur natural, la prejudecățile prezentului. Căci dacă începem să le predăm copiilor într-un fel cu totul natural ca acesta, atunci ei învață ceva mai târziu să citească decât se

cere astăzi. Dacă apoi copiii trec de la o asemenea școală într-o altă școală, atunci încă nu știu atât de mult precum copiii din cealaltă școală. Da, dar importat nu este deloc ce fel de reprezentare ne-am format din perioada culturală materialistă despre ceea ce trebuie să poată copilul la vârsta de opt ani. Ci contează că poate nici nu este deloc bine pentru copil dacă învață să citească prea devreme. Căci atunci încuiem iarăși pentru viața ce urmează ceva, când copilul învață prea devreme să citească. Dacă învață copilul să citească prea devreme, atunci îl conducem prea devreme în abstractizare. Și atunci ați ferici nenumărați sclerotici de mai târziu pentru tot restul vieții lor, dacă nu i-ați învățat prea devreme cititul atunci când sunt copii. Căci această durificare a întregului organism – eu numesc într-un fel popular acest lucru –, care apare în forma cea mai multiplă a sclerozei, aceasta poate fi urmărită înapoi la un mod greșit de a instrui cititul. Desigur că aceste lucruri mai provin și din multe alte lucruri, dar este vorba despre faptul că aceste lucruri chiar există, că o predare pe măsura naturii, pornind din sufletesc-spiritual, acționează peste tot igienic asupra trupului. Dacă veți cuprinde felul în care trebuie să configurați predarea și educarea, atunci cuprindeți în același timp felul în care îi dați copilului cea mai bună sănătate pentru viață. Și puteți fi foarte siguri: dacă ar domni metode mai sănătoase în sistemul școlar de astăzi, atunci nu ar umbla câte unul dintre cei de genul masculin atât de devreme cu o chelie, cum este foarte des cazul!

Aceste lucruri, care se bazează tocmai pe faptul că sufletesc-spiritualul este văzut lucrând peste tot mai departe în trupesc-fizic, sunt luate în considerare mult prea puțin, tocmai din perspectiva materialistă. Și vreau să subliniez tot mereu: Tragismul materialismului constă în faptul că nu mai știe nimic

din procesele materiale, ci le privește doar din afară, cu totul; faptul că nu mai știe absolut nimic despre felul în care ceva moral trece în ceva fizic. Căci ne obișnuim deja astăzi prin felul și modul în care omul este tratat – am putea aproape să spunem maltratat – de către știință, cu o reprezentare cu totul greșită. Gândiți-vă numai: dacă deschideți în ziua de astăzi cărți de fiziologie sau de anatomie, atunci aveți anumite desene: sistemul osos este desenat, sistemul nervos este desenat, sistemul circulației sangvine este desenat. Foarte sugestiv acționează acest lucru; dobândim reprezentarea ca și cum omul ar fi cu adevărat redat, atunci când desenăm toate acestea în acest fel. Aici nici măcar nu este redat nimic din ceea ce este omul fizic-trupesc. Acesta este cel mult 10 la sută din el, căci 90 la sută din om este tocmai o coloană de fluid. E constă chiar în proporție de 90 la sută din lichid, care fluctuează constant în el, pe care nici nu îl putem desena așa, cu contururi ferme. Ei bine, veți spune: fiziologii știu asta! Desigur, dar asta rămâne în fiziologie, nu trece dincolo în practica vieții, pentru că deja desenele conduc sugestiv către o altă parte. Dar lucrul de care devenim și mai puțin conștienți este faptul că nu numai că nu suntem pur și simplu – în cea mai mică parte – un om cu alcătuire fermă, că suntem în cea mai mare parte un om de fluid, ci faptul că suntem și în fiecare moment un om de aer. Aerul de afară este în următorul moment în noi înăuntru, aerul din noi este în următorul moment afară. Eu sunt o parte a întregului mediu de aer. Acesta se află încontinuu fluctuând în mine. Și apoi stările de căldură! În realitate trebuie să disjungem omul în omul ferm, omul fluid, omul de aer, omul de căldură – acestea pot continua, dar vrem să ne limităm deocamdată la acestea.

Faptul că despre aceste lucruri există concepții cu totul prostești, greșite, se evidențiază la următorul lucru. Dacă acest lucru ar fi cu adevărat așa, cum este notat ca sistem osos, sistem nervos și așa mai departe, unde pur și simplu totul este transformat într-un asemenea desen, încât suntem tot mereu tentați să ne reprezentăm omul ca un simplu organism ferm – dacă toate acestea ar fi așa, nu ar fi de mirare ca viața morală, viața sufletească să nu poată pătrunde în aceste oase ferme, în această circulație sangvină rigidă: nu are cu nimic de-a face cu aceasta. Dar dacă începeți să vă reprezentați acum omul cu adevărat și ca om de fluide, om de aer, în final ca om de căldură, atunci aveți un agent rafinat, o entitate rafinată – de exemplu în stările de căldură –, și atunci veți ajunge să vă dați seama cum în parcursul fizic al căldurii într-adevăr poate să se desfășoare înăuntru constituția morală a omului. Dacă reprezentați realitatea, atunci ajungeți la acea unitate a fizicului și al moralului. Iar aceasta trebuie atunci să o avem în fața noastră când vrem să îl considerăm pe om în dezvoltarea lui – aceasta trebuie într-un totul să o avem în fața noastră.

Așadar contează într-adevăr să putem privi asupra omului, ca să găsim drumul către om pornind dintr-un cu totul alt fundament fiziologic-psihologic, iar atunci rezultă felul în care este de tratat acest om. Căci altfel el dezvoltă opoziția interioară împotriva a ceea ce trebuie să învețe de fapt, în timp ce trebuie să ne străduim ca el însuși să crească înăuntrul celor pe care le are de învățat. Iar prin faptul că crește în ele, el începe bineînțeles să și îndrăgească ceea ce are de învățat. Dar el poate îndrăgi aceasta numai prin faptul că crește înăuntrul chestiunii, pornind din propriile sale forțe ființiale.

Cel mai puternic dăunează – și anume tocmai față de această vârstă, începând cam de la vârsta de 7, 8, 9 ani –, cel mai mult dăunează iluziile unilaterale, aceste idei fixe pe care ni le facem: aceasta sau cealalta urmează să aibă loc așa sau așa. Suntem, de exemplu, neînchipuit de mândri de faptul că așa, pe parcursul secolului al XIX-lea, dar deja pregătit în secolul al XVIII-lea, a trecut vechea metodă de citit pe litere, în metoda sunetelor și apoi în metoda cuvintelor normale, la citit. Și pentru că astăzi oamenii se rușinează să mai respecte în vreun fel ceea ce este vechi, atunci aproape că nu vom mai găsi niciun om în ziua de astăzi care ar fi încântat de metoda veche de citire pe litere. Ar fi un prostănac, după concepția prezentului, căci asta nu există – așadar nu mai are voie să fie încântat de vechea metodă de citire pe litere. Metoda pe sunete sau și metoda cuvântului normal sunt aplicate. Suntem foarte mândri de metoda pe sunete, unde copilul este învățat caracterul sunetelor. Copilul nu învață: acesta este un P sau acesta este un N sau acesta este un R, ci el învață să rostească totul, așa cum sună înăuntrul cuvântului. Ei bine, da, toate bune și frumoase. Metoda cuvântului normal este și ea bună, unde uneori se pornește de la întregi propoziții, unde i se formulează copilului propoziția, iar de abia apoi, analizând, se merge la cuvânt și la sunetul în parte. Dar este rău când aceste lucruri devin bizare. Motivele pentru toate cele trei metode, chiar și pentru vechea metodă de citire pe litere, motivele sunt toate bune, sunt toate inspirate – nu se poate contesta că lucrurile sunt toate inspirate. Dar de unde vine faptul că sunt inspirate? Acest lucru provine de la următoarele. Gândiți-vă că ați cunoscut un om după o fotografie și l-ați văzut mereu din față. Atunci aveți așa cumva o reprezentare despre om. Acum primiți cândva o poză în mână și

cineva spune: Aceasta este fotografia acelui om. – Imaginea este acum o poză din profil. (*Tabla 6*) Veți spune: Dar nu, această imagine este cu totul greșită! Omul arată chiar cu totul altfel: aici este poza din față (*Tabla 7*), aceasta este poza corectă, iar cealaltă este cu totul greșită. – Este imaginea aceluiași om în acest caz, dar este fotografiată dinspre cealaltă latură. Și așa este mereu în viață – lucrurile din viață trebuie peste tot privite din cele mai diverse laturi. Desigur că ne putem îndrăgosti de câte un punct de vedere unilateral, pentru că poate fi foarte inspirat, putem să avem motivele noastre foarte bune, putem să apărăm metoda de citire pe litere, pe sunete, cea a cuvintelor normale, iar oponentul nu va putea să ne conteste pentru că, desigur, credem chiar numai în propriile noastre motive. Acest lucru este foarte bine posibil, ca cele mai bune motive să fie prezentate, dar: sunt aspecte unilaterale. În practica vieții trebuie ca lucrurile să fie abordate mereu tocmai din cele mai diferite laturi.

Dacă deja am dobândit formele din desenul pictural, din pictura grafică și dacă apoi am trecut la lucrul pe care ar fi în orice caz bine să îl facem, de a cultiva un fel de metodă sonoră sau în cuvinte, pentru ca să nu îl lăsăm pe copil să se piardă atât de mult în detalii, ci să îl conducem la întreg, atunci totuși i-a scăpat ceva iarăși timpului materialist, și anume următorul lucru: sunetul ca atare, M-ul singular, P-ul singular, și acestea sunt ceva. Și contează faptul că, atunci când sunetul este înăuntrul cuvântului, el a luat deja drumul către lumea exterioară, atunci a trecut deja în lumea material-fizică. Ceea ce avem noi în suflet sunt tocmai sunetele ca atare, iar acest lucru depinde foarte tare de modul și felul în care este alcătuit sufletul nostru. Prin faptul că citim pe litere, noi rostim, atunci când

vrem să îl exprimăm pe M, de fapt EM (Tabla 6). Grecii nu făceau acest lucru, grecii rosteau MY. Aceasta înseamnă: ei așezau vocala ajutătoare după consoană, noi o așezăm înainte. Noi obținem sunetul astăzi, în Europa Centrală, prin faptul că facem drumul dinspre vocalic spre consonantic. Același sunet era obținut în Grecia prin faptul că se mergea drumul în direcție inversă. Acest lucru ne arată dispoziția sufletească ce stă la baza acestui lucru.

Acest fapt este extraordinar de important și semnificativ. Căci acela care privește acum nu doar la aspectul exterior al limbii, la felul în care limba a devenit deja ca limbaj cu semnificații – limbile noastre sunt aproape toate limbaje cu semnificație, noi aproape că nu avem nimic altceva în cuvinte decât semne pentru ceea ce este în exterior –, acela care merge de aici înapoi către aspectul sufletească ce trăiește în cuvinte, care trăiește în general în limbă, acela și ajunge înapoi la așa numitul sunet. Căci tot ce este consonantic are un caracter cu totul diferit decât tot ce este vocalic. – Dumneavoastră știți: cu privire la apariția limbii există chiar cele mai multilaterale teorii. Este aici din nou ca la fotografie. Printre altele, avem de exemplu chiar teoria „wau-wau”. Ea constă tocmai din faptul că se consideră: ceea ce formează ca rostire omul, aceasta el imită după ceea ce se revarsă afară din entități. El imită acest aspect ființial. El aude câinele: wau-wau. Când consideră el însuși să exprime ceva asemănător în dispoziția lui sufletească, atunci folosește și el un sunet asemănător. Nu este nimic de contrazis aici. Există foarte multe motive de menționat în favoarea acestei teorii wau-wau, motive foarte inspirate. Dacă rămânem doar pe solul lor, ele nu sunt de contrazis. Dar viața nu constă din argumentare și contraargument, ci viața constă din mișcare vie, din

transformare, din metamorfoză vie. Ceea ce este corect într-un loc, este greșit într-un alt loc și invers. Viața trebuie cuprinsă în întreaga sa mobilitate. – Dumneavoastră știți: există o altă teorie care îi este opusă teoriei wau-wau și o combate. Aici este dedusă apariția limbajului de acolo că, așa cum ar fi lovit un clopot și metalul are o anumită constituție internă și răsună unul sau altul dintre sunete, tot astfel se comportă omul față de lucruri. Este mai mult o pătrundere cu simțirea în lucruri, nu o imitare exterioară, la această teorie bim-bam. Ea este din nou întru totul corectă pentru anumite lucruri. Putem spune că această teorie are multe lucruri în favoarea ei, la fel și teoria wau-wau. Dar limbajul adevărat nu ia naștere anume nici pe calea bim-bam și nici pe calea wau-wau, ci în ambele feluri și încă în câteva alte feluri. Sunt unilateralități. Unele aspecte din limba noastră sunt formate cu adevărat de faptul că este simțit acel bim-bam, altele sunt așa că este format după wau-wau sau mu-mu. Este într-adevăr așa: sunt corecte ambele teorii și încă și câteva diferite. Însă contează să fie cuprinsă viața. Când cuprindem viața, vom afla că teoria wau-wau se potrivește mai mult pentru vocale, teoria bim-bam pentru consoane; dar iarăși nu în totalitate, sunt iarăși numai unilateralități. Însă în final ajungem să ne dăm seama – după cum am sugerat deja în mica scriere *Conducerea spirituală a omului și a omenirii* [13] –, faptul într-adevăr consoanele sunt formate după evenimentele exterioare și formele exterioare ale lucrurilor: îl formați pe F după Fisch (pește – în lb. germ, n.tr.), M după Mund (gură – în lb. germ., n.tr.) sau L după Laufen (alergare – în lb. germ., n.tr.) și așa mai departe. Consoanele au luat naștere într-adevăr așa, că se potrivesc într-un anumit sens cu teoria bim-bam – însă aceasta ar trebui să fie doar configurată ceva mai rafinat.

Vocalele însă sunt modalități de exprimare, revelații pentru interiorul omului. Aici el nu imită forma pe care i-o dă sunetului sau literei, nu imită exteriorul, aici pentru început nu imită deloc, ci aici el își exprimă sentimentele de simpatie și antipatie. Sentimentul său de bucurie sau curiozitate, prin *I*; de uimire sau mirare: *A*, eu sunt uimit; *E*, eu vreau să plece ceva ce mă deranjează; *U*, eu mă tem; *Ei*, te îndrăgesc. Toate acestea care se află în vocale, ele sunt revearea nemijlocită a simpatiilor și antipatiilor sufletești. Într-adevăr, nu iau naștere prin imitare, însă așa: omul vrea să se exteriorizeze, vrea să își exteriorizeze simpatiile și antipatiile. Acum el aude la câine, când câinele vrea să cuprindă ceva înspăimântător, wau-wau: aici el se adaptează, dacă trăirea sa este asemănătoare cu acel wau-wau al câinelui și altele asemenea. Este însă calea vocalizării una dinspre înăuntru spre afară; este calea consonantizării cea dinspre afară spre interior, calea imitării sonore. Deja în sunet imităm. Veți putea să dovediți acest lucru atunci când priviți la detalii.

Veți vedea însă atunci, pentru că acest lucru este valabil numai pentru sunete și nu pentru cuvinte – nu depinde de suflet –, că este chiar o continuare a cuvântului față de starea sufletească originară, dacă ajungem apoi și cu analiza atât de departe, că îl învățăm pe copil literele. Astfel că putem să spunem: putem doar să cuprindem corect ceea ce copilul însuși cere la o anumită vârstă și atunci vom folosi în fond tot felul de litere amestecate, la fel cum un fotograf priceput – care tocmai că prin aceasta poate să devină adesea neplăcut – îl și pune pe respectivul să se învârtă și îl fotografiază din toate părțile; de abia atunci l-a prins. Tot astfel este necesar și ca cel care vrea să se apropie de om să îl cuprindă pe acest om tocmai din toate părțile. Cu metoda cuvintelor normale cuprindem numai ceea

ce este corporal-trupesc. Cu metoda sunetelor ajungem deja aproape de sufletesc și – horribile dictu – da, este îngrozitor să spunem: cu metoda citirii pe litere ajungem cu totul înăuntrul sufletescului. Ultima este, bineînțeles, astăzi încă idiotism, dar sufletesc este neîndoios; numai că nu se poate aplica nemișlocit. Trebuie să fie adus către copil cu o anumită îndemânare și practică pedagogică, cu pedagogie artistică, astfel încât copilul să nu fie dresat să rostească litera convențional, ci ca să viețuiască nașterea literei, lucru care chiar rezidă în forțele sale de formare, pe care le are acolo cu adevărat. Acest lucru contează. Și atunci vom vedea că mai ajunge încă deplin dacă aducem în acest fel copilul, cam până după vârsta de 9 ani, ca să poată citi. Căci nu dăunează deloc dacă nu poate citi copilul mai devreme, căci a învățat cititul în mod natural atunci când l-a învățat în modul care tocmai a fost descris și are poate vârsta de câteva luni peste nouă ani. La diferiți copii poate să fie întrucâtva mai devreme sau mai târziu.

Căci aici începe pentru copil un alt stadiu din viață, mai scurt. Stadiile mai mari sunt cele numite de mai multe ori: de la naștere până la schimbarea dinților, de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală, apoi până în anii douăzeci. Dar aici deja nu mai este permis să îi vorbești omului de astăzi deloc despre dezvoltare! Astăzi nu merge, nu-i așa, să îi mai spui omului: tu parcurgi de asemenea o dezvoltare până la o stare deosebită de maturizare după vârsta de 21 de ani. Acest lucru jignește omul de astăzi, aici – nu se mai dezvoltă, aici scrie foiletoane. Trebuie așadar astăzi să fim întrucâtva mai reținuți când vorbim despre etapele ulterioare din viață. Dar este necesar să cuprindem marile etape de viață în calitate de educator și instruitor și apoi și etapele mai mici, care iarăși se

află înăuntrul celor mari. Aici se află o mică etapă între vârsta de 9 și 10 ani, așezată mai mult către vârsta de 9 ani: aici ajunge copilul să se distingă tot mai mult și mai mult de mediul său. Aici devine el de fapt conștient, de abia, de faptul că el este un Eu. Înainte de aceasta trebuie de aceea să aducem către copil în educație și în predare lucrurile prin care crește împreună, pe cât posibil, cu mediul; copilul nu se poate distinge deloc ca Eu de mediul său, până la această vârstă. În această privință domnesc în orice caz cele mai curioase concepții. Astfel, de exemplu – gândiți-vă la faptul că adesea auziți observația –: când copilul se lovește de un colț, începe să lovească colțul. Aici vine omul intelectualist și explică astfel acest lucru: lovim doar atunci când am perceput cu conștiența ceea ce ne-a lovit, la rândul său, cu conștiență. Aceasta este definiția cazului privitor la lovire – da, la asemenea definiții am dori tot mereu să aducem aminte de exemplul grecesc despre definiția: Ce este un om? Un om este o ființă trăitoare, care are două picioare și nu are pene. Aceasta este o definiție foarte corectă. Ea conduce înapoi în vechea Grecie. Nu vreau acuma deloc să intru în detalii legate de faptul că definițiile noastre din domeniul fizicii nu sunt astăzi mai bune; aici sunt adesea învățați copiii, de asemenea, că un om este o ființă care merge pe două picioare și nu are pene. Un băiat care era ceva mai destupat, s-a gândit mai departe despre istorisire. El a prins un cocoș, i-a smuls penele și l-a adus cu el la școală. A prezentat cocoșul jumulit și a spus: Acesta este un om! Aceasta este o ființă care merge pe două picioare și nu are pene. – Ei bine, definițiile sunt chiar foarte folositoare, dar și aproape întotdeauna foarte unilaterale. Contează însă să ne aflăm nemijlocit în cadrul vieții. Trebuie mereu să repet acest lucru. Este vorba despre faptul de a cuprinde, înainte de toate,

felul în care copilul aflat până după vârsta de 9 ani nu se distinge cu adevărat deloc de mediul său. Nu putem așadar, de fapt, să spunem: copilul își reprezintă masa ca fiind vie, atunci când o bate. Acest lucru nici măcar nu-i trece prin minte. El o bate dintr-o pornire lăuntrică a ființei sale. – Acest animism nu există deloc, această însuflețire a anorganicului, care s-a strecurat deja în istoria culturii. Suntem nespuse de uimiți de câtă fantezie au adesea învățații când cred, spre exemplu, că omul ar însufleți lucrurile. Întregi mitologii sunt explicate astfel. Este așa, ca și cum acești oameni care spun așa ceva, nu ar fi cunoscut încă niciun om primitiv. De exemplu nu-i vine în minte niciunui țăran, care este și el încă primitiv, să însuflețească fenomenele naturii. Este vorba de faptul că nu are copilul noțiunile de „însuflețire, vitalitate a lucrurilor”. Așa cum trăiește el, trăiește chiar totul, dar nu visează copilul acest lucru în mod conștient în situații. De aceea nici nu trebuie să faceți vreo diferență în descrierile și vorbele dumneavoastră atunci când descrieți mediul înconjurător: trebuie să lăsați plantele să trăiască, trebuie să lăsați totul să trăiască; căci copilul nu se distinge încă în calitate de Eu de mediul înconjurător. De aceea nici nu puteți încă, la această vârstă a copilăriei până după vârsta de 9 ani, să vă apropiați cu câte ceva de copil, care este de exemplu o descriere deja intelectualistă. Trebuie să transformați cu toată proapețimea totul într-o imagine. Acolo unde încetează imaginea și începe descrierea, acolo nu ajungem la nimic la vârsta de 8, 9 ani. De abia după aceea este posibil acest lucru. Și apoi este vorba din nou ca să ne aflăm în modul just înăuntrul acestor faze distincte de viață. Chiar numai pentru prezentări imaginative are înțelegere copilul până la vârsta de 9 ani; celelalte trec așa pe lângă capacitatea de

cuprinde a copilului, cum trece sunetul prin fața ochiului. Dar odată cu perioada care se află între 9 și 10 ani puteți să începeți apoi, să spunem, să descrieți plante. Aici puteți începe cu descrieri primitive ale domeniului plantelor; căci atunci se distinge treptat copilul de mediu. Dar nu puteți încă să îi descrieți nimic mineral; căci atât de puternică încă nu este capacitatea sa de a distinge, încât să poată deja cuprinde marea diferență între ceea ce viețuiește el lăuntric și mineralul. Er are de abia acum posibilitatea să priceapă diferența dintre el și plantă. Apoi puteți treptat să treceți la descrierea animalelor.

Dar acestea trebuie făcute tocmai așa încât întregul să fie așezat corect în lăuntrul vieții. Noi avem astăzi botanica. Suntem înclinați să o aducem și pe ea deja în școală. Facem acest lucru dintr-o anumită comoditate. De fapt este ceva îngrozitor dacă purtăm în școală acel lucru din botanică pe care îl avem în mod just ca adult. Căci ce anume este această botanică pe care o avem aici? Ea este o ordonare sistematică a plantelor, pe care o aflăm după anumite puncte de vedere. Aici sunt descrise mai întâi ciupercile, algele, piciorul-cocoșului și așa mai departe, așa bine puse una lângă cealaltă. Da, dar dacă formăm o asemenea știință, care chiar este destul de bună ca știință, ei bine, atunci este aproximativ așa ca și cum i-ați smulge unui om părul și ați forma acum o sistematizare a acelor forme de păr care cresc aici după urechi, care cresc acolo sus, care cresc pe picioare, ca și cum ați ordona toate acestea în mod sistematic. Veți obține din asta o sistematizare drăguță, dar nu înțelegeți prin aceasta esența părului. Așadar renunțăm, pentru că ne este prea apropiat, că trebuie să considerăm pilozitățile în corelație cu întregul om. Nici domeniul plantelor nu este prezent pentru sine, domeniul plantelor aparține de

pământ. Dumneavoastră credeți că ați putea să înțelegeți un salcâm auriu, atunci când îl observați, așa cum este el clasificat în botanică! Nu am nimic împotriva să fie clasificat în botanică; dar puteți să înțelegeți numai atunci când îl vedeți pe dealurile însorite și când observați straturile de sol care se află dedesubt, de ce este el galben: faptul că acest lucru provine din culoarea pământului de dedesubt! Aici planta vă devine ca părul care se ivește din om. Pământul, cel care îi este pentru început cunoscut copilului, cu plantele care se află pe el, devine astfel un întreg. Nu este permis să vă îndreptați direct către copil cu ceea ce provine din botanica de astăzi, și să purtați aceste lucruri înăuntrul școlii. Și aici trebuie să descriem în așa fel planta și pământul pornind din viață, precum descriem părul care crește dinăuntrul omului. Și astfel nu puteți deloc să descrieți planta fără să vorbiți despre razele de soare, despre climă, despre configurația pământului, așa cum este pe potrivă copilului.

Descrierea alăturată a plantelor individuale, așa cum o aveți și la botanizare, astfel încât spunem: trebuie să îi oferim și copilului o predare ilustrativă – acest lucru nu este pe potrivă copilului. Este vorba, și la predarea ilustrativă, despre ce anume îl lăsăm să privească. Copilul are un simțământ instinctiv din ceea ce poartă în el însuși pentru ceea ce este viu, ce este cu adevărat real. Dacă îi veniți cu ceea ce este mort, lezați acest viu, acest simț pentru adevăratul real din copil. Dar oamenii au în ziua de astăzi prea puțin simț pentru diferențierea celor care ființează. Gândiți-vă numai la un filosof de astăzi, care cugetă la noțiunea ființării. Pentru acesta va fi indiferent dacă ia o formă de cristal de stâncă sau o floare drept exemplu a ceva ce ființează. Căci amândouă sunt aici, pot să fie prezentate, sunt lucruri care există. Dar acest lucru nu este deloc adevărat!

Lucrurile nu sunt echivalente nici măcar în privința ființării. Cristalul de stâncă puteți să îl luați din nou în trei ani: el există prin propria sa constituție. (Tabla 6) Floarea însă nu există deloc așa cum este. O floare pentru sine este chiar o minciună a naturii; ea poate să aibă o existență numai pe întreaga plantă. Trebuie să descrieți întreaga plantă dacă vreți să aveți îndreptățirea de a-i acorda calitatea de ființare florii. Floarea luată separat este o abstractizare reală; cristalul de stâncă, nu. Dar astăzi s-a pierdut cu totul simțământul pentru asemenea diferențieri ale realității. Copilul mai are încă aceasta în mod instinctiv. Dacă aduceți către copil cea ce nu este un întreg, atunci el este atins straniu în interiorul său. Acest lucru mai urmărește apoi omul și până în viața de mai târziu. Căci altfel nu ar fi descris Tagore ce impresie înspăimântătoare i-a făcut piciorul amputat pe care l-a văzut în copilăria lui. Căci aceasta nu este nicio realitate, un picior de om, el chiar nu mai are nimic de-a face cu realitatea. Căci piciorul este doar atâta timp un picior cât este parte din întreg organismul; dacă este tăiat, atunci încetează să mai fie un picior.

Dar asemenea lucruri trebuie să ne treacă în modul cel mai temeinic în carne și sânge, pentru a cuprinde întreaga realitate așa încât să pornim peste tot de la totalitate și nu de la particular. Particularul l-am putea trata chiar foarte greșit. Astfel trebuie ca, la botanica pentru vârsta copilăriei, să pornim de la întregul Pământ și să considerăm într-un fel plantele drept părul care crește acolo pe pământ.

Iar animalele – da, față de animale copilul nu dobândește niciun fel de relație dacă dezvoltăți pentru el această alăturare. Puteți să aveți ceva mai multă încredere în copil, pentru că tratarea regnului animal intervine de abia la 10, 11 ani. A-l

învăța pe copil animalele în acest fel, unul lângă celălalt – desigur, științific vorbind toate sunt foarte bune, dar conform realității nu sunt. Realității îi corespunde tocmai faptul că întregul regn animal este un om extins. Să luăm leul: el este dezvoltarea unilaterală îndeosebi a organizării de piept. Să luăm elefantul: întreaga organizare este dezvoltată înspre prelungirea buzei superioare; girafa: întreaga organizare este dezvoltată înspre prelungirea gâtului. Dacă pricepeți fiecare animal în acest fel, că este unilateral dezvoltat în animal câte un sistem organic al omului, iar apoi priviți la întregul șir animal până la insecte și chiar mai departe în jos poate fi realizat acest lucru până la animalele geologice – terebratulidele [14] nu sunt, în fond, niște animale geologice –, atunci ajungeți să vă spuneți: întregul regn animal este un om desfășurat ca un evantai iar omul este, din perspectiva organizării sale fizice, adunarea pliată a întregului regn animal. Aici aduceți la distanța corectă față de om – și iarăși corect împreună cu omul – ceea ce este regnul animal. Desigur că eu spun aici cu câteva cuvinte ceva abstract. Acestea trebuie să vi le transpuneți în ceva viu, astfel încât cu adevărat să puteți înfățișa fiecare formă animală ca o dezvoltare unilaterală a unui sistem de organ omenesc. Dacă aflați forța necesară de a înfățișa în fața copiilor acest lucru în mod viu, atunci veți vedea cum prind copiii repede acest lucru. Căci asta vor să aibă. Plantele sunt legate de Pământ, ca și cum ar fi părul pământului. Animalul este legat de om, ca și cum omul s-ar unilateraliza, ca și cum ar fi când brațe, când picioare, când nas și alte asemenea, când trunchi și acestea ar dobândi configurație: atunci obținem figura animalelor, a întregului regn animal. Astfel ajungem cu adevărat să configurăm

predarea în așa fel, încât să fie înrudit cu ceea ce trăiește în omul aflat în devenire, în copilul însuși.

RĂSPUNSURI LA ÎNTREBĂRI (I)

Dornach, 18 aprilie 1923

Referitor la o întrebare despre predarea religiei.

A apărut o neînțelegere datorită faptului că a fost prezentat, doar incipient, felul în care se dezvoltă copilul, cu privire la impulsurile sale religioase. Nu a fost vorba încă deloc în conferințele mele despre predarea religiei, pentru că doar astăzi am început cu aspectele pedagogico-didactice. Ceea ce a fost prezentat de către mine este faptul că un fel de relație fizic-religioasă, sau cum spuneam atunci, trupesc religioasă există între copil și mediul său. Astfel încât ceea ce exersează copilul până la schimbarea dinților, pur și simplu prin organizarea sa, trece de abia după maturizarea sexuală, aproximativ după cel de-al 14-lea, al 15-lea an, trece în gândire. Am folosit o comparație, spunând că ceea ce se revelează pentru început în mod trupesc-spiritual, curge mai departe cumva într-un curent sub suprafață, și apoi apare de abia cam pe la vârsta de 15 ani pentru gândire, prin care religia apare la adult. Acuma, însă, lucrurile stau așa, că tocmai la o pedagogie care lucrează conform naturii, ceea ce apare la o vârstă anume trebuie să fie pregătit cu grijă în perioadele de viață anterioare. Iar întrebarea didactic-pedagogică ce rezultă acuma din aceasta este asta: Cum este de organizat tocmai în școala generală predarea religiei, ținând cont de aceste legi de dezvoltare ale omului? Aceasta este o întrebare care va fi o sarcină pentru mine în următoarele conferințe. Ceea ce doresc să spun deja dinainte este următorul lucru: Trebuie să ne fie clar faptul că elementul religios îi este cu adevărat înăscut omului, aparține de natura omenească.

Acest lucru se exprimă îndeosebi prin faptul că tocmai această orientare religioasă a copilului, așa cum am descris-o, o găsim până la schimbarea dinților. Ceea ce avem acuma, prin civilizația generală, drept religia adulților este desigur una care trăiește în reprezentări sau cel puțin își primește conținutul prin reprezentări care se viețuiesc în orice caz, înainte de toate, în simțire. Pentru acest conținut de reprezentări devine matur omul de abia după al 14-lea an de viață. Ne rămâne tocmai perioada de vârstă din școala generală pentru întrebarea importantă: Cum avem acum de organizat aici predarea religiei? Aici intră în considerare în primul rând întrebarea: Asupra cărui fapt trebuie să acționăm cu predilecție în această perioadă de vârstă, între 7 și 14 ani? În prima epocă de viață, până la schimbarea dinților, acționăm în calitate de mediu educativ de fapt asupra trupescului. După maturizarea sexuală acționăm în fond asupra judecății, asupra reprezentării. În perioada intermediară acționăm acuma tocmai asupra simțirii, asupra sentimentului. Datorită acestui fapt și este necesar să introducem această perioadă cu faptul că la copiii care intră în școala generală începem cu imagini. Căci acelea acționează tocmai asupra sentimentului, asupra simțirii. Reprezentarea se maturizează de abia treptat și este pregătită pentru treapta de vârstă corectă. Acuma avem totodată, așa cum voi prezenta mâine pentru discipline de predare distincte, să ne îngrijim la predarea religiei să o apropiem, înainte de toate, de simțire. Și de acest lucru este așadar vorba: Ce acționează în simțire și asupra simțirii? Da, aici acționează înainte de toate ceea ce este viețuit în simpatii și antipatii. Dacă dezvoltăm acuma la copil, tocmai între anul al 7-lea și al 14-lea de viață, asemenea simpatii și antipatii care pregătesc o judecată religioasă corectă, atunci

facem lucrul just. Așadar să spunem: Nu organizăm predarea în așa fel încât să punem peste tot legi deasupra: „Trebuie să faci asta, nu trebuie să faci cealaltă”; acest lucru iarăși nu se potrivește, tocmai pentru această vârstă a copilăriei, ci trebuie să organizăm predarea în așa fel încât copilul să dobândească simpatie față de ceea ce trebuie să facă. Aceasta ne păstrăm noi pentru noi în fundal, ce anume trebuie să facă, dar înfățișăm în imagini ceea ce trebuie să se reverse în mod simpatic în el și în privința religioasă în sens mai înalt și foarte ridicat. Încercăm să îi inculcăm antipatie pentru ceea ce tocmai că nu trebuie să facă. Încercăm în acest fel, și tocmai prin judecata emoțională, totdeauna pe baza imaginii, să conducem copilul treptat de la divin-spiritualul din natură prin divin-spiritualul din om către însușirea divin-spiritualului. Dar totul trebuie să treacă prin simțire și sentiment, tocmai la vârsta de școală generală. Deci nu dogmatic și nu enunțând legi, și întru totul pregătită simțirea, trăirea pentru ceea ce apoi poate să apară mai târziu în judecata formată de unul singur. Și vom ajunge la cu totul altfel de succese tocmai pentru orientarea religioasă a omului, decât dacă am veni cu legi sau articole de credință, la acea vârstă în care copilul nu este sensibil pentru asta. Dacă îi prezentăm imaginile și prin aceasta pregătim lucrul despre care omul tânăr urmează să își formeze singur o judecată religioasă, îi pregătim omului posibilitatea să cuprindă cu adevărat prin propria sa spiritualitate ceea ce el urmează să cuprindă drept ființa sa cea mai lăuntrică, și anume orientarea religioasă. Într-un fel, îi lăsăm cumva copilului libertatea de a se orienta singur religios atunci când apropiem de simțirea lui aspectul religios, așadar prezentăm religiosul în imagini, nu în articole de credință sau în legi. Este de o importanță uriașă, când omul are apoi

posibilitatea, după maturizarea sexuală până în anii douăzeci, ca ceea ce a preluat mai întâi în simțire, în trăire, aș zice cu o anumite larghețe și multilateralitate, să ridice la judecată pornind din el însuși. El se aduce atunci pe el însuși pe calea către dumnezeiesc. Este omare diferență dacă primește copilul în acea vreme în care este dispus pentru autoritate, dacă primește prin autoritate o direcție ferm determinată sau dacă este condus în așa fel, încât vede orientarea religioasă la educatorul sau învățătorul său, se cațără, sugestiv vorbind, pe ea și apoi mai târziu poate să-l extragă din aceasta pe acel „Tu trebuie”, „Tu nu trebuie”. După ce a aflat mai întâi plăcere sau neplăcere față de ceea ce reiese drept „Tu trebuie”, „Tu nu trebuie”, după ce a învățat să recunoască, prin privire imaginativă asupra naturii, felul în care simțirea devine liberă prin reprezentarea unei țeseri divin-spirituale în natură și istorie, ajunge el însuși să își formeze reprezentările. Dobândește posibilitatea să primească educația religioasă din centrul vieții, la care ajungem de abia odată cu maturizarea sexuală. Așadar despre acest fapt este vorba, din aceste străfunduri, care sunt dobândite din cunoașterea omului, de a pregăti cele ce urmează, într-un mod corect. Am înfățișat acest lucru în conferințe, prin faptul că am folosit o comparație cu un râu care se scufundă și iese iarăși la iveală mai jos. Omul este predispus religios în primii șapte ani. Acest lucru intră acuma în adâncurile simțirii, devine într-un totu sufletesc, vine din nou la suprafață de abia ca gândire, odată cu maturizarea sexuală. Și acuma trebuie să acționăm în adâncurile sufletului său printr-o revelare de trăire care ne este personală. Pregătim prin aceasta pentru copil ceea ce îl face să fie omul religios, în timp ce împiedicăm acest lucru dacă nu îi oferim posibilitatea să

cucerească, pornind din propriul centru al ființei sale, orientarea religioasă. Această orientare religioasă proprie se află în ființa omului. Ea trebuie cucerită după al 15-lea an. Trebuie să o pregăim în modul corect. De aceea și predarea religiei trebuie să fie configurată ca și celelalte instruirii la această vârstă; ea trebuie să acționeze imaginativ asupra simțirii, trebuie îi ofere copilului stimulări emoționale. Până în lăuntrul matematicii putem să aducem în fiecare disciplină de predare o trăsătură religioasă. Iar faptul că aceasta se întâmplă, asta vor simți aceia care au făcut cunoștință odată cu predarea din școala Waldorf. Aici se află cu adevărat în toate disciplinele în parte de fapt creștinism, până în lăuntrul matematicii se află înăuntru creștinism. Se află peste tot la bază filonul religios. Doar atât că noi suntem puși în necesitatea, din cauza condițiilor de astăzi, ca predarea propriu-zisă a religiei, pentru că nu suntem o școală ce reprezintă o anumită concepție despre lume, ci o școală pedagogică, și pentru că de fapt doar punem preț pe faptul ca la noi să fie făcută predarea după metoda ce este pe măsura naturii – noi să punem ca fundament antroposofia tocmai de aceea, pentru că credem că din aceasta se revarsă o pedagogie cu adevărat corectă, dar nu vrem să dresăm antroposofi în școala Waldorf; de aceea este așa, că lăsăm să fie făcută predarea învățământului religios catolic de către preoți catolici, predarea învățământului religios evanghelic de preoți evanghelici. Aceia cărora le predau acum profesorii noștri, aceia sunt de fapt copiii care astăzi ar fi îndeosebi copii de disidenți, deci nu ar primi învățământ religios. Este un fapt surprinzător acela, că aceasta este majoritatea cea mai mare, de departe, a copiilor de școală Waldorf. Aceștia vin acum toți la așa-numitul învățământ religios liber, care în fond doar rezumă atunci ceea

ce stăpânește totuși întregul învățământ. Acest învățământ religios liber, acesta ne îngrijorează de fapt destul de mult. Noi stăm, în privința acestui învățământ, într-o relație cu totul deosebită față de școală. Noi considerăm toate celelalte discipline drept ceea ce trebuie să existe ca metodică pedagogic-didactică necesară, așa cum reiese din cercetarea antroposofică. Învățământul religios liber îl predăm noi înșine, prin faptul că ne simțim în același fel stând în școală precum profesorul de religie catolic și cel evanghelic. Pe acela îl predăm în școală ca niște străini. Nu vrem să avem o școală ce reprezintă o concepție despre lume sau o școală confesională, nici măcar în sens antroposofic. Dar în final devine desigur tocmai metodică antroposofică destul de rodnică în acest învățământ religios liber, în care nu este predată cumva antroposofie, ci în care se lucrează așa cum am caracterizat metodic acum. Sunt tot felul de obiecții împotriva acestui învățământ religios liber, de exemplu că atât de îngrozitor de mulți copii trec dincolo, de la celălalt învățământ religios la cel liber. Acest lucru produce multe dificultăți, pentru că a trebuit să angajăm un profesor de religie după altul și nu mai avem suficient de multe persoane pentru asta. Nu avem ce face privitor la faptul că trec dincolo copiii, că fug de la celălalt învățământ religios. Acest lucru își are cauza numai în faptul că ceilalți tocmai că nu au metodică ce se află înăuntrul învățământului nostru religios. Petru noi contează și la predarea religiei să folosim pedagogia corectă.

La o altă întrebare.

Caracteristica școlii Waldorf urmează să fie aceea, de a considera toate chestiunile pornind de la perspectiva pedagogiei, așadar și predarea religiei. Acum însă va admite

tocmai preotul X. faptul că cele două direcții menționate: întrebarea despre înlocuirea predării religiei cu predarea moralei și școala confesională, faptul că acestea sunt abordate din cu totul alte puncte de vedere. Înainte de toate, înlocuirea predării religiei cu predarea moralei este propusă de acei oameni care vor să îndepărteze de fapt religia din civilizație, care consideră religia ca fiind ceva ce a devenit mai superfluu. Ei nu vor desigur nicio religie, ci învățământ moral. Pe de altă parte, reiese desigur din înclinația către confesiunile dogmatice dorul de a configura școala în mod confesional. Dar acestea nu sunt perspective pedagogice. Însă pentru a lega și ceva precis de ceea ce trebuie numit aici pedagogie, doresc să spun: Care este oare de fapt punctual perspectiva pedagogică? Perspectiva pedagogică poate să fie numai aceea, de a porni de la premisa că omul, așa cum și este desigur pentru început, la vârsta copilăriei sale sau a tinereții sale, nu este un om întreg, ci că trebuie de abia să devină; că devii om de abia pe parcursul vieții. Așadar trebuie să aducem la educare toate dispozițiile omenești. Aceasta este în final cea mai abstractă formă a perspectivei pedagogice. Dacă acuma cineva vorbește din poziția pedagogică și spune că din cunoașterea omului, care stă la baza pedagogiei, că vine deja pe lume predispus religios copilul, de fapt, că în primii 7 ani de viață are o dispoziție religioasă chiar în trupescul său, atunci trebuie să ni se pară că, dacă vrem să înlocuim predarea religiei cu predarea moralei, este ca și cum am vrea să nu dezvoltăm un membru fizic al omului, un picior, pentru că am trece la concepția: omul are nevoie să dezvolte totul, însă nu picioarele. A voi să lași deoparte acest lucru, care aparține de om, acest fapt poate să provină dintr-un fanatism, dar niciodată dintr-o pedagogie. În măsura în care aici sunt dezbătute peste

tot principiile pedagogice, sunt luate în considerare impulsuri pedagogice, rezultă necesitatea predării religiei întru totul din punct de vedere pedagogic. Din aceste considerente am organizat, după cum am spus deja, pentru acei copii care altfel ar fi fără confesiune, așadar nu ar avea învățământ religios, conform legii învățământului din Württemberg, învățământul religios liber. Prin aceasta, nu avem niciun copil din școala Waldorf fără învățământ religios; căci la învățământul religios liber vin toți aceștia. Avem, prin aceasta, tocmai posibilitatea de a conduce iarăși înapoi în școală viața religioasă. Aceasta va fi probabil cea mai bună înnoire religioasă, dacă vorbim despre cultivarea justă a vieții religioase din școală, dacă reușim să ajungem să combatem ceea ce astăzi acționează ca un iluminism fără religie, prin faptul că apelăm pur și simplu la dispoziția religioasă originară a omului. Eu consider acest lucru ca pe un fel de succes în școala Waldorf, că am adus astfel copiii disidenților la învățământul religios. Copiii catolici și cei evanghelici ar fi venit desigur la învățământul lor religios, dar într-adevăr nu a fost atât de ușor să găsim acea formă care le acordă acuma tuturor celorlalți copii învățământ religios, la rândul lor. Acest lucru a fost strădania noastră din perspectiva pedagogică la noi.

A CINCEA CONFERINȚĂ

Dornach, 19 aprilie 1923

Pentru practica predării între al 7-lea an de viață, aproximativ, și al 14-lea an contează îndeosebi să ne putem orienta corect față de viața trăirilor copilului și înăuntrul vieții de trăiri a copilului. Aici este într-adevăr vorba despre faptul că putem să ne facem noi înșine, ca învățători, reprezentările imaginative corecte care pot să ne conducă prin trecerile gingașe care există la copil, tocmai pentru această perioadă de viață.

Atunci când îl primim pe copil în școală, mai acționează încă ceva după dispoziția anterioară trupesc-religioasă – după cum am numit-o –, atunci mai rezzonează dorul de a percepe tot ceea ce se petrece în mediul înconjurător și se unește atunci această percepție, care trece în imitație, cu ascultarea asupra felului în care, din partea autorității de la sine înțelese a învățătorului și a educatorului, este acționat asupra copilului. Căci trebuie într-adevăr să fie așa pentru această vârstă a copilăriei, încât să nu fie adevărat ceea ce a fost cercetat dacă este adevărat, ci ca adevărat să fie ceea ce spune că este adevărat autoritatea de la sine înțeleasă. Și tot astfel trebuie să fie neadevărat ceva, din motiv că autoritatea de la sine înțeleasă consideră că este neadevărat. În același fel este cazul și la frumos și la urât, la fel și la bun și rău. Putem să ajungem mai târziu în viață la o judecată cu adevărat autonomă, liberă, despre corect și incorect, bun și rău, frumos și urât, dacă la această vârstă am putut să ridicăm privirea cu totul intens și plin de venerație la o autoritate firească, în privința acestor lucruri. Desigur că aceasta nu este

permis să fie o autoritate impusă; nu este permis să fie o autoritate stabilită din exterior. Cel puțin, dacă aceasta trebuie să fie din motive sociale exterioare, ca autoritatea să fie una impusă și stabilită din exterior, copilul nu are voie să știe nimic de acest lucru. Copilul trebuie ca, prin întreaga direcționare a simțămintelor și trăirilor sale să dobândească despre personalitatea învățătorului și a educatorului tocmai impresia că privește la ea ca spre autoritatea corespunzătoare. Și trebuie menținut totul în acest raport gingaș autoritar, îndeosebi aici între anul de viață al 7-lea și al 9-lea, în general între intrarea în școala generală și al 9-lea an de școală. Trebuie să mai fie menținut încă mult timp, dar el se modifică apoi între anul al 9-lea și al 10-lea de la sine.

Acum se mai întâlnește încă ceva cu pătrunderea firească, prin trăire, a copilului în domeniul autoritativ. Se întâlnește faptul că tocmai în prima epocă de viață, până la schimbarea dinților, copilul era o ființă senzorială, într-un anumit sens un întreg organ de simț; dar un organ de simț în care, la fiecare pas al vieții, a acționat voința. Poate că vi se va părea ciudat acest fapt, când spun: un organ de simț în care acționează voința. Dar acest lucru vi se pare ciudat doar pentru că fiziologia de astăzi și ceea ce a rezultat drept concepții populare pornind din această fiziologie, sunt tocmai ceva insuficient. Astăzi nu ne gândim de obicei la voință atunci când, de xemplu, ne gândim la ochi. Dar și la ochi este așa, că aspectul de voință alcătuiește imaginea interioară și nu alt lucru. În oricare organ de simț creează aspectul volitiv imaginea internă. Organul de simț, pasiv, are pentru început numai sarcina de a se expune pe sine sau omul în fața lumii exterioare, dar în fiecare organ de simț are loc o activitate interioară, iar aceasta este de natură volitivă. Iar

această natură volitivă acționează la copil în mod intens prin tregul trup, până la schimbarea dinților. Atunci mai rămâne prezent încă acest aspect volitiv. Și acest aspect volitiv suportă, între intrarea în școala generală și aproximativ al 9-lea an, pentru început, doar să fie apropiat într-un mod cu totul omenesc-imaginar de toate lucrurile din natură și ale omului. De aceea lucrăm de exemplu așa, încât într-adevăr nu aducem în primele ore de predare un element estetizant, ci unul artistic; că îl punem pe copil, de exemplu, și chiar de la bun început, să manevreze culori, deși uneori acest lucru devine destul de incomod în clasă. Dar îl lăsăm pe copil să manevreze culorile pentru că prin aceasta urmează propriile sale forțe de formare în alăturarea culorilor, în satisfacerea sa de a așeza culoare lângă culoare, nu cu vreo semnificație, ci instinctiv-logic a pune culoare lângă culoare. Deoarece copilul dezvoltă un fel instinctiv minunat de a alătura culorile. Și putem apoi vedea deja cum putem să dirijăm această alăturare de culori în cadrul desenului și se poate dobândi apoi din desen scrisul.

Dar copilul rămâne într-un totu fără înțelegere pentru faptul că în acești ani vrem deja să îi explicăm ceva. Pentru aceasta nu are niciun fel de înțelegere. Dacă vrem să îi explicăm ceva în acești ani, atunci devine apatic, atunci nu merge deloc. Dar merge minunat atunci când tot ce vrem să aducem în fața copilului nu-i explicăm, ci îi povestim, atunci când vrem să desenăm și cu cuvinte, cu reprezentări, când aducem ritm în întregul fel și mod în care îi predăm copilului lucrurile. Dacă nu avem muzică doar în muzică, ci avem aspectul muzical și în întreaga acțiune din predare, când în predare tactul, ritmul, ba chiar ceva muzical lăuntric poate să domnească, atunci copilul are o rafinată înțelegere pentru aceasta. Dar s-ar împotrivi, de

exemplu, dacă ceea ce aducem la copil în mod emoțional și volitiv omenesc, am vrea acum să descriem noi înșine; așadar dacă am vrea poate să îi descriem copilului omul, în perioada dintre intrarea în școala generală și al 9-lea an de viață. Împotriva acestui lucru s-ar împotrivi grozav, aceasta nici nu ar putea suporta. Cu toate acestea, faptul de a trata omenește totul, până în jos la ființele naturale anorganice, aceasta este ceea ce solicită interiorul său, în acest timp, prin lăuntrul său.

Acum rămâne această oroare, cum am putea să o numim, față de descrierea omului prezentă de fapt chiar până spre al 12-lea an de viață. Putem desfășura foarte bine cea ce am spus ieri, între al 9-lea și al 12-lea an de viață. Putem astfel, așa cum am explicat ieri, să îi predăm copilului lumea plantelor, drept perii care cresc pe pământ; dar trebuie să rămânem la caracteristica imaginativă. Putem să îi prezentăm copilului și lumea animală în acest fel, încât să cuprindem într-un fel care tocmai că îi este pe potrivă copilului, fiecare formă de animal ca pe o parte de om, care este dezvoltată unilateral. Însă nicidecum nu avem voie să trecem acum la descrierea omului însuși în această perioadă. Putem chiar foarte bine să îl influențăm, în continuare, instruindu-l pe copil prin faptul că vorbim despre membrele omului și pe aceste membre le aplicăm în dezvoltarea lor unilaterală asupra uneia sau alteia dintre formele de animale, dar aducerea laolaltă în om, pe aceasta copilul încă nu o înțelege. De abia înspre vârsta de 12 ani el dobândește apoi și dorul de a aduce la un loc acum întregul regn animal în cadrul omului, iar acest lucru putem să îl realizăm în acele clase care urmează chiar după vârsta dintre al 11-lea și al 12-lea an de viață.

În acest fapt domnește acuma o aparentă contradicție, dar viața tocmai că este contradictorie. Aparenta contradicție este aceea, că pentru început ar trebui să descriem întregul regn animal drept omul extins. Este totuși corect să facem astfel înainte de a descrie omul însuși acuma drept o figură în spațiu, în concluzie. Copilul trebuie să primească întrucâtva un sentiment, mai întâi, despre faptul că tot ce este omenesc locuiește în mod unilateral pe întreg Pământul, despre faptul că lumea animală este întreaga omenire, unilateralizată în exemplarele sale particulare. Și apoi trebuie copilul să viețuiască marele moment în care se concluzionează pentru el felul în care tot ceea ce este extins în lumea animală este concentrat în om. Acest lucru este semnificativ la predare, ca să îl lăsăm pe copil să viețuiască realmente acele momente decisive ale vieții. Ca să îi lăsăm așadar să treacă prin suflet copilului acest lucru: extractul și concluzia sintetizatoare a întregii lumi animale este pe o treaptă mai înaltă omul, ca om fizic.

Nu contează la această vârstă să îl învățăm pe copil treaptă cu treaptă unele sau altele dintre cunoștințe, ci contează să îl lăsăm cu adevărat să viețuiască în punctul decisiv al vieții – să îl lăsăm realmente că se cațere pe anumiți munți, dacă pot spune așa, ai vieții omenesti, care se află tocmai la vârsta copilăriei. Acest lucru are efect asupra întregii vieți de mai târziu. Iar lucrurile stau chiar așa, că timpul nostru, din felul în care s-a dezvoltat științific, realmente are destul de puțină înzestrare pentru a privi atât de intim asupra vieții omenesti și asupra ființei omenesti. Căci altfel nici nu ar lua naștere lucrurile care iau naștere tocmai în cadrul civilizației de astăzi și îndeosebi al vieții spirituale de astăzi. Gândiți-vă numai la ceva ce am subliniat în prima dintre ore: până la al 7-lea an de viață

lucrează în toate activitățile corporale ceea ce apoi mai târziu se exprimă în schimbarea dinților, și anume aspectul sufletesc. Și am folosit comparația: dacă aici avem o substanță dizolvată și acolo jos se formează o depunere, atunci aceasta din urmă este mai densă: atunci partea mai rafinată rămâne ca rest deasupra – și fiecare este acum separată. (Tabla 8) Până la schimbarea dinților din preajma celui de-al 7-lea an, cele două au fost chiar împreună. Noi spunem: trupul fizic și trupul eteric, trupul mai grosier și trupul mai rafinat mai erau încă unul. Acuma s-a decantat trupul fizic și ființa omenească eterică devine acuma autonom lucrătoare.



Da, dar atunci s-ar putea să intervină faptul că, de către ființa omenească este preluat prea mult sufletesc în trupul fizic. Căci trebuie mereu să rămână ceva sufletesc în urmă, căci omul trebuie să aibă pe parcursul întregii vieți trupul său fizic însuflețit și străbătut de spirit. Dar se poate să rămân în urmă prea mult din sufletesc-spiritual și acolo sus să fie prea puțin: atunci aveți o ființă omenească ce are în trupul său fizic prea mult sufletesc și are o ființă spiritual-sufletească prea subțire; aici, ceva ce ar trebui să fie deja în spiritual-sufletesc a rămas în urmă în trupul fizic. Și, vedeți dumneavoastră, aceasta este o stare de fapt care apare extraordinar de des! Dar aceasta oferă adevărata cunoaștere, despre cum se face că acele conținuturi sufletești, care ar trebui să fie prezente între, să zicem, al 7-lea

și al 14-lea an de viață drept conținuturi sufletești, stau jos în trupul fizic. Aici aveți o cunoaștere exactă a acestui lucru. Dar pentru a dobândi această cunoaștere exactă este tocmai necesar să cunoaștem cu adevărat omul după esența sa mai grosieră și cea mai rafinată. Așadar, să avem o fiziologie care mai conține suficient psihic și o psihologie care nu este psihologie abstractă, ci conține suficient de multă fiziologie; acest lucru este întru totul necesar. Aici trebuie să vedem în ce raport stă trupesc-fizicul față de sufletesc și sufletesc-spiritualul față de trupesc-fizic; aceste lucruri trebuie să le pătrundem cu vederea.

Dacă nu le pătrundem, atunci avem totuși numai o fiziologie diletantă, nu o adevărată fiziologie și avem și o psihologie diletantă și nu o adevărată psihologie. Iar prin această nepătrundere a omului are într-adevăr viața științifică actuală o psihologie diletantă și o fiziologie diletantă. Asta înseamnă că are așa ceva, ce se poate compune din interacțiunea dintre diletantismul psihologic și diletantismul fiziologic. Din aceasta rezultă un „diletantism la pătrat” și acest lucru se numește apoi – psihoanaliză. (*Tabla 8*) Tocmai aceasta este taina nașterii psihanalizei, faptul că rezultă dintr-o fiziologie diletantă și o psihologie diletantă, care acționează împreună ca două numere pe care le înmulțim unul cu celălalt și care dau ca rezultat pătratul. Astfel reiese tocmai „diletantismul la pătrat”. Psihologia diletantă înmulțită cu fiziologia diletantă = psihanaliza. Aceste lucruri realmente nu le spun pentru a vorbi de rău psihanaliza, căci lucrurile nici măcar nu pot să fie altfel conform condițiilor științifice din zilele noastre, pentru că omenirea tocmai a trecut printr-o perioadă în care psihologia a devenit prea subțire, iar fiziologia prea grasă. Iar dacă omul consideră lucrurile astfel, atunci va rezulta mereu astfel, că în

loc să ia naștere o știință autentică, fiziologia se decantează chimic din ceea ce ar trebui să fie o substanță unitară. Este o imagine, dar veți înțelege imaginea.

Ei bine, așa stau acum lucrurile, că trebuie să ne fie clar felul în care se dezvoltă ființa omenească reală și cum avem de ținut cont de etapele de viață, îndeosebi la copil.

Tocmai în această perioadă de vârstă, între al 9-lea și al 12-lea an de viață, copilul este sensibil pentru tot ceea ce îi este adus acum în întâmpinare din afară. Aproximativ până la al 9-lea an vrea să conlucreze la imagine; atunci el nu lasă să se apropie de el imaginile. Atunci trebuie să lucrăm mereu atât de viu lângă copil, încâ de fapt ceea ce face învățătorul și ce face copilul sunt deja împreună o imagine. Munca însăși trebuie să fie deja o imagine. Nu contează dacă sunt prelucrate aici imagini sau altceva, ci munca însăși, predarea trebuie să fie o imagine. Astfel, între al 9-lea și al 10-lea an apare faptul că are copilul un simț deosebit pentru imaginarul exterior. Acesta poate fi adus acum aproape, iar acest lucru oferă tocmai posibilitatea de a apropia de copil în modul corect lumea plantelor și lumea animalelor, în măsura în care în acestea trăiește imaginativitatea. Imaginile trebuie aduse aproape tocmai în lumea plantelor și a animalelor. Și cu cât mai mult suntem în stare să prezentăm ilustrativ ceea ce este înfățișat în manualele noastre de botanică până la a treia putere de lipsă de imaginar, cu atât mai buni suntem ca învățători tocmai pentru copiii aflați între al 9-lea și al 12-lea an de viață. A aduce totul în imagine, aceasta este chiar ceea ce poate să ofere o nesfârșită mulțumire interioară. Căci atunci când aducem lumea plantelor în formele lor în imagini, atunci trebuie să conlucrăm creativ.

Această conlucrare creativă, tocmai aceasta este cea care vrea să intre în civilizația noastră cum trebuie! Viețuim în ziua de astăzi în toate clipele felul în care oamenii care sunt activi în viață vin plini de disperare la noi, pentru că nu pot cuprinde nimic ilustrativ. Acest lucru își are originea tocmai în faptul că copilăria acestor oameni nu s-a petrecut în modul corect. Lumea poate să râdă cu ușurință despre faptul că spunem: Omul constă din *trup fizic, trup eteric, trup astral și Eu.* (Tabla 9) Lumea poată să râdă cu ușurință de aceste lucruri, căci dacă adunăm la un loc tot ce putem ști astăzi din științele uzuale, și apoi judecăm asupra unui asemenea lucru, putem numai să râdem de el. Dacă nu aprofundăm acest lucru, putem numai să râdem – înțelegem prea bine faptul că oamenii râd de acest lucru. Dar tocmai din serioasele încurcături ale culturii ar trebui totuși să reiasă impulsul de a căuta ceea ce nu poate fi găsit nicăieri altundeva; iar acest lucru este cazul la multe lucruri, faptul că nu este găsit nicăieri altundeva. Și este destul de natural să râdă atunci când spunem: Trupul fizic este născut odată cu *nașterea*, aici se dezvoltă în această religiozitate trupească, acea imitare, până spre schimbarea dinților; trupul eteric și toate celelalte mai lucrează atunci în el. Acestea sunt forțe care lucrează în el spiritual-sufletește. Odată cu *schimbarea dinților* este născut trupul eteric; acesta lucrează apoi autonom în om. Trupul astral este născut de abia odată cu *maturizarea genitală*, atunci lucrează și trupul astral autonom în om. Iar Eu-ul – acest lucru chiar trebuie spus acum deja cu o anumită rezervă în ziua de astăzi –, Eu-ul, el se naște cu adevărat tocmai de abia *după al 20-lea an de viață*. Acesta este lucrul despre care atunci este mai bine să taci cu înțelepciune când ai de vorbit cu oameni care

se află în primii lor ani academici. Dar este totuși un adevăr. Nu rămâne nimic altceva de făcut, lucrurile stau așa.

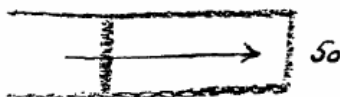
Ei bine, dacă de altfel nu cunoști diferențele dintre cele patru componente, cu totul diferite între ele, ale entității omenești, atunci vei considera acest lucru drept o negiobie, pentru început, sau ce puțin ca ceva extrem de inutil. Dar nu este nimic inutil dacă cunoști întreaga entitate. Vedeți dumneavoastră, aspectul fizic are drept principală caracteristică a sa faptul că *apasă* – așa putea chiar spune că umple spațiul. Faptul că *apasă*. El *apasă* asupra celorlalte obiecte, el le împinge mai departe; *apasă* asupra noastră însine. Această presiune o viețuim cu simțul tactil. Fizicul *apasă*. – Etericul – da, cu acest eteric este ceva cu totul straniu. Eterul a fost de fapt un lucru straniu pentru știința din ultimii 40 până la 50 de ani. Dacă am vrea să prezentăm acuma toate acele teorii despre eter care au fost alcătuite, despre esența eterului, da, atunci nu am termina prea curând – până ce în final este deja așa că o seamă întreagă de persoane afirmă: eterul, aceasta este în fond de fapt numai matematica și mecanica ce ființează în spațiu, care de fapt ar fi prezente numai cumva ca linii. Da, în fond eterul este pentru mulți, după conținutul său, constând din coeficientul diferențial care zboară împrejur; așadar în orice caz ceva calculat. Ei bine, măcar a fost gândit foarte mult despre acest eter. Acest lucru este chiar foarte lăudabil, dar pe această cale nu reiese nimic despre eter. Aici trebuie deja să știm că eterul are caracteristica opusă presiunii. Și anume, el absoarbe, eterul este *cel sorbitor*. El vrea mereu să distrugă prin propria sa entitate mereu materia spațială din spațiu. Acesta este esențialul eterului. Acolo unde *apasă* materia fizică, acolo soarbe eterul. Materia fizică umple

sațiul; eterul scoate materia din spațiu. Căci el este materia negativă, dar calitativ negativă, nu cantitativ negativă.

Acest lucru este în același fel și în privința trupului eteric omenesc. Noi trăim între trupul fizic și trupul eteric în așa fel, încât încontinuu ne distrugem și din nou ne alcătuim. Eterul distruge încontinuu materia noastră, trupul fizic o alcătuiește din nou. Într-adevăr acest lucru îi contravine – doresc să menționez acest lucru numai în paranteză – legii atât de îndrăgite astăzi despre conservarea forței. Dar faptul este că această lege despre conservarea forței entității interne a omului îi corespunde adevărului. Este valabil numai pentru lumea anorganică în sensul strict al cuvântului. Pentru cea organică este valabilă numai atât de departe cât aceasta este umplută de materie anorganică; pentru particulele de fier din serul sangvin este valabilă această lege, dar nu pentru întreaga ființă omenească. Acolo are loc o oscilare continuă între forțele eterului absorbante și cele distrugătoare și realcătuirea trupului fizic.

Acuma, la trupul astral lucrurile stau așa, că el nu absoarbe spațiul, ci că el absoarbe, în mod curios, timpul. Și anume el are ceva conducător înapoi. El este *conducător înapoi*, trupul astral. Pot să vă lămuresc acest lucru de îndată întru totul, folosind exemplul omului. Gândiți-vă odată, că ați fi devenit o persoană mai în vârstă, cam de 50 de ani. Da, în trupul dvs. astral chiar acționează încontinuu forțe care vă conduc înapoi în timpurile parcursului terestru, care vă conduc înapoi în timpul care se află înaintea maturizării genitale. Nu îl viețuiți deloc în trupul dvs. astral pe acesta de cincizeci de ani. Îl viețuiți pe cel de unsprezece, doisprezece, treisprezece, paisprezece ani, în realitate. Acela radiază înăuntrul dvs. prin faptul că trupul astral

conduce înapoi. Aceasta este taina vieții. De fapt, noi devenim bătrâni numai în privința trupului fizic și a trupului eteric și a oscilațiilor sale. Trupul astral este ceea ce tot mereu ne conduce înapoi la stadiile anterioare din viață. Aici mai suntem copii tot mai maturi. Noi, cu toții suntem copii tot mai maturi prin trupul nostru astral. Așadar dacă ne reprezentăm simbolic parcursul vieții noastre printr-un tub și suntem aici la vârsta de 50 de ani, atunci copilăria noastră mai matură radiază, pentru că tocmai ne conduce înapoi trupul nostru astral, în ființa noastră până la vârsta noastră de cincizeci de ani. (Tabla 8)



În astral trăim întotdeauna în parcurs invers – dar autonomă devine această viață cu parcurs retrovers de abia odată cu maturizarea genitală. Dacă înțelegem acest lucru în deplina sa seriozitate, atunci le vom păstra deja în mod firesc copiilor pentru întreaga lor viață ceea ce le configurăm la vârsta școlarizării. Vrem să le menținem acest lucru. Căci ceea ce îi configurați dvs. aici copilului, aceasta trăiește cu el prin întreaga viață, pentru că trupul astral este mereu acționând în revers. Pentru tot ceea ce realizați cu copilul la vârsta școlarizării stă de fapt în fața dumneavoastră întregul parcurs al vieții omenești – chiar dacă omul va ajunge să aibă 90 de ani. Acest lucru oferă responsabilitatea corectă pentru pedagogia atitudinală. Căci această responsabilitate contează, ca să învățăm în general să știm ce facem. Și învățăm să cunoaștem acest lucru de abia când învățăm să cunoaștem cu adevărat aceste corelații ale vieții.

Ei bine, dacă știm acest lucru, atunci nu vom mai spune doar: Învăța-l pe copil numai ceea ce înțelege deja. Căci aceasta este

de fapt ceva îngrozitor cu privire la ființa omului, să îl înveți pe copil numai ceea ce înțelege deja. Iar acele manuale și îndrumătoare pedagogice pentru învățători, care au luat naștere sub influența acestui gen de strădanie deosebite pentru a forma concepții, acestea sunt disperat de banale. Aici se vrea mereu coborârea pe treapta copilului și tratarea lucrurilor numai în acest fel, încât copilul să poată vedea deja prin toate detaliile. Atunci îi luăm copilului ceva grozav; acest lucru îl înțelege acela care își dă seama de corelația dintre viața copilului și întreaga ființă mensească. Să presupunem că ar fi preluat copilul ceva ce nu poate încă să înțeleagă deloc în al 8-lea an, pentru că el îl iubește pe învățătorul și educatorul său, deoarece pentru el este adevărat și frumos ceea ce spune învățătorul. Iubirea față de învățător, simpatia este vehicolul pentru preluare; maturi suntem, să spunem, de abia la 35 de ani pentru a înțelege acest lucru. – Așa ceva este de greu de spus într-adevăr omului modern, pentru că el nu admite că pentru anumite lucruri devii matur de abia în al 35-lea an, dar este totuși așa: maturi devenim la vârsta de 35 de ani pentru ceva ce am preluat atunci, din iubire față de învățător. Atunci avem din nou o viețuire prin forța ce radiază în revers a trupului astral. Aici pătrunde în sus ceva ca din interiorul său, arată ca o oglindire; de fapt este un mers către copilărie. Este ca și cum ar ajunge sus în concepție. Aici avem 35 de ani, ne-am maturizat – din adâncurile sufletului își face apariția: de abia acuma înțelegi ce ai preluat în tine pe atunci, în al 8-lea an al tău. Și această puțință de înțelegere a ceva ce a trăit în tine un timp îndelungat, a trăit în tine pe baza iubirii, este ceva nespus de revigorant în viață. Acest revigorant în viață putem să îl dăm copilului atunci când păstrăm în el autoritatea, încât vehicolul între el și noi este iubirea, este

simpatia – și îi dăm copilului ceea ce nu poate încă să observe și să înțeleagă, ci care trebuie încă să crească pentru el pe parcursul vieții.

Aceste corelații tocmai că nu le cunoaște deloc cel care mereu vrea să aducă în apropierea copilului ceea ce acesta înțelege. Dar și contrariul este într-un totuș greșit și nepotrivit. Cel care înțelege ființa omenească nu va purta niciodată, ca educator sau învățător, în vorbirea sa expresia: Asta nu înțelegi încă! – aceasta nu trebuie nicidecum să existe, și anume să fim vreodată în situația de a-i spune copilului la vreo vârstă: Asta nu înțelegi încă. Căci va exista mereu o formă în care putem să îmbrăcăm ceea ce vrea să știe copilul, numai să avem relația corectă față de copil. Trebuie doar să aflăm această formă. Și această formă o găsim numai dacă facem dintr-o asemenea pedagogie, ca cea despre care este vorba aici, o viață instintivă. Aflăm chiar forma corespunzătoare, în clipa în care avem nevoie de ea. Și aflăm, înainte de toate, apoi posibilitatea de a nu-i da copilului reprezentări strict conturate. Căci este îngrozitor dacă față de copil dezvoltăm cu claritate, până la imobilitate, toate reprezentările. Dacă facem acest lucru, lucrurile stau așa, ca și cum am încadra într-o mână de fier micuța mână a copilului, încât să nu mai poată crește. Nu este permis niciodată să îi predăm copilului reprezentări finite, ci numai din cele care pot să crească, să se transforme, reprezentări care trăiesc ele însele.

Așadar, dacă rămânem la modul ilustrativ, configurativ până la vârsta de 12-lea an, atunci nici nu vom fi tentați să îi prezentăm copilului figuri de noțiuni strict conturate, întrucâtva rigide. Căci aici este ca și cum l-am sili pe copilul mic să își înghesuie o mână într-o mână de fier, așa încât să nu mai poată crește. Iar ceea ce am schițat ca învățare, acest lucru nu oferă deloc

premisele pentru a încorda lucrurile în forme ascuțite, ci de a le configura cu cuvinte, cu mâna pe tablă sau pe orice ar fi, a picta cu pensula în culoare ilustrativ, a desena și așa mai departe. Dar tot mereu este prezentă conștientța: acest lucru este mobil în sine însuși și trebuie să rămână mobil; căci trebuie să știm că se dezvoltă ceva în copil, de abia către al 12-lea an, și anume foarte aproape de al 12-lea an, iar acest lucru este simțul pentru noțiunea de cauzalitate.

Noțiunea de cauzalitate nu o are copilul deloc, până către al 12-lea an. El vede ceea ce este mobil, ce sunt reprezentări mobile. Ceea ce este prezent ca imaginativ, muzical, pe acestea le vede, le percepe, dar nu are niciun fel de simț pentru noțiunea de cauzalitate, până către al 12-lea an. De aceea trebuie să lăsăm, ceea ce îl învățăm pe copil până către al 12-lea an, să fie liber de noțiunea de cauzalitate. De abia atunci putem să ne bazăm pe faptul că poate să cuprindă copilul corelațiile obișnuite dintre cauze și efect. De abia începând de aici începe de fapt copilul să își facă gânduri; până atunci a avut reprezentări imaginative. Aici luminează înainte tocmai ceea ce apoi apare deplin odată cu maturizarea genitală: viața de gânduri, de judecată, care este legată în sens mai strâns de gândire – în timp ce viața dintre schimbarea dinților și maturizarea genitală este legată de simțire și viața dinainte de schimbarea dinților, de voința care se desfășoară lăuntric, care nu stă sub semnul gândurilor în această perioadă de vârstă, ci sub semnul imitației celor care îi ies în întâmpinare copilului în mod corporal. Dar, odată cu cele care îl întâmpină corporal pe copil, se depune în copil în corporal spiritualul, moralul. De aceea și este imposibil să îl învățăm pe copil la vârsta de 10 până la 11 ani, adesea chiar și în al 11-lea sau al 12-lea an de viață ceva

la care trebuie să privești asupra cauzalității. De aceea ar trebui început cu predarea despre lumea minerală de abia către al 12-lea an. Iar noțiuni de fizică ar trebui să apară de asemenea către acest an de viață, după ce înainte au fost, în fond, doar pregătite. De abia aici devine copilul matur pentru preluarea unor asemenea noțiuni. Tot ceea ce se referă la domeniul anorganic poate să fie priceput de copil, în sensul unei noțiuni de cauzalitate, de abia către al 12-lea an. Desigur că totul trebuie să fie pregătit dinainte, dar nu prin noțiuni cauzale; ci, ceea ce mai târziu va fi cuprins prin aceste noțiuni de cauzalitate, acestea trebuie să fie pregătite în imagini, fără noțiunea de cauzalitate. Copilul trebuie să aibă, într-o anumită măsură, o materie asupra căreia să aplice aceste noțiuni de cauzalitate. Aceasta, pe de o parte.

Pe de altă parte, nici nu puteți să le faceți inteligibile copiilor înainte de această vârstă, aflată înspre al 12-lea an, corelații din istorie. Aici trebuie să așezați în fața copiilor imagini singulare, de oameni care fie trezesc plăcerea prin bunătatea lor, veridicitatea lor sau altele asemenea, sau trezesc neplăcerea prin opusul acestora. Pe baza plăcerii și neplăcerii, pe viața de simțire și de impresii trebuie să fie așezată și istoria: imagini închise în sine ale unor procese și personalități, dar imagini care sunt menținute la rândul lor mobile, în sensul în care am sugerat. În schimb, corelațiile cauzale între cele petrecute mai devreme și cele de mai târziu, pe acestea puteți să le predați copilului de abia când în el deja luminează dinainte această calitate de mers înapoi a trupului astral, care apare apoi mai puternic după al 14-lea an de viață. Așa, înspre al 12-lea an de viață, copilul intră în acest aspect de mers retrovers și putem

atunci să începem să apelăm la noțiunea de cauzalitate și în istorie.

Înainte de aceasta i se pregătește de fapt copilului ceva destul de rău pentru viață dacă privim la noțiunea de cauzalitate și la judecata rațională care sunt unite cu aceasta. Căci, vedeți dumneavoastră: atunci este de abia prezent trupul eteric. Către al 12-lea an de viață începe încet să fie născut trupul astral; el este apoi pe deplin născut odată cu maturizarea genitală – dar înainte de aceasta este prezent chiar numai trupul eteric. Dacă îi imprimați atunci copilului judecăți cu da și nu sau îl puneți să își imprime noțiuni, atunci lucrurile chiar merg, în loc de trupul astral, în trupul eteric. Dar oare pentru ce mai este încă trupul astral purtătorul? Gândiți-vă că ați putea să extrageți din faptul maturizării genitale: trupul astral este purtătorul trupului omenesc. El lucrează, desigur, dinainte în copil, dar nu este născut autonom. Prin aceasta plantați atunci acest Da și Nu, judecata critică, în loc de înăuntrul trupului astral, în trupul eteric. Dacă îl plantați în trupul astral la timpul potrivit, atunci îi adăugați judecății, la fel și criticii, forța iubirii, forța bunăvoinței. Dacă comiteți față de copil atrocitatea de a-l face să critice prea devreme, să îl setați prea devreme pe Da și Nu, atunci împingeți acest Da și Nu, această critică, înăuntrul trupului eteric. Acela nu este binevoitor: acela este absorbant, acela este răuvoitor de fapt, acela acționează distrugător. Aceasta îi faceți copilului dacă îl învățați prea devreme pe copil judecata cu Da sau Nu – iar o judecată Da și Nu este și așezată întotdeauna în reprezentarea despre cauzalitate. Privim procesul încheiat; personalitatea, care este prezentată ilustrativ, pe aceasta o privim. Dacă la istorie unim pe epoci ceea ce a fost mai târziu cu ceea ce a fost mai înainte, atunci judecăm, atunci

dăm deoparte, atunci acceptăm. Acolo este mereu înăuntru Da și Nu și dobândim în final tocmai ceea ce este o revoltă împotriva a ceea ce ne vine în întâmpinare ca judecată în lume. Nu preluăm cu iubire judecățile celolalți, ci cu o forță distructivă care se află înăuntru nostru, atunci când dezvoltăm prea devreme forța de judecată. Din asemenea lucruri putem vedea cu adevărat cât de mult contează să facem la timpul just ceea ce este corect la vârsta școlarității.

Și apoi mai gândiți-vă numai la trecerea, în această privință, de la animal la om. Pe om îl vedeți după figură. În figură se află deja ceea ce face animalul; vedem ceea ce face animalul. La om trebuie să căutăm cauza. Da, vedeți dumneavoastră, pentru că de abia către al 12-lea an copilul devine matur să caute cauza, trebuie să apară și aici punctul în care el rezumă sintetic lumea animală în totalitatea omului. Aici este vorba de a-i aduce în întâmpinare copilului, ca pe o trăire, ceea ce cere natura interioară, pentru ca aceasta să devină trăire la un anumit timp.

Acum veți admite însă: aici se află o turnură grozavă și măreață în natura copilărească între schimbarea dinților și maturizarea genitală. Copilul merge, într-o anumită măsură, cu sufletul său pe calea de la interiorul său cel mai adânc spre afară. Gândiți-vă numai la faptul că, până spre al 12-lea an de viață, copilul nici nu suportă să îi fie înfățișat omul. Atunci începe să suporte acest lucru, noțional, ca reprezentare, să se vadă în oglinda lumii. Este în stare să se suporte pe sine, să se îndure pe sine, în timp ce îi înfățișăm ce anume este omul. Este într-adevăr o deplină răsfângere a naturii omenești de la schimbarea dinților până la maturizarea genitală.

Acuma, se află în cadrul acestei perioade de timp o foarte importantă trecere în viață. Se află, pentru majoritatea copiilor,

cam între al 9-lea și al 10-lea an de viață; acest lucru este individual, la câte un copil se află dincolo de al 10-lea an. Aici intervine pentru fiecare copil ceva, unde copilul stă instinctiv, inconștient, în fața unui fel de enigmă a vieții. Această transpunere dinăuntru spre afară, această conștientizare că suntem un Eu și acolo afară este lumea – lucruri pe care până atunci le împlăteam la un loc – acest lucru este ceva ce copilul nu viețuiește conștient, dar pe care copilul îl viețuiește prin disperări și neliniști interioare, care apar. În trup se exprimă acest lucru astfel încât la acest punct din viață respirația se conectează de fapt de-a binelea cu circulația sangvină. Acest lucru se echilibrează aici. Este realizat raportul corespunzător omului, între puls și respirații. Acesta este corelatul trupesc pentru acest fapt; cel sufletesc-spiritual este că acuma copilul, în acest punct al vieții, are nevoie în mod cu totul deosebit de noi, ca învățători și educatori. Are loc un apel, care nu constă dintr-o întrebare, ci dintr-un fel de comportament, față de învățător sau educator tocmai la acest moment din viață.

Acuma trebuie să ne însușim îndemânarea pedagogică pentru a cântări corect în fiecare caz individual, din felul și modul de a fi ale copilului, marea întrebare de viață pe care vrea să ne-o adreseze acuma copilul. Care este de fapt această întrebare de viață? Ei bine, vedeți dumneavoastră, până la acest punct din viață s-a configurat de fapt în așa fel raportul firesc cu autoritatea, încât ca învățător și educator noi suntem lumea pentru copil. Pentru copil, se mișcă stelele pentru că el știe că educatorul său știe că se mișcă stelele. Totul este tocmai bun și rău, frumos și urât, adevărat și greșit, pentru că învățătorul și educatorul le are așa în el. Trebuie ca tot ceea ce vine dinspre lume să treacă, într-un anumit sens, prin învățător și educator;

acesta este singurul raport sănătos. Între al 9-lea și al 10-la an de viață, uneori ceva mai târziu, intervine, nu în noțiuni și reprezentări, dar în simțire și trăire, în fața sufletului copilului întrebarea: Da, de unde are oare învățătorul și educatorul toate astea? Căci atunci începe dintr-o dată, dacă îmi permiteți să mă exprim în imagini, acest învățător și educator să devină transparent. Vrem să vedem în spatele lui lumea care trăiește în spatele lui. Atunci el trebuie să facă față; atunci el trebuie ca, față de ceea ce aduce copilul, să dobândească în copil convingerea că este cuplat corect în ceea ce este în spate, în lume; că el poartă cu adevărat în el adevărul, frumusețea și bunătatea. Acolo verifică natura inconștientă a copilului învățătorul într-un mod cu totul nemaiauzit, aș putea spune. Ea îl verifică, dacă el cu adevărat poartă în el lumea, dacă a fost demn să fie pentru el până atunci reprezentatul întregului cosmos.

Și totuși acest lucru nu poate să fie rostit. Dacă ar fi prezentat acest lucru în vreo formă, chiar și numai ușor teoretică prin motive sau altele asemenea, atunci natura inconștientă a copilului, deoarece nu are niciun simț pentru cauzalitate, ar percepe acest lucru drept o slăbiciune, nu ca pe o tărie a învățătorului; pur și simplu ca slăbiciune. Căci tot ceea ce trebuie mai întâi să dovedim trăiește deja subtil în suflet; cea ce trăiește puternic în suflet nici nu trebuie să dovedim mai întâi. Acest lucru se întâmplă astfel și în dezvoltarea culturală. Acuma nu vreau să decid din perspectiva conținutului asupra lucrurilor, dar doresc să vă conduc la aspectul dinamic al lucrului: până la un anumit moment dat din Evul Mediu, au știut oamenii ceea ce înseamnă Cina cea de Taină. Pe atunci nu erau cuprinși încă de necesitatea dovedirii. Apoi au început

dintr-o dată oamenii să perceapă necesitatea dovedirii față de Cina cea de Taină. Pentru cel care străvede prin lucruri, aceasta este doar o dovadă pentru faptul că oamenii tocmai că nu mai știau nimic despre Cina cea de Taină. – Căci doar nu dovedești că cineva este un hoț atunci când l-ai văzut, ci numai dacă nu l-ai văzut; dacă l-ai văzut, doar îl denumești drept hoț. Dovedirea se referă întotdeauna la ceea ce nu știm, însă niciodată asupra ceea ce știm cu adevărat prin faptele vieții înseși. De aceea este atât de nostim când oamenii caută corelația între logica formală și realitate. Este aproximativ așa, ca și cum cineva ar căuta corelația interioară între calea care îl conduce la un munte și muntele însuși. Căci calea este făcută pentru a mă duce până la munte; după aceea începe muntele. Logica este numai făcută să ajungem până la realitate; atunci începe de abia realitatea, unde se termină logica.

Da, faptul că știm noi înșine aceste lucruri are chiar o semnificație fundamentală. Așadar nu trebuie să cădem pradă greșelii de a vrea să îi demonstrăm copilului, la acest punct important din viață, că suntem reprezentantul just al lumii. Ci trebuie ca acum, printr-un nou comportament, să îl învățm pe copil convingerea de trăire nemijlocită: Da, el știe chiar mult mai mult decât s-a crezut până acum! Atunci când copilul știe: învățătorul poate să se potenteze, el nu i-a arătat nicidecum toate laturile sale până acum, el nu s-a epuizat până acum, acum poate că îi spune cu totul confidențial copilului ceva de care copilul este surprins, astfel că iarăși copilul percepe acest lucru inconștient, ciulește urechea la acest aspect nou pe care l-a învățat de la învățător – atunci a fost realizată relația corectă. Așadar trebuie să ne păstrăm ceva, înainte de toate să putem să păstrăm și pentru acest moment, prin care putem să ne

potențăm față de copil în calitate de învățător. Căci aceasta este soluția față de o importantă enigmă a vieții în aceste punct din viață, faptul că putem să ne ridicăm potențial pentru copil, pentru percepția copilului, că dintr-o dată creștem dincolo de noi înșine. Aceasta este consolarea și forța pe care trebuie să o dăm copilului în acest punct, pentru că deja se apropie cu această atitudine față de învățător, pentru care a dezvoltat simpatia și iubirea necesară. Ceilalți învățători, ei bine, ei vor face experiența amară că autoritatea se disipează, se evaporă atunci când copilul stă între al 9-lea și al 10-lea an de viață; că atunci nu se mai află prezentă. Atunci, acești învățători vor încerca tocmai lucrul îngrozitor, să vrea să îi demonstreze totul copilului și altele asemenea.

Da, iar dacă ne-am obișnuit odată un simț pentru asemenea considerații despre viață, atunci ajungem să vedem și altele. Vedeți dumneavoastră, trebuie ca lucrurile particulare pe care le aducem în fața copilului să le corelăm întru totul între ele. Acuma, eu vă spuneam: lăsăm copilul să deseneze cumva pornind din propriile sale forțe formatoare, desigur nu cu creioane, ci cu culori adevărate. Apoi observ: copilul trăiește cu culorile. Încetul cu încetul devine pentru copil – doar că trebuie noi înșine să avem o sensibilitate pentru faptul că așa este – albastrul, ceva ce se îndepărtează, merge către depărtări; galbenul și roșul, ceva ce se apropie. Acestea sunt lucruri care ies în evidență puternic la copil deja în al 7-lea, al 8-lea an de viață, dacă nu cumva îl chinuim la această vârstă cu oareșce lucruri de desenat sau de pictat. Desigur, dacă îl punem pe copil să picteze case și copaci așa cum sunt în realitate, asta nu merge. Dar dacă îl lăsăm pe copil să urmeze, astfel încât să aibă trăirea: încotro mișcă mâna, într-acolo merge culoarea – substanța

culorii este doar un aspect secundar –, atunci culoarea se învigoarează sub degete, atunci vrea să se continue într-o direcție – dacă realizăm acest lucru, atunci dobândim ceva foarte plin de sens în sufletul copilului: perspectiva culorilor. Copilul dobândește simțămîntul că galbenul roșiatic se apropie, că violetul albastrui merge din ce în ce mai departe. Aici lucrăm pornind din intensitate ceea ce urmează să și prelucrăm apoi mai târziu cu copilul: perspectiva pe care o realizăm cu linii. Este ceva îngrozitor de dăunător, de a-l învăța pe copil perspectiva la o vârstă mai înaintată, dacă nu l-am învățat înainte un fel de perspectivă intensă de culoare. Căci prin aceasta omul devine în mod îngrozitor de externalizat, dacă se obișnuiește să își însușească perspectiva cantitativă fără să își fi însușit înainte perspectiva intensă calitativă care se află în perspectiva culorilor.

Iar în acest context se află apoi următoarele corelații. Dacă îl lipsiți pe copil de viețuirea intensă în perspectiva culorilor, atunci copilul nu va învăța niciodată să citească cu rapiditatea corectă. Totdeauna cu limitarea despre care am vorbit ieri: Căci nu contează faptul ca citirea să îi fie predată cât mai repede posibil copilului la început. Dar copilul primește reprezentări maleabile, trăiri maleabile și acțiuni de voință maleabile pornind de la aceste trăiri ale culorilor. Tot ceea ce aparține de sufletesc devine mai maleabil. Poate că urmează ca prin tot ceea ce este cerut aici, de a dezvolta cititul din desenul pictural, din pictura desenatoare, să aveți nevoie de mai mult timp pentru a-l învăța pe copil cititul. Dar la acea vârstă la care îi vine rîndul este totuși posibil tocmai să îi predăm copilului cu adevărat corect cititul, fără ca să stea prea fluctuant în corp, în întregul om – așa cum se poate să și fie – și fără ca să stea prea adânc

înăuntrul omului și ca fiecare literă să îi facă realmente o zgârietură în entitatea omenească.

Faptul că avem înăuntru, în sfera corectă, ceea ce pricepe sufletesc-spiritualul, acesta și este lucrul care contează. Niciodată nu este permis să fie judecat după unitatea de măsură că spunem: Ce să învețe copilul să deseneze în acest fel, căci niciodată nu are nevoie de asta în viață! Asta înseamnă: să privești doar la cele exterioare. Căci are nevoie de asta nespus de mult, și *chiar* trebuie să înțelegem câte ceva din ființa spirituală a omului dacă vrem să înțelegem relațiile care sunt necesare pentru copil. Tot la fel de puțin precum ar trebui folosită expresia „asta nu înțelegi”, la fel de puțin ar trebui să existe vreodată un scepticism cu privire la ceea ce are nevoie sau nu copilul. Ceea ce are nevoie copilul trebuie să decurgă din legitățile naturii omenești. Dacă se revarsă din aceasta, atunci facem în mod instinctiv ceea ce este corect. Atunci nici nu suntem deloc neconsolați când uită copilul câte ceva din ceea ce a preluat în el. Căci lucrurile trec atunci din cunoaștere în putință. Iar acest lucru este atât de important, ca să avem mai târziu lucrurile în putință. Nu le vom avea în putință dacă suntem supraîncărcați cu cunoaștere. Este necesar să știm aceste lucruri și să le introducem cu adevărat în practica pedagogică, și anume faptul că incorporăm în memorie numai atât cât este solicitat tocmai de viața socială, că nu are niciun sens să supraîncărcăm memoria.

Iar aici ajungem apoi la acele întrebări ale practicii vieții, care rezultă predominant din raportul omului individual singular cu ființa socială care există în jurul lui, cu ființa poporului, cu ființa socială a întregii omeniri și așa mai departe. Căci aici trebuie să privim și întrutotul spre faptul de a nu leza esența naturii

omenești când vrem să introducem în practica educațională cerințele sociale care vin dinspre exterior.

RĂSPUNSURI LA ÎNTREBĂRI (II)

Dornach, 19 aprilie 1923

Privitor la educația muzicală (ca răspuns la o întrebare despre ora de muzică la o tânără de 17 ani).

Esențialul este totuși ceea ce a afirmat domnul *Baumann* [15]: faptul că tocmai odată cu maturizarea sexuală și apoi în următorii ani rezultă că intervine o anumită judecată muzicală în locul unei trăiri muzicale de mai devreme și a unei viețuiri muzicale. Judecata muzicală apare atunci. Acest lucru este de observat firește foarte clar în faptul că apar manifestările pe care le-a caracterizat domnul *Baumann*. Apare o anumită observare de sine la copii, o observare de sine a cântului lor și prin aceasta iarăși posibilitatea de a trata mai conștient vocea și altele asemenea. Acest lucru trebuie să fie cultivat acuma și metodic. Dar apoi iese foarte puternic în evidență faptul că tocmai începând din acest an se reduce întrucâtva acea memorie muzicală firească, astfel încât copiii trebuie să facă un efort mai mare începând de la acești ani, pentru a reține și la nivel de memorie ceea ce viețuiesc în muzică. Asupra acestui lucru trebuie privit cu totul aparte apoi în predare. În timp ce copiii aflați până la maturizarea sexuală au o viață firească în domeniul muzical, rețin foarte ușor lucrurile, acuma încep uneori, cei care au reținut înainte foarte bine, să aibă dificultăți să rețină, așadar nu atât de mult în însușirea lucrurilor, ci în reținerea lor. Acest lucru trebuie avut în vedere. Trebuie să încercăm să recapitulăm adesea lucrurile, nu neapărat unul după celălalt, însă deseori. Și anume, iese la această vârstă foarte puternic în evidență – psihologic, aici stă la bază o

diferență foarte fină, intimă –, faptul că, în timp ce înainte ceea ce ținea de instrumental-muzical și vocal, vocal-muzicalul, se contopeau, aceste lucruri sunt distinse foarte clar unul de celălalt tocmai începând cu al 16-lea, 17-lea an. Se realizează o ascultare mult mai conștientă asupra instrumentului, se ascultă mult mai conștient începând de la această vârstă și asupra instrumental-muzicalului, decât înainte. Înainte, cumva, instrumentul cânta împreună cu noi, după aceea auzim instrumentele; ascultarea și cântarea sunt atunci două procese, chiar dacă merg împreună în paralel. În acest raport care intervine atunci între cântat și înțelegerea instrumentului, se află aspectul caracteristic. Aici trebuie atunci să fie organizate tocmai după acest fapt metodele de predare. Important este că înainte de această vârstă nu ar trebui absolut deloc să se înceapă cu aspectele teoretic-muzicale înaintea acestei vârste, ci că de fapt ar trebui să fie lucrat domeniul muzical în mod practic, iar ceea ce vrem să fie observat teoretic să fie legat de lucrarea practică nemijlocită, iar apoi treptat, tocmai la această vârstă, să dobândim de abia trecerea, pentru a judeca acum cumva rațional asupra muzicalului. Ceea ce a sugerat domnul Baumann în final, faptul că putem să îi învățăm unele lucruri în cunoașterea lor de sine, pornind de la prezentările lor muzicale, acest fapt este cu totul corect. Și în timp ce, de exemplu, atunci când, așa cum chiar facem în școala Waldorf, copiii mai vârstnici sunt conduși către activitatea plastică atunci când îi lăsăm să formeze tot felul de lucruri, în timpul cărei activități putem să percepem aici chiar de la bun început particularitățile copiilor în ceea ce produc prin modelaj – este ceva, dacă este configurat plastic de diferiți copii, da, chiar ceva cu totul diferit –, la domeniul muzical este așa, că asupra ceea ce le este

individual copiilor nu se poate interveni pentru început deloc. Acest lucru apare tocmai atunci când copilul a atins această vârstă. Atunci putem, desigur tocmai din înclinația care iese deja mai intens atunci la iveală pentru una sau alta dintre direcțiile muzicale, să acționăm înapoi asupra copilului, pentru a evita unilateralități. Când, așadar, copilul îndrăgește îndeosebi o anumită muzică, să zicem de exemplu că există tocmai în civilizația noastră de astăzi foarte mulți copii la care apare cu totul de la sine faptul că devin niște wagneriani puri. Aici trebuie să lucrăm împotriva acestui fapt, căci aici are loc de fapt un lucru, și anume că intervine o prea puternică preluare a elementului muzical cu sentimentul, în loc de configurarea interioară a muzicalului însuși – nu vreau să spun cu aceasta nimic împotriva lui Wagner –, așadar elementul muzical alunecă într-un fel prea puternic în jos în viața emoțională. Atunci va trebui să fie ridicat. Acest lucru îl observă muzicianul și după configurarea vocii. Vocea sună altfel la un copil la care aspectul muzical alunecă prea puternic în sentiment, decât la un copil care aude formarea tonurilor, care are o justă înțelegere pentru elementul plastic din muzică. Aici este de acționat în modul corect pentru o trăire și o înțelegere muzicală justă, pentru că aceasta este deosebit de importantă la această vârstă. Desigur că este de ținut cont aici de faptul că până la maturizarea sexuală chiar stăm neapărat ca autoritate lângă copii. Aici nu avem încă ocazia de a privi asupra acestor lucruri la copil. După aceea deja nu mai stăm ca autoritate lângă copil, ci prin greutatea pe care i-o putem da propriei judecăți pentru copil. Până la maturizarea sexuală este corect acel lucru pe care profesorul îl consideră corect, respectiv greșit ceea ce profesorul consideră a fi greșit, pentru că profesorul îl consideră corect sau

greșit. După maturizarea sexuală treuie să motivăm, chiar și muzical să motivăm. De aceea este foarte important ca tocmai atunci când tocmai că există dispoziția respectivă să continuăm predarea muzicii în mod deosebit în acest timp, să fie insistat de-a dreptul strict în motivarea judecăților pe care le educăm. – Da, am putea vorbi întreaga noapte despre această temă dacă am vrea.

Întrebare: Oare nu se află o minciună în faptul că întrebăm un copil în legătură cu ceva ce noi știm totuși deja?

Ceva foarte interesant stă la baza acestui lucru. Când întreb pe cineva ceva, atunci premisa este că vreau să primesc răspunsul, pentru că încă nu îl știu. Acuma, întreb ceva copilul, dar știu deja acel lucru, așadar comit un neadevăr. – Acuma, în timpul instruirii este vorba tocmai foarte puternic de imponderabilii. Vedeți dvs., uneori este de-a dreptul necesar să ne clarificăm acest lucru. Eu folosesc adesea un exemplu pentru aceasta: Putem ca, atunci când predăm religios imaginativ, să apelăm în discutarea chestiunii nemuririi la o imagine în modul următor. Ne spunem: vrei să îl înveți pe copil, care încă nu poate să înțeleagă încă niciun fel de prezentare de natură noțională, câte ceva despre nemurire. Tu ești deștept ca profesor, copilul este prost; așadar configurez o imagine pornind din deșteptăciunea mea. Eu fac asta așa, încât spun: Privește la pupa fluturelui: pupa se deschide atunci când se maturizează, apoi zboară din ea frumosul fluture. La fel cum futurele zboară afară, tot astfel zboară sufletul nemuritor din corp, atunci când omul moare. Îl învățăm acest lucru pe copil. Frumos, dar vom observa faptul că dacă îl învățăm acest lucru pe copil pornind din această orientare, acest lucru nu va face o impresie foarte puternică

asupra copilului. Căci profesorul, în deșteptăciunea lui, desigur că nu crede el însuși imaginea, ci el lămurește numai pentru copilul prost chestiunea nemuririi prin această imagine. Dar mai există încă o altă orientare, și anume aceea că credem noi înșine în imagine. Iar aici pot să spun: Dacă nu suntem nemaipomenit de deștepți ci înrudiți cu realitatea, credem noi înșine acest lucru. Atunci luăm imaginea așa, încât ne spunem: Nu eu compar, ci ordinea lumii însăși a postat această imagine; se află într-adevăr în ieșirea târâș a fluturului, exprimat pe o treaptă inferioară, același lucru, simbolizat, care există în nemurire. Eu pot crede în acesta. Observați diferența: Atunci când cred eu însumi în imaginile mele, cu tot ceea ce se află în cuvintele mele, dacă le predau copilului, atunci cugetul profesorului acționează și el asupra copilului. Asemenea lucruri puteți găsi la nesfârșit. Și astfel conlucrează și imponderabiliile în întrebarea interesantă care tocmai a fost formulată. Nu este vorba de faptul că avem ca profesor acum concepția: Eu știu acest lucru, copilul nu îl știe și eu întreb acest lucru acum ca și cum aș fi vrut să îl aflu. Nu-i așa, că este o mare diferență dacă întreb cumva copilul despre bătălia de la Zabern, iar eu știu, însă nu știe copilul, sau o știe și el; neadevărul se află în faptul că întreb în timp ce cunosc deja lucrul. Acuma pot însă să am cugetul că totuși mă interesează ceva la răspunsul copilului, și formulez intenționat întrebările, cu intenția de afla acum de-a dreptul ce părere anume are copilul în legătură cu chestiunea. Atunci într-adevăr nu știu ce anume va spune copilul. Copilul îmi spune lucrurile nuanțat. Și dacă îmi pun în general ca ideal, așa cum am subliniat adesea în conferințele mele: Niciun înțelept nu este atât de deștept încât să nu poată învăța ceva de la un sugar – da, oricât de departe am fi putut avansa în știință,

strigătul unui sugar ne poate învăța multe –, tot astfel putem, ca profesor, din fiecare răspuns al copilului, dacă formulăm întrebarea cu această concepție, să învățăm să predăm. Din fiecare răspuns al unui copil nu putem să extragem în niciun caz acest lucru: vrem să auzim ceea ce știm, ci putem să facem cunoștință cu ceea ce ne spune copilul. Atunci vom și formula corect întrebarea noastră. Atunci vom formula foarte des de exemplu întrebarea astfel: Ce părere ai despre acest lucru? – Deja în accentul pus în întrebare se află ceva care spune că noi înșine, ca profesori, suntem curioși de ceea ce va răspunde copilul. Este cu adevărat așa, că depinde mult de imponderabiliile care se desfășoară între copil și profesor. Dacă cunoaștem viața subconștientă, așa cum este formată în copil, mai ajungem și la multe altele. În acest domeniu se află și întrebarea despre aspectul neadevărat din predare, dacă vrem să exprimăm acest lucru cu precizie, când profesorul stă în fața clasei și predă din carte sau se ajută astfel, încât și-a notat cumva lucrurile. Da, nu-i așa, acest lucru este uneori foarte comod pentru profesor. Dar pentru predare este de fapt îngrozitor; îngrozitor chiar și numai pentru că își formează copilul în subconștientul său tot mereu o judecată, atunci când profesorul stă astfel în clasă cu materia de predat. Atunci subconștientul copilului spune: De ce să știu eu ceea ce acela nu știe? De la mine se cere să știu ceea ce acela îmi citește din cartea sa. – Vedeți dvs., acest lucru este un neadevăr încă mult mai mare care vine în clasă în acest fel, decât prin formularea de întrebări. Chiar și la dictarea de propoziții de exersat trebuie să fim atenți și să nu dictăm din carte. Dacă suntem atenți la ceea ce se petrece în copil și copilul observă că profesorul poartă un interes pentru el și nu pune întrebarea din neadevăr, atunci

lucrurile stau tocmai cu totul altfel. În acest fel vom ajunge cu adevărat la situația în care nu mai dezvoltăm nicio minciună în raportul dintre întrebare și răspuns dintre profesor și copil.

A ȘASEA CONFERINȚĂ

Dornach, 20 aprilie 1923

Dacă luăm în considerare relația omului aflat în creștere cu mediul omenesc în general, atunci rezultă în primul rând fundamentele educației de bun-simț și a celei sociale. Iar asupra acestora vrem să ne îndreptăm pe scurt privirea, chiar dacă tot acest lucru poate fi făcut, din păcate, numai într-un mod schițat. Și aici este vorba despre a ști să ne adaptăm cât mai mult posibil la individualitatea omului aflat în creștere. Dar vom ști de asemenea să ținem cont de faptul că noi înșine, ca educatori și ca instructori, provenim din viața socială a mediului și că ducem de fapt noi personal înspre copil această viață socială și concepțiile de bună creștere ale mediului, către copilul aflat în creștere. Și aici trebuie făcut în privință pedagogic-didactică, ceea ce ne oferă acuma cu adevărat o perspectivă, tocmai ceea ce se revarsă în entitatea proprie a omului, pe care trebuie să o cunoaștem tocmai în acest scop, în felul în care a fost sugerat aici în zilele trecute.

Într-adevăr, lucrurile stau așa că depinde extraordinar de mult de felul și modul în care apropiem de copil lucrurile la o anumită vârstă. Acuma trebuie să știm că există trei virtuți care trebuie luate în considerare, pe de o parte cu privire la dezvoltarea copilului, dar pe de altă parte și cu privire la întreaga viață socială omenească. Sunt cele trei virtuți de bază. Iar aceste trei virtuți de bază sunt în primul rând ceea ce poate să trăiască în voința de a fi recunoscător, în al doilea rând ceea ce poate să trăiască în voința de a iubi, în al treilea rând ceea ce poate trăi în voința pentru îndatorire. În fond, aceste trei virtuți

sunt chiar virtuțile primordiale ale omului. Toate celelalte se află cumva incluse în acestea într-un anumit fel.

Acuma, privirea omenirii este îndreptată mult prea puțin spre ceea ce doresc să numesc aici în acest context recunoștința. Însă recunoștința este o virtute care, dacă este să se manifeste în sens deplin în sufletul omenesc, este ceva ce trebuie să crească odată cu omul, ceva ce trebuie să se reverse deja în om în timpul în care forțele de creștere către interior sunt cele mai vii și plastice în cea mai mare măsură. Recunoștința este tocmai ceva ce trebuie să se dezvolte din acea relație a aspectului trupesc-religios pe care am menționat-o în aceste zile drept fapt dominant la copil, începând de la naștere până la schimbarea dentiției. Dar și această recunoștință este ceva ce rezultă întru totul de la sine în această perioadă de viață, atunci când tratăm copilul în mod corect. Dacă se revarsă din lăuntru copilului ceea ce se revarsă aici în imitare, în corecta venerație, în corecta iubire față de ceea ce în mediul copilului trăiește la părinți sau alți educatori, atunci tot ceea ce se revarsă aici în copil dinspre suflet va fi cu adevărat străbătut de recunoștință. Aș spune așa: trebuie doar să ne comportăm în așa fel încât să merităm și să fim demni de recunoștință, ca apoi să se și reverse deja către noi, dinspre copii, această recunoștință – tocmai în prima perioadă de viață. Iar atunci se dezvoltă această recunoștință în așa fel, încât ea crește; crește prin faptul că se revarsă în forțele de creștere care le permit membrilor să devină mature, care modifică chiar și compoziția chimică a sângelui și a celorlalte seve. În trup trăiește această recunoștință și trebuie să trăiască în trup, căci altfel nu este așezată suficient de fundamentat în om. Greșit ar fi să îl avertizăm cumva pe copil: Trebuie să fii recunoscător pentru ceea ce îți oferă mediul tău. În schimb, ar

trebui să aducem ca de la sine sentimentul de recunoștință în formele de viață, prin aceea că îl lăsăm deja pe copil să privească la felul în care noi înșine, ca adulți, suntem recunoscători și chiar exprimăm acest lucru pentru lucrurile pe care ni le oferă de bună voie sau le întreprinde față de noi un alt om; prin faptul că obișnuim așadar copilul și aici cu imitarea sentimentului de recunoștință care domnește în mediul său. Dacă își însușește de la sine copilul, nu prin avertismente, faptul de a spune destul de des: „Mulțumesc” – nu când este solicitat, ci acționând din imitație –, atunci acest lucru este ceva ce acționează extraordinar de favorabil pentru întreaga dezvoltare a omului. Căci tocmai din sentimentul de recunoștință, de care ținem cont mult prea puțin, care se fixează în copil în prima perioadă a vieții, se dezvoltă tocmai o trăire de recunotintă cuprinzătoare, universală față de întreaga lume. Iar acest lucru este atât de important, ca omul să își însușească acest sentiment de recunoștință față de întreaga lume. Nu e nevoie ca acest lucru să urce mereu în conștiință, dar poate să trăiască inconștient, ca trăire în om, faptul că este recunoscător atunci când, după ce a făcut un efort oarecare, ajunge într-o regiune în care întâlnește o pajiște frumoasă, cu multe flori. Poate să apară în mod inconștient ca trăire un sentiment de recunoștință pentru tot ceea ce vede în natură. Poate să apară un sentiment de recunoștință în fiecare dimineață când apare soarele din nou. Poate să apară un sentiment de recunoștință față de toate manifestările din natură. Iar în mod corespunzător, estompat, se dezvoltă, tocmai dacă ne comportăm față de copii în modul corect, un sentiment de recunoștință față de tot ceea ce ne dau oamenii, de ceea ce manifestă față de noi oamenii, față de ceea ce ne spun, de felul în care ne zâmbesc, de felul în care ne

tratează și așa mai departe. Acest sentiment universal de recunoștință este fundamentul pentru autentică religiozitate a omului. Căci nu știm întotdeauna în viață faptul că tocmai acest sentiment universal de recunoștință, atunci când îl cuprinde pe om în integralitatea sa, este lucrul – iar pentru aceasta trebuie să îl cuprindă deja în prima perioadă de viață –, care mai produce apoi și încă ceva cu totul diferit. Căci în viața omului stau lucrurile așa, că iubirea însăși se revarsă în toate, doar dacă pe parcursul vieții este dată ocazia corespunzătoare, de a putea dezvolta această iubire. Pentru dezvoltarea mai intensă a iubirii până în lăuntru, domeniului fizic este de abia ocazia în a doua perioadă de viață, între schimbarea dinților și maturizarea sexuală. Dar tocmai acea floare gingașă a iubirii, care este înrădăcinată adânc în interiorul copilului, fără să acționeze încă în afară, aceasta se așează ferm odată cu dezvoltarea continuată a recunoștinței. Iar iubirea care se produce în prima perioadă a copilăriei cu ajutorul recunoștinței, aceasta este iubirea de Dumnezeu. Trebuie să ne fie clar faptul că, așa cum trebuie să plantăm rădăcinile unei plante în sol, pentru ca mai târziu să avem floarea, tot astfel trebuie să plantăm recunoștința înăuntru, pentru că aceasta este rădăcina iubirii de Dumnezeu. Căci iubirea de Dumnezeu se va dezvolta chiar ca floare, tocmai din rădăcina recunoștinței universale.

Trebuie să fim atenți la asemenea lucruri pentru că, de obicei, știm în mod abstract ce anume trebuie să fie în viață; dar concret nu știm. Abstract putem desigur să formulăm cu ușurință cerința ca oamenii să poarte în ei iubirea pentru Dumnezeu. Acest lucru este pe atât de corect cât și de posibil. Dar cerințele abstracte au particularitatea că nu se transpun în realitate în abstracțiunea lor.

Dacă îmi permiteți, revin puțin la ceva ce am spus în zilele anterioare. Am putea să îi spunem cu bunătațe sobei: Uite cum stau lucrurile, tu ești o sobă; noi te-am pus acolo ca să încălzești camera; imperativul tău categoric, imperativul categoric al sobei este acela ca tu să încălzești camera. – De la aceste cuvinte nu se va încălzi camera! Dar pot să las deoparte această întregă vorbărie și să încălzesc soba cu lemne, iar atunci soba, chiar dacă nu arăt asupra imperativului categoric al sobei, va încălzi camera. Și la fel stau lucrurile și când îi înfățișăm copilului cele juste, la vârsta corectă. Dacă îi aducem în preajmă recunoștința copilului în prima perioadă de viață, atunci se va dezvolta, dacă mai târziu realizăm celălalt lucru pe care îl voi mai spune după aceea, din recunoștința față de întreaga lume, față de cosmos, în fine din acel sentiment de recunoștință care ar trebui să-i însuflețească de fapt pe toți oamenii, sentimentul de recunoștință pentru faptul că ne aflăm pur și simplu aici, pe lume – se va dezvolta din acest sentiment de recunoștință atunci tocmai cea mai lăuntrică, cea mai caldă evlavie; cea evavie care nu stă pe buze, în gânduri, ci care umple întregul om, care și este onestă și cinstită și cu totul adevărată. Dar recunoștința trebuie tocmai să crească. Și poate să crească ceea ce este sufletesc spiritual într-un mod atât de intens, cum trebuie să se întâmple cu recunoștința, numai dacă această recunoștință este dezvoltată crescând din mișcările gingașe ale copilului între naștere și schimbarea dinților. Atunci este această recunoștință rădăcina iubirii de Dumnezeu. Ea fundamentează iubirea de Dumnezeu.

Iar când primim copilul în școala generală, atunci ni se atrage puternic atenția, ca învățători sau educatori, pentru a lua în considerare felul în care parcursul vieții a fost până la această

vârsta de școlarizare obligatorie. Și, de fapt, ar trebui mereu să eiste un contact strâns cu casa părintească, cu ceea ce a premers acestui moment. Acest contact ar trebui să fie mereu căutat. Cel care instruiește și educă este necesar să aibă o reprezentare limpede despre ceea ce este prezent – pur și simplu dezvoltat prin relațiile sociale – prin faptul că a fost așezat copilul într-un mod anumit într-un mediu. Și vom avea atunci mereu ocazia, dacă chiar recunoaștem lucrurile, să le și corectăm încă în timpul vârstei de școlarizare, într-un fel sau altul. Însă – tocmai că trebuie să le cunoaștem în modul corect. Pentru aceasta este necesar contactul cu casa părintească. Este necesar să privim grijuliu: ce anume poate să fi văzut copilul de la una sau alta dintre mame și să fi configurat în sine în mod imitativ? Acest lucru este atât de nespus de important de avut în vedere când începe copilul școala generală. Acest lucru aparține tot atât de mult de pedagogie și didactică precum ceea ce realizez eu în clasă. Căci nu putem să excludem aceste lucruri de la adevărata pedagogie și didactică.

Iar acum am văzut că între schimbarea dinților și maturizarea genitală trebuie să se dezvolte o autoritate firească între cel care instruiește și educă și copil. Pe baza acestei autorități firești crește acuma cea de a doua virtute de bază, iubirea. Căci organismul omenesc, tocmai în timpul dintre schimbarea dinților până la maturizarea sexuală, este și înclinat tocmai ca organism să se dezvolte înspre iubire. Ei bine, în timpurile noastre actuale trebuie să vedem în lumina justă tocmai virtutea iubirii. Căci materialismul a adus treptat, într-adevăr, iubirea extraordinar de puternic la o reprezentare unilateralizată. Și pentru că acest materialism vrea să vadă adesea iubirea doar în iubirea sexuală, el conduce de fapt toate

celelalte manifestări de iubire înapoi spre iubirea sexuală ascunsă. Iar noi avem deja în ceea ce am desemnat alaltăieri drept diletantism la pătrat – nu la toți, mulți refuză acest lucru –, dar avem la mulți psihoanaliști de-a dreptul o conducere înapoi a foarte multor manifestări de viață, care nu au deloc de-a face cu aceasta, la elementul sexual. Față de acest fapt trebuie tocmai cel care instruește și educă să își fi însușit ceva din aspectul universal al iubirii. Căci nu numai iubirea sexuală se dezvoltă în perioada dintre schimbarea dinților până la maturizarea sexuală, ci în general faptul de a iubi, faptul de a iubi pentru tot. Iubirea sexuală este numai o parte a iubirii, care continuă să se formeze la această vârstă. Putem vedea la această vârstă felul în care continuă să se formeze iubirea naturii, cum se formează iubirea generală omenească, și trebuie tocmai să avem o impresie puternică despre felul în care iubirea sexuală este numai un capitol special în această carte generală a vieții care vorbește despre iubire. Dacă înțelegem acest lucru, de abia atunci vom putea să orientăm și iubirea sexuală în modul corect înspre lăuntru al vieții. În ziua de astăzi a devenit, în fond, tocmai pentru mulți teoreticieni iubirea sexuală Molohul care a mâncat de fapt rând pe rând toate plantele de iubire.

Iubirea se dezvoltă în suflet într-un alt mod decât recunoștința. Recunoștința trebuie să crească odată cu omul; de aceea trebuie să fie plantată la acea vârstă la care forțele de creștere sunt cele mai puternice. Iubirea, aceasta trebuie să se trezească. Este într-adevăr ceva în dezvoltarea iubirii, ca un proces al trezirii. Iubirea trebuie și în dezvoltarea ei să fie menținută în regiuni mai sufletești. Domeniul înăuntru al căruia crește omul, prin faptul că dezvoltă treptat în sine iubirea, este o trezire lentă, treptată, până ce în final intervine ultimul stadiu

al acestei treziri. Observați odată trezirea zilnică obișnuită: mai întâi reprezentări străbătute încă foarte mult de estompare, poate impresii care apar ... ochii se smulg treptat din starea de a fi închiși ... o venire în ajutor din afară – în final trecerea momentului de trezire în domeniul fizic.

Așa este așadar – doar că la copil acest lucru durează pe parcursul a 7 ani aproximativ – la trezirea iubirii. Mai întâi se mișcă iubirea în tot ceea ce este abordat tocmai la copil atât de simpatic, atunci când vrem să îl învățăm la școală primele lucruri. Dacă începem aici cu acest aspect imaginativ, pe care l-am înfățișat, să ne apropiem de copil, atunci vedem cum iubirea se îndreaptă în întâmpinarea tocmai acestei activități. Și totul trebuie să fie cufundat în această iubire. Aici are iubirea ceva nespus de sufletesc, ceva nespus de gingaș. Aici suntem, dacă o comparăm cu actul obișnuit de trezire, de fapt încă adânc cufundați în somn sau în visarea adomită a copilului – desigur că învățătorul nu este cazul să fie în această stare, deși tocmai el este adesea cel care se află în visarea adormită. Acest lucru rămâne deoparte în urma unei smucituri mai puternice înspre viața trează. Iar în toate cele pe care le-am înfățișat ieri și alaltăieri pentru timpul între anii al 9-lea și al 10-lea de viață, apoi îndeosebi înspre al 12-lea an, se trezește iubirea pentru natură. Vom vedea cum apare de-a binelea de abia aici.

Înainte de aceasta se află ceva cu totul diferit față de natură: iubirea față de tot ceea ce este învigorat prin zâne în natură, ce trebuie să fie creat imaginativ pentru copil în tratarea copilului. Apoi se trezește iubirea față de realitățile naturii. Și aici avem o sarcină deosebit de dificilă: în ceea ce se află aici în cadrul acestui pasaj din viață – cauzalitatea, tratarea celor lipsite de viață, tratarea corelațiilor istorice, primele motive de bază din

fizică, din chimie –, în toate acestea avem marea sarcină, în calitate de profesori – da, nu fac nicio glumă, spun aceasta cu cea mai profundă seriozitate – să aducem grație. Este pentru instruire și pentru educație deosebit de necesar ca, de exemplu, în geometrie, în predarea fizicii să aducem grație, adevărată grație; trebuie să devină predarea grațioasă, înainte de toate nu are voie să fie acră. Tocmai din cauza aceasta suferă atât de mult predarea și educarea în perioada de vârstă cam între al 11-lea an și jumătate sau de la 11 $\frac{3}{4}$ și la al 14-lea și al 15-lea an în aceste discipline, încât ele sunt adesea atât de acrite, încât ceea ce trebuie să fie spus despre refracția luminii, despre reflectarea luminii, despre calcularea suprafeței calotei sferei și așa mai departe, nu este prezentat cu grație, ci cu acreală.

Tocmai pentru această perioadă din viață trebuie să ținem cont de un lucru: profesorul trebuie să aducă în școală o respirație sufletească, ce se comunică spre copii apoi într-un mod cu totul ciudat. O respirație sufletească. Respirația constă din inspirație și expirație. Vedeți dvs., adesea sau totuși de multe ori profesorii sufletește doar expiră la predarea fizicii și a geometriei. Ei nu inspiră – iar expirația produce și aici acreală; vorbesc despre expirația sufletească, care descrie doar în mod uscat, care străbate totul cu o seriozitate uriașă însușită personal. Seriozitatea poate să fie deja prezentă, dar nu seriozitatea uriașă. Iar inspirația sufletească, aceasta constă anume din umor, din acel umor pentru care toate din clasă oferă ocazia, și în general unde avem ocazia de a fi împreună cu cel care este de educat și de instruit. Singura piedică ce poate fi prezentă față de dezvoltarea umorului, aceasta nu poate să fie decât profesorul; copiii cu siguranță nu sunt aceasta și cu siguranță nu este nici tot ceea ce avem de predat, dacă așezăm

aceasta orect în această perioadă de viață. Singura piedică poate să fie cu adevărat numai profesorul. Dacă profesorul reușește cu adevărat ca, în timpul predării să nu mai mestece el însuși la conținutul predării, atunci el poate chiar să se apropie treptat, ca într-adevăr lumina reflectată să facă chiar, eventual, și glume, ca suprafața sferei, când trebuie să se calculeze după conținutul suprafeței sale, să zâmbească. Toate acestea, desigur, nu trebuie să se desfășoare în glume care sunt făcute silit. Lucrurile trebuie să fie scufundate în umor, trebuie să fie întru totul puse în lucrul însuși și să fie extrase din lucrul respectiv. Acesta este lucrul care contează. Inițiativa trebuie să fie căutată în lucrurile înseși. Înainte de toate, nu trebuie deloc să ne fie necesar să o căutăm. Trebuie, cel mult, să ne fie necesar, ca profesori bine pregătiți, să aducem disciplină în tot ceea ce ne vine în minte în timpul predării. Căci ne vin în minte, dacă suntem bine pregătiți, tot felul de lucruri. Dar există și contrariul: în cazul în care nu suntem bine pregătiți nu ne vine nimic în minte, tocmai pentru că mai avem de mestecat la conținutul de predat. Acest lucru strică expirația și nu lasă să intre aerul proaspăt, plin de umor al sufletului. – Așadar acest lucru este extraordinar de important tocmai la această treaptă de predare.

Așadar, dacă predarea se desfășoară așa, atunci trezirea are loc astfel, că sufletul omenesc și spiritul omenesc au în final poziția corectă atunci când ultimul act al trezirii, apropierea maturizării sexuale, apare cu adevărat. Căci aceasta este într-adevăr atunci acel lucru în care ceva ce s-a dezvoltat în suflet mai întâi în mod gingaș, apoi în mod mai puternic, poate să cuprindă în final corporalitatea în modul corect.

Acum veți spune poate: Da, dar cum trebuie să ne formăm oare noi înșine, ca profesori, pentru a acționa în acest fel? Vedeți dvs., aici este luat în considerare ceva ce doresc să desemnez drept aspectul social al formării cadrelor didactice, asupra căruia este privit mult prea puțin. Se află încă mult prea mult băgat în formarea cadrelor didactice din ceea ce o anumită perioadă de timp – nu timpurile vechi, dar o anumită perioadă de timp – a făcut legătura cu corpul didactic. Căci corpul didactic nu a fost totuși respectat și cinstit înăuntrul societății omenești generale în acel grad în care ar trebui să fi fost. Și numai când societatea omenească îi arată corpului profesoral respectul corect, numai atunci când vede cu adevărat în profesor – nu mă refer la faptul că îl vede numai atunci când ținem o cuvântare politică –, ci vede cu simțământul cu adevărat ceea ce tot mereu trebuie să aducă noile impulsuri în civilizație – numai într-un asemenea raport se dezvoltă ceea ce are nevoie profesorul drept susținere. Iar o asemenea concepție, sau mai bine zis o asemenea trăire, va aduce în formarea cadrelor didactice înainte de toate ceea ce este o concepție despre viață cuprinzătoare. Căci profesorul are nevoie de o concepție cuprinzătoare despre viață. Profesorul are nevoie de o vie așezare deplină înăuntrul vieții. Profesorul nu are nevoie numai de o alimentare profesională în pedagogie și didactică așa cum o avem – el nu are nevoie numai de o stare de a fi direcționat spre predarea într-o disciplină sau alta, ci are nevoie înainte de toate de ceva ce se înnoiește în el însuși în tot timpul. El are nevoie de o concepție despre viață care îl însuflețește. De o profundă înțelegere a vieții în general are el nevoie. El are nevoie de mult mai multe decât poate să ia pe buze atunci când stă în fața copiilor. Aceasta este ceva ce tocmai în formarea

cadrelor didactice trebuie să se reverse. Și ar trebui de fapt să considerăm și chestiunea pedagogică în sensul cel mai strict drept o chestiune socială. Aceasta însă cuprinde atât instruirea din școală, cât și dezvoltarea corpului profesoral însuși.

Acuma, vedeți dumneavoastră, ceea ce este reprezentat aici drept pedagogie și didactică pentru punctul actual din timp al dezvoltării omenirii, nu trebuie nicidecum intenționat așa ca și cum ar vrea să acționeze tulburător, ca și cum ar vrea să acționeze radical răsturnător. Ar fi o neînțelegere profundă dacă s-ar crede asta. Trebuie să fie întru totul vorba despre ceea ce poate fi introdus în prezent, fără a se ajunge la oarecare radicalisme, tocmai dacă privim numai asupra lucrului însuși. Numai despre aceasta poate să fie vorba. Dar am dori totuși să spunem: tocmai considerarea socială a chestiunilor pedagogice, acesta este un lucru care ne indică multe lucruri și în viață. Și astfel doresc să menționez ceva acuma, de fapt nu pentru a vrea să reprezint cumva în prezent, conform conținutului, sau cumva de a crea o agitație, ci doar pentru a ilustra, ca și cum am exprima: Acest lucru trebuie cândva să vină. Prezentul nu poate încă să îl facă – așadar vă rog să nu priviți acest lucru drept radicalisme, ceea ce doresc să exprim acuma.

Vedeți dvs., în prezent facem doctori din oameni care de fapt nu sunt deloc verificați în ceea ce au parcurs până să devină doctori. Căci nu sunt deloc verificați pentru a se vedea ce știu din chimie sau geografie sau geologie, atunci când suntem în poziția în care astăzi foarte des sunt făcuți doctori. Ci sunt în această posibilitate de a avea așa ceva, de abia atunci când a fost fost dată proba corespunzătoare, care să dovedească faptul că poate fi transmisă altuia în modul corect instruind și educând. Și pentru acel punct din viață în care omul a dat prba pe vreo

treaptă, pentru faptul că ceea ce preia în el ar putea să îl și învețe pe un altul instruind și educând, ar trebui de fapt să fie eliminat faptul de a-i face doctori pe oameni. Vedete dvs., aici se află ceva în instinctele popoarelor, ce este extraordinar de înțelept. Instinctele populare îl numesc de fapt doctor numai pe acela care poate să ofere probe că poate vindeca, așadar pe acela care se află implicat în activitatea vie, nu doar în cunoașterea medicinei. Acuma s-au format două noțiuni dintr-una, noțiunile de educare și de vindecare. Educarea era gândită în vremurile vechi și ca o vindecare. Procesul educării era considerat și drept o însănătoșire a omului. Pentru că, așa cum am menționat deja, dacă era aflat la om faptul că avea în el, în chestiunile fizice, prea mult din cele moștenite, educarea era o vindecare. Dacă ne exprimăm terminologic în vechiul sens, putem chiar să spunem: o vindecare de păcatul originar. Astfel că procesele de vindecare pe care le desfășoară doctorul se află chiar numai puțin pe un alt nivel, dar sunt în esență același lucru pe care îl desfășoară și profesorul. Profesorul este, pentru o concepție cuprinzătoare despre lume, în tot aceeași măsură un vindecător precum este medicul un vindecător. Și astfel ar putea să cadă la un loc deja și acea greutate socială cu aceasta, care poate să facă desemnări serioase – căci desemnările au totuși o însemnătate în viața socială –, atunci când ar trece în conștiință faptul: Din acela care este verificat, care poate să aplice în viață ceea ce el posedă în rest doar la nivel de cunoaștere, de abia din acela ar trebui să fie făcut un doctor, adică lui îi este recunoscută această demnitate. Pentru că, altfel, este de fapt doar o simplă etichetă.

Ei bine, cum spuneam, acest lucru nu este ceva ce vreau să solicit în mod agitator pentru prezent. Nu aș întrețese acest lucru niciodată în vreo altă discuție decât într-una pedagogică.

Știu să fac distincția cu precizie, între acele cerințe care pot fi duse la îndeplinire în prezent și acele cerințe care se constituie astfel în prezent, ca și cum am vrea să trecem prin uși încuiate – nu uși închise, ci uși încuiate. Cel care vrea să realizeze cu adevărat ceva în viață, acela nu își formulează idealuri abstracte, îndepărtate, la care fie să își rupă gâtul sau să își lovească fruntea, ci el încearcă mereu să fie în rezonanță cu viața. Atunci putem folosi și pentru ilustrarea celor care sunt posibile în prezent ceea ce urmează să vină în viitor. Căci ceea ce tocmai am prezentat poate să fie numai cerința unui viitor îndepărtat. Însă putem să simțim demnitatea care ar trebui să îi fie acordată tocmai corpului didactic în viața socială. Iar pentru mine contează ca noi să ne ilustrăm această demnitate prin așa ceva cum tocmai am exprimat. Iar dacă profesorul are ca susținere ceea ce tocmai am sugerat, atunci se va arăta în cadrul autorității firești care trebuie să domnească în școală și iubirea, tocmai ca o trezire corectă de la o treaptă la alta. Lucrurile își au originea uneori în ceva cu totul diferit decât considerăm noi.

Și așa cum iubirea de Dumnezeu își are rădăcina în recunoștință, tot astfel își are iarăși impulsivitatea morală corectă originea în iubire, pe care tocmai am sugerat-o. Căci toate celelate nu fundamentează adevărata virtute etică. Adevărata virtute etică este fundamentată numai prin iubirea omenească. Această iubire omenească, care face ca noi să nu trecem unii pe lângă alții, așa cum se întâmplă foarte des în prezent, și de fapt să nu ne cunoaștem deloc pentru că nu mai avem privirea deschisă pentru trăsăturile individuale ale aproapelui – această iubire de oameni generală, care se bazează pe înțelegerea omenească, ea se trezește de asemenea între schimbarea dinților și maturizarea sexuală, precum crește

recunoștința între naștere și schimbarea dinților. Totul trebuie să facem în școală pentru a face să se trezească această iubire de oameni generală.

Ce anume se întâmplă în mediul copilului în prima perioadă de viață până la schimbarea dinților? Oamenii fac ceva anume în mediul copilului. Dar ceea ce preia copilul din faptele oamenilor, acestea nu sunt acțiunile oamenilor. Copilul nu are încă niciun fel de capacitate de percepție pentru faptele oamenilor. În schimb, tot ceea ce percepe copilul în mediu, acestea sunt pentru copil gesturile cu sens. În prima perioadă de viață avem într-adevăr de-a face cu o înțelegere pentru gesturi cu sens. Iar gesturile cu sens sunt imitate de copil. Iar din percepția gesturilor cu sens se dezvoltă sentimentul de recunoștință și apoi din sentimentul de recunoștință voința pentru recunoștință.

Nici copilul aflat între schimbarea dinților și maturizarea sexuală, îndeosebi în primii ani, nu percepe încă faptele din mediul său, ci tot ce percepe el, chiar și ceea ce fac oamenii din mediu prin mișcărilor lor, prin celelalte acțiuni, acest lucru nu mai este, pentru a doua perioadă de vârstă, între schimbarea dinților până la maturizarea sexuală, doar o sumă de gesturi cu sens, ci un limbaj plin de semnificație. Pentru copilul aflat între schimbarea dinților până la maturizarea sexuală, chiar și ceea ce este făcut în mediul său, nu doar ceea ce este vorbit, este un limbaj plin de semnificație. Nu atât ceea ce spune adultul este lucrul important pentru copil. (Tabla 10)

Dacă profesorul scrie pe tablă *Blatt*
sau dacă profesorul scrie *Blatt* aceasta este o diferență
uriașă.

Dacă profesorul scrie așa: 7 sau 7 sau dacă îl face artistic pe șapte sau cuvântul, sau filistin sau chiar neglijent, aceasta este o uriașă diferență.

Dar ceea ce acționează în aceasta, este ce anume semnifică în viața omenească. A scrie astfel „Blatt” sau a scrie altfel (a se vedea mai sus), toate sunt un limbaj plin de semnificație. Iar un limbaj plin de semnificație este totodată faptul că profesorul pășește în sala de clasă cum se cuvine, cu demnitate sau dacă intră ca un filfizon – cum se spune într-un anumit dialect. Iar un limbaj plin de semnificație este acela, dacă profesorul este mereu rezonabil în timpul predării, astfel încât aceasta să aibă pentru copil următoarea semnificație: el apucă mereu obiectul corespunzător –, sau dacă i se întâmplă ca, dacă pleacă iarna să își lege la gât prosopul cu care a șters tabla, în locul fularului. Dar aceste lucruri nu acționează ca fapte, aceste lucruri acționează ca semnificație. Iar ele acționează atât în modul lor rău, lipsit de frumusețe, precum și în cel adorabil prin semnificația lor. Trebuie doar să ne fie clar faptul că aici nu se află încă în toate valoarea faptelor, ci valoarea semnificației.

Aici pot să fie acuma adorabile și acele fapte care poate că, de obicei, luate ca atare, au ceva ridicol. Am avut de exemplu un profesor începând cu vârsta de 13 până la 18 ani – îl consider a fi cel mai bun profesor al meu –, care nu începea niciodată ora fără ca să își sufle nasul ușor. Ne-ar fi lipsit nespuse de mult dacă nu ar fi făcut acest lucru vreodată. Acuma eu nu spun că ar fi fost necesar pentru profesor să își închipuie aceasta și să aplice, ci aici este vorba cu adevărat de lucruri la care trebuie să întrebăm dacă este necesar ca cel vizat să se dezvețe de asta, atunci când sunt fixate la el instinctiv. Este ceva cu totul diferit.

Și acest lucru l-am prezentat doar spre ilustrare. Căci lucrul despre care este vorba este faptul că tot ceea ce face profesorul în această perioadă de viață în fața copilului este un limbaj plin de semnificație, faptul că prin toate acestea îi vorbește copilului. Ceea ce spune în cuvinte este doar o parte din ceea ce îi vorbește copilului. Aici sunt implicate însă nespuse de multe lucruri inconștiente, care se află cu totul în adâncurile vieții de percepție senzorială. Aici are copilul, de exemplu, o nespuse de fină percepție – pe care nu și-o aduce în conștientă prin noțiuni raționale –, pentru faptul că profesorul cochetează puțin în timpul orei cu unul sau altul sau dacă este un om care se comportă cu totul natural. Aceasta înseamnă pentru copil nespuse de mult în predare. Și, așa cum am sugerat deja în discuție [16]: o diferență nespuse de mare înseamnă pentru copil dacă profesorul este atât de mult pregătit, încât poate să se lipsească de carte sau de caiet. Căci inconștientul copilului își spune, când stă acolo profesorul cu cartea sau cu caietul și predă: Dar pentru ce să știu acestea de fapt, dacă el însuși nu știe! Căci suntem și noi oameni! Acesta este un om complet, noi suntem de abia oameni în devenire și noi trebuie acum să ne silim să știm ceea ce acesta însuși nu știe! – Aceasta este ceva ce stă nespuse de adânc în inconștientul copilului și care nu se poate din nou corecta, dacă s-a fixat în acest inconștient. Iar acest lucru fundamentează tocmai faptul că acel comportament fin, natural față de copiii de la această vârstă îl câștigăm numai dacă – trebuie totuși spusă pedanteria –, dacă ne pregătim ordonat, ne pregătim pentru toate, încât am finalizat totul despre conținut, așa încât acesta să trăiască în noi ca uns, dacă îmi permiteți să spun așa, dar nu uns cum am întinde cerneala, ci uns cum ungem cu uleiul care îi prinde bine mașinii. Atunci

stăm de-a binelea în clasă, atunci chiar ne comportăm corect înăuntrul clasei. Și numai prin aceasta suntem în stare ca în copii să nu stea de loc acel spin, de a deveni obraznici cu noi. Căci acest lucru este cel mai îngrozitor, dacă la cei aflați la vârsta de 10, 11, 12 ani se apropie deja tendința de a deveni obraznici cu noi. Așadar nu este permis ca în ceea ce spunem noi înșine, nici măcar atunci când devenim umoriști, să pătrundă ceva ce provoacă obrăznicia. Căci altfel se poate ajunge, desigur, ca probabil, dacă îi spunem unui elev care nu se străduiește suficient și nu mai poate merge mai departe la un moment dat: Ia uite cum stă taurul în fața muntelui –, băiatul să ne răspundă: Domnule profesor, eu nu sunt un munte! – La aceasta, desigur, nu este permis să se ajungă. Ci trebuie ca prin toate acele pregătiri despre care am vorbit să ia naștere tocmai sentimentul de autoritate ca ceva cu totul de la sine înțeles. Numai când este cu totul de la sine înțeles nu se ajunge la asemenea răspunsuri – care ar putea să fie chiar mai blânde, dar am dat acest exemplu doar spre ilustrare. Asemenea răspunsuri nu strică numai obiectul respectiv al educației, pe care îl avem nemijlocit în fața noastră, ci asemenea răspunsuri strică desigur întreaga clasă.

Când are loc acum trecerea de la a doua perioadă de viață în cea de-a treia, de abia atunci începe posibilitatea pentru – da, oare cum ar trebui să spunem în prezent? – pentru tânărul domn și tânăra doamnă de a avea posibilitatea de a vedea acțiuni. Înainte este văzut gestul plin de sens, mai târziu este perceput limbajul plin de semnificație; de abia acum apare posibilitatea de a vedea în ceea ce face mediul lor, acțiuni. Spuneam: Pe baza *gesturilor pline de sens* se dezvoltă odată cu *recunoștința iubirea de Dumnezeu*. (Tabla 10) După percepția *limbajului plin de semnificație* se dezvoltă *iubirea generală*

omenească drept fundament al eticii. Dacă ajungem apoi în modul corect să vedem *acțiunile*, atunci se dezvoltă ceea ce putem numi *iubirea față de faptă*. În timp ce recunoștința trebuie să crească, iubirea să se trezească, trebuie ca ceea ce se dezvoltă acuma să apară deja în deplină cumpătare; trebuie să îl fi adus deja pe tânărul om încât să se dezvolte acuma dincolo de maturizarea sexuală cu deplină cumpătare, astfel încât să fi ajuns deja într-o anumită măsură la sine însuși; atunci se dezvoltă iubirea pentru faptă. Iar aceasta trebuie ca, într-o anumită măsură, să se dezvolte ca ceva ce ia naștere liber pornind din om, pe fundamentul tuturor celorlalte: iubirea față de lucru, iubirea față de muncă, iubirea față de ceea ce facem și noi înșine. În acel moment în care se trezește înțelegerea pentru fapta celuilalt, în acel moment trebuie să se dezvolte drept imaginea contrară atitudinea conștientă față de iubirea de lucru, de iubirea pentru muncă, față de făptuire. Atunci s-a transformat în modul corect, după epoca intermediară, jocul copilăresc în concepția omenească asupra muncii. Iar aceasta este ceea ce trebuie să tindem să realizăm pentru viața socială.

Acuma, de ce anume este nevoie pentru aceasta la profesor? Da, pentru aceasta este necesar ceva la profesor, un lucru care este cel mai greu lucru, în fond, pe care să îl poți dezvolta ca profesor și educator. Căci cel mai bun lucru pe care putem să îl dăm copilului în timpul primei și a doua perioade de vârstă, este ceea ce se trezește în el de la sine odată cu maturizarea genitală, lucru de care noi înșine suntem surprinși ca provenind din individualiate, care reiese din omul însuși și față de care ne spunem: Pentru aceasta ai fost de fapt numai o unealtă. – Fără atitudinea care izvorăște din aceasta, nici nu putem de fapt să fim un profesor în modul corect. Căci avem totuși cele mai

diverse individualități în fața noastră și nu este permis să stăm înăuntrul sălii de clasă așa, cu cele două picioare proprii, încât să avem sentimentul: Așa cum ești tu, trebuie acum să devină toți cei cărora le predai sau pe care îi educi. Acest sentiment nu este permis să îl avem absolut niciodată. De ce nu? Ei bine, s-ar putea ca, dacă norocul tocmai este favorabil, printre elevii pe care îi avem aici înaintea noastră, pe lângă unii extraordinar de proști – despre care însă va mai fi încă de vorbit –, trei sau patru copii care sunt predispuși spre geniu. Iar dvs. îmi veți da totuși dreptate cu adevărat, că nu putem să facem tot numai din genii profesorii și că chiar nu se va întâmpla rar ca profesorul să nu aibă genialitatea pe care o vor avea cândva cei care poate că a trebuit să fie educați și instruiți de el. Dar profesorul nu trebuie să îi educe și instruiască corect numai pe cei care pot să devină ca el, ci și pe cei care trebuie să crească mult deasupra lui, conform premiselor lor. Dar acest lucru îl vom putea face numai dacă ne dezvățăm cu totul și cu totul, ca profesori, să vrem să facem din elevi ceea ce suntem noi înșine. Iar dacă putem să ne decidem să stăm în școală în mod lipsit de egoism până la posibilitatea extremă, de a ne decupla pe cât posibil cu privire la simpatiile și antipatiile noastre omenești, cu privire la trăsăturile noastre personale și să ne dedicăm cu totul celor pe care ni le spun elevii, desigur pe care ni le spun în mod inconștient, atunci vom educa geniile în același sens corect, după cum pe cei proști îi vom educa în mod corect. Prin aceasta ia naștere însă de abia conștiența corectă în profesor. Iar pe aceasta o are atunci când își spune: Fiecare educație este în fond *autoeducație* a omului. (Tabla 11)

În fond, nu există pe nicio treaptă o altă educație decât autoeducația. Pornind din motive mai profunde este admis

acest lucru îndeosebi prin antroposofie, care are o conștiință cu adevărat științifică despre viețile pământești repetate. Fiecare educație este autoeducație, iar noi suntem de fapt ca profesori și educatori numai mediul copilului care se educă pe sine însuși. Trebuie să oferim mediul cel mai favorabil, pentru ca în baza noastră să se educe copilul în așa fel cum trebuie să se educe prin soarta sa interioară.

Această poziționare corectă a educatorului și instructorului față de copil nu putem să ne-o cucerim prin nimic altceva decât tot mai mult și mai mult prin educarea acestei conștiințe, anume că lucrurile stau tocmai așa. Pentru oameni în general poate că există diferite rugăciuni; pentru profesor mai există, în afară de aceasta, și această rugăciune: „Dragă Dumnezeule, fă ca eu să mă pot stinge cu totul cu privire la ambițiile mele personale.” Și: „Christos, fă să fie în mod deosebit la mine adevărat expresia paulinică: Nu eu, ci Christos în mine.” [17] – După cum am spus, pentru ceilalți oameni se poate că există tot felul de rugăciuni, pentru profesor există tocmai această rugăciune către Dumnezeu în general și către Christos în special, pentru ca în el Spiritul sfânt corect al adevăratei educații și al adevăratei instruirii să poată domni. Căci aceasta este corecta triunitate pentru profesor.

Dacă cineva reușește să gândească în acest fel în mediul copilului, atunci ceea ce urmează să reiasă din educație poate să fie totodată o faptă socială. Aici sunt de avut în vedere însă lucruri pe care aici pot doar să le menționez în treacăt. Dar priviți odată asupra acestui fapt: De unde se așteaptă oare în viața de astăzi oamenii la ameliorarea socială? Ei așteaptă totul din instituții exterioare. Priviți la experimentul îngrozitor din Rusia sovietică. El își propune tocmai să caute toată fericirea

omenirii ca rezultat al instituțiilor exterioare. Ceea ce trebuie realizat pentru instituții, acest lucru ar conta în privința dezvoltării sociale, se spune. Acesta este însă tocmai cel mai puțin esențial lucru al dezvoltării sociale. Căci puteți să creați instituții, oricare ar fi ele, monarhiste sau republicane sau democrate sau socialiste, orișice, căci va depinde întotdeauna de ce fel de oameni trăiesc și acționează în cadrul acestor instituții. Pentru acel om care acționează social, intră în considerație două lucruri: dedicare plină de iubire față de propriile acțiuni și abordare plină de înțelegere față de faptele celuilalt.

Gândiți-vă numai la ceea ce se revarsă tocmai din acestea două: *dedicare plină de iubire față de propriile acțiuni, abordare plină de înțelegere față de faptele celuilalt.* (Tabla 10) Faptul că oamenii pot conlucra social, acest lucru rezultă numai din acestea. Dar puteți să faceți chiar și o tradiție de eoni: în niciun fel exterior nu veți produce acest lucru, ci trebuie să îl scoateți la iveală din adâncurile naturii omenești. Căci dacă vreți să întâlniți instituții exterioare, și cu cea mai mare bună voire puteți să întâlniți voi înșivă așa ceva și să cereți de la omul individual acțiuni cărora el să nu se poată totuși dedica; și se poate ca celălalt să arate acțiuni, la rândul său, pentru care nu putem să avem nicio abordare plină de înțelegere. Dar instituțiile provin de la oameni – dumneavoastră chiar puteți peste tot să urmăriți la oameni felul în care instituțiile provin din oameni –, și anume din aceasta ies ele de la om, din ceea ce se află tocmai în măsură mai mare sau mai mică din dedicarea plină de iubire față de propriile acțiuni și abordarea plină de înțelegere a acțiunilor altora.

Dacă avem înțelegerea corectă pentru acest ferment social, atunci vom admite felul în care, din lipsa acestei înțelegeri

corecte, au apărut cele mai stranii concepții tocmai în privința aspectului social. Gândiți-vă numai – pentru a oferi un exemplu, doresc să spun aceste lucruri: Le este inculcat astăzi milioanele de oameni, nu miilor, ci milioanele de oameni ceea ce rezultă despre esența muncii din așa-numitul marxism, despre raportul muncii cu viața socială. Iar dacă cercetați privitor la felul în care cel care se pare că a aflat acest lucru, a ajuns la ceea ce le este acum inculcat milioanele de oameni, de care milioane de oameni țin strâns astăzi ca de o evanghelie socială, dinăuntru căreia ei fac agitație, atunci aceasta provine dintr-o greșeală fundamentală a concepției despre viața socială omenească. Căci *Karl Marx* [18] vrea să așeze munca în domeniul social, încât o evaluează după ceea ce omul consumă în el prin ceea ce viețuiește în muncă, în timpul alocat muncii. Dar acest lucru conduce la o deplină absurditate. Căci ceea ce se petrece în om este cu totul identic, fie că am tăiat o anumită cantitate de lemne pe o anumită perioadă de timp sau dacă eu, pentru că nu am nevoie să tai lemne, folosesc o roată alcătuită în mod special, încât economisesc prin aceasta orice altă muncă, astfel încât mă poziționez acuma asupra acestei spițe ca pe o treaptă și o apăs în jos, apoi pășesc pe o altă spiță și așa sar de pe spiță pe spiță. (*Tabla 11*) Atunci va fi produs în mine același rezultat, ca și cum aș tăia cantitatea corespunzătoare de lemn. Socoteala lui Karl Marx are aceeași premisă. Tăierea lemnului este însă ceva ce eu poziționez în întregul proces al omenerii. Pășirea pe spițele de pe roată, în schimb, – o asemenea roată este chiar în mod deosebit produsă pentru persoane care au tendința spre îngrășare –, acest fapt nu are niciun efect de utilitate socială, ci are numai un efect igienic pentru cel care îl aplică. Dar ceea ce trebuie să fie măsurat ca valoare a muncii

conform lui Karl Marx, aceasta este ceva ce este consumul interior omenesc de alimente. Este pur și simplu o absurditate să fie făcută această bază de calcul în privința economiei naționale. Și astfel au fost făcute tot felul de baze, numai că un anumit lucru nu a fost luat în considerare în deplina sa semnificație: dedicarea plină de iubire față de propria acțiune, implicarea plină de înțelegere privitor la faptele altora.

La aceasta însă trebuie să ajungem, ca în mediul copilului să ne comportăm în așa fel încât să ajungă la deplina conștiință pentru acest copil, odată cu maturizarea genitală, ceea ce se găsește în aceste două postulate sociale. Pentru aceasta, trebuie să înțelegem deplin ce înseamnă să stăm lângă copil în așa fel, încât copilul să desfășoare pe lângă noi cea mai bună autoeducație.

A ȘAPTEA CONFERINȚĂ

Dornach, 21 aprilie 1923

Puteți să vă gândiți că, pentru cel care nu stă pe un sol sectant sau fanatic, este dificil să pună în aplicare ceea ce rezultă din cunoașterea omului ca aspecte pedagogic-didactice în acel mod în care l-am sugerat în ultimele zile. Căci mulți dintre dvs. își vor fi spus: Ceea ce trebuie considerat aici drept corect, aceasta se distinge foarte esențial de acele lucruri care trebuie să fie considerate astăzi dominante prin regulamentele școlare, prin programe școlare și cum mai sunt de altfel aceste lucruri. Aici stăm la un fel de strâmtoare. Pe de o parte stă aici acest fundament pedagogic-didactic recunoscut faptic-obiectiv, care chiar prescrie pentru fiecare an de viață – acest lucru îl veți fi observat din cele prezentate – o sarcină de predare și de educare foarte precis desemnată. Putem să citim din viața copilului însuși ce anume avem de făcut nu numai în fiecare an, ci de fapt în fiecare lună, în fiecare săptămână și în final, dacă merge la nivel individual, în fiecare zi. Și ar putea să fie exprimat chiar ca ceva frumos faptul că a fost preluată de către corpul profesoral Waldorf [19] în concepția sa, chiar până la un nivel ridicat, această cerință obiectivă a unei adevărate pedagogii și că poate deja să recunoască felul în care are legătură o asemenea pedagogie cu necesitățile dezvoltării omenești; felul în care nimic de aici nu este aleatoriu, ci totul este citit tocmai din entitatea omenească. Acest lucru stă pe de o parte. Pe de altă parte stau – tocmai pentru cel care nu este fanatic, ci care trebuie și vrea să se așeze pe deplin în realitate și cu idealuri, sau cum mai sunt numite aceste lucruri – cerințele vieții.

Nouă nu ne este permis deloc să educăm copiii în mod fanatic, sectant, în așa fel încât să nu se potrivească apoi în viață. Căci viața nu se orientează astăzi după aceste cerințe ideale, ci se orientează după ce ceea ce astăzi tocmai se naște pornind din viață. Iar acestea sunt regulamentele, programele școlare și altele asemenea, așa cum sunt date tocmai pornind din concepțiile de astăzi. Și ne aflăm așadar foarte ușor în fața pericolului de a educa într-un anumit fel copilul, care fel este într-adevăr corect, prin care însă este posibil – fie că o să considerăm acest lucru corect sau incorect, lucrurile stau chiar așa – să îl înstrăinăm de viață. Trebuie să avem mereu în fața noastră acest fapt, că nu putem să ne pornim fanatic către un țel, ci că trebuie să fim conștienți pe de o parte de ceea ce ar trebui să fie, iar pe de altă parte trebuie să fim conștienți să nu îi înstrăinăm de viață pe copii.

Tocmai ceea ce i se atribuie în atât de multe rânduri antroposofiei, faptul că ar domni aici un fanatism, un sectarism, acest lucru, după cum veți afla, nu este cazul; contrariul acestui lucru este cazul. Se poate ca la unii antroposofi să se evedențieze așa ceva, dar antroposofia însăși este cea care peste tot vrea să se poziționeze în realitatea vie. Dar tocmai prin aceasta devenim atenți asupra dificultăților vieții cu privire la practică. Și astfel trebuia într-un anumit sens, pentru că aici tocmai că nu stă la bază fanatismul, ci peste tot factualitatea obiectivă, să fie făcut ceva rău: și anume un fel de compromis. A trebuit să fie conceput un memorandum chiar de la început, prin care a fost stabilit de mine însumi următorul lucru: Copiii sunt conduși în primele trei clase de școală primară, după posibilitate, în așa fel de la treaptă la treaptă, conform cerințelor care rezultă din ființa omenească însăși. Într-aceasta ne orientăm însă în același timp,

în cadrul acestor prime trei clase de școală primară în așa fel după cerințele exterioare, încât copiii pot să treacă într-o școală generală obișnuită după clasa a 3-a. De acest lucru trebuie acum să fie ținut cont drept compromis – trebuie să formez această tautologie – de către profesor. Acest lucru nu merge altfel. Omul realității trebuie să facă astfel, căci rezonabilitatea trebuie să domnească pretutindeni; fanaticul o face altfel. Desigur că rezultă pe o asemenea cale unele dificultăți și câte un profesor ar considera mult mai ușor să se îndrepte de-a dreptul către țelul ideal. Aici trebuie să fie discutate multe în detaliu, tocmai pentru a găsi calea între cele două țeluri. Atunci este în sensul memorandumului meu inițial faptul că iarăși, când copiii au împlinit al 12-lea an, așadar când au absolvit clasa a 6-a – socotind începând de jos, începând cu 1 –, ei să poată intra într-o școală obișnuită în clasa corespunzătoare. Faptul că tocmai acest an a fost ales de mine, își are originea în faptul că ființa omenească, așa cum a fost înfățișată aici în ultimele zile, se află aici într-un moment deosebit. Din nou trebuie să poată trece copiii în al 14-lea an de viață în școlile pe care vor atunci să le urmeze.

Acuma, aș dori să spun, merge încă destul e bine cu primele trei clase primare. Aici se poate atinge așa ceva parțial. Se poate tinde către așa ceva, cu toată strădania, și pentru al 12-lea an de viață. Căci dificultățile încep de abia când urmează anii de viață de mai târziu. Căci, vedeți dvs., chiar dacă se întâmplă doar pornind dintr-o conștiință cu totul adumbrită, totuși s-a mai păstrat încă ceva din vremurile vechi, dintr-o cunoaștere veche adumbrită despre om. Iar acest lucru a dus la faptul că, cel puțin aproximativ, și astăzi încă este concepută perioada schimbării dinților ca fiind cea în care copiii trebuie să fie conduși în

general la școala primară. Oamenii nici nu mai știu astăzi deloc faptul că un lucru are legătură cu celălalt; dar are totuși legătură cu o cunoaștere moștenită din vechime, simțită astăzi numai instinctiv. Și chiar și acest lucru se află desigur deja înăuntrul faptului că oamenii din nou nu știu acest lucru sau nu știau acest lucru și că astfel doresc să împingă vârsta într-un mod care nu este întru totul pe măsura omului, înspre anul de viață al 6-lea împlinit, lucru care este de fapt întotdeauna întrucâtva prea devreme pentru trimiterea copilului la școala primară. Dar aici nu se poate realiza nimic, căci dacă nu își trimit părinții copiii lor astăzi odată cu al șaselea an împlinit la școala primară, vine jandarmul sau sergentul, sau cum l-o mai fi chemând, și chiar ia copiii la școală. Aici nu prea se lasă schimbat multe la acest lucru. Dar, cum spuneam, este relativ ușor pentru primii trei ani, de a tinde către încheierea acestui compromis. În orice caz, dacă vreodată, cum se mai întâmplă, unul sau altul dintre elevi sau eleve trec la o altă școală, întotdeauna se găsește obiecția: Da, așa de bine să citească și să scrie ca elevii noștri nu știu acești copii; iar cu ceea ce au învățat la desen și la euritmie nu știm ce să facem, acolo s-ar putea să fie avansați.

Tocmai din asemenea judecăți putem să deducem și o afirmare a metodei școlii Waldorf. Căci aici vreau totuși să vă atrag atenția asupra unui lucru: și anume puteți să dovediți în ortografia de tinerețe a lui Goethe, care provine dintr-un timp mult mai târziu decât vârsta de 7 sau 8 ani, cele mai grozave greșeli de ortografie. Și puteți să deduceți foarte ușor din felul și modul în care scrie, faptul că astăzi se cere mult mai mult de la un copil de opt ani – dacă îmi este permis să numesc aceasta „mai mult” –, decât îndeplinea pe atunci Goethe cel în vârstă de șaptesprezece ani – desigur, în anumite direcții. Așadar

lucrurile stau totuși altfel. Iar Goethe datorează unele configurații din ființa sa faptului că în al 17-lea an încă mai făcea greșeli de ortografie, pentru că lăuntrul său tocmai că rămăsese mobil astfel pentru anumite desfășurări ale forțelor sufletești, pentru că încă nu se pătrunsese încă într-o regulă fermă. Cel care cunoaște asemenea corelații, desigur printr-o psihologie mai fină decât poate să fie găsită astăzi în numeroase situații, acela va afla desigur într-o asemenea obiecție la fel de puțin împotriva unei pedagogii naturale pe cât, de exemplu, într-un fapt istoric, care este destul de interesant.

Vedeți dvs., a apărut în științele naturii așa, la începutul secolului al XX-lea, poate deja în ultima perioadă a secolului al XIX-lea, dintr-o dată concepția că, pentru înțelegerea manifestărilor ereditare, ar fi mendelismul cea mai bună teorie. Acest mendelism se numește așa, pentru că își avea originea la un anumit *Gregor Mendel* [20], care era un botanist de la mijlocul secolului al XIX-lea și care lucra în același timp ca profesor de gimnaziu în Moravia. Gregor Mendel a făcut experimente atente privitoare la ereditatea la plante. Ceea ce a scris despre acest fapt a rămas apoi nebăgat în seamă o lungă perioadă de timp, iar așa pe la trecerea dintre secolul anterior și al nostru, a apărut apoi acest lucru ca cea mai bună teorie a eredității. Acuma este interesant să urmărim odată biografic istoria lui Gregor Mendel. El se pregătea, așa cum era pe atunci în Austria obiceiul în general – prietenii austrieci vor fi cunoscând acest lucru, faptul că clericii monahi se pregătesc pentru profesarea în învățământul gimnazial și apoi dau examene –, el se pregătea și a ajuns la examenul pentru profesorat, așa cum se numea pe atunci și a picat cu brio. El era așadar incapabil să devină profesor de gimnaziu. Acuma, există

reglementarea în Austria, că după un timp se poate relua examenul. Gregor Mendel a repetat examenul pentru profesorat și a picat din nou cu brio. Un asemenea om nici nu ar mai fi angajat astăzi în Austria ca profesor de gimnaziu, cred eu. Pe atunci, treaba mai era încă confortabilă, pe atunci erau angajați și candidați la profesorat care picaseră la examen, pentru că era nevoie de mai mulți din aceștia. Astfel a devenit Gregor Mendel totuși profesor de gimnaziu, deși picase de două ori la examen. Numai că a devenit un profesor de gimnaziu care picase de două ori, care fusese angajat doar prin bunăvoința directorială și ședea ca un subiect de valoare mai scăzută în colectivul din gimnaziu, unde în schematismul profesorilor de gimnaziu nici măcar nu putea să fie nici măcar menționat alături de nume: Dr. phil. La cei care trec în mod corect prin examen, se scrie de obicei, de exemplu: *Josef Müller, Dr. phil. (Tabla 12)* Astfel că era scris atunci *H. G.* (Hochdeutsch, Geschichte – germană superioară, istorie), *L. G.* (Latein, Griechisch – latină, greacă), *M. Nl.* (Mathematik, Naturlehre – matematică, științele naturii), dar aici mai era scris în mod deosebit în paranteză (*m*) (*nl*), tocmai la această disciplină de valoare scăzută scria acest lucru; cu aceasta se semna peste tot ca tocmai un profesor de gimnaziu de un gen mai scăzut. Apoi a trecut un număr de decenii, iar omul a fost recunoscut apoi după moartea sa ca unul dintre cei mai mari cercetători naturaliști! Lucrurile au drumurile lor ciudate în viața reală. Și chiar dacă nu putem organiza lucrurile nemijlocit după viața reală – căci altfel ar lua naștere foarte curând cerințe foarte ciudate pentru instruire – dar chiar dacă nu ne putem organiza în viață după ceea ce viața aduce apoi mai târziu, totuși trebuie să ne fie clar întotdeauna că ar trebui să ascultăm asemenea lucruri din perspectivă

psihologică, să ne aducem claritate despre acele lucruri care se întâmplă acolo. Ele se referă la predarea din clasele mai înalte și din cele mai mici, la educația mai înaltă și mai de jos a omului. Și astfel trebuie să spunem că nu este chiar atât de îngrozitor de grav dacă acuma un elev de clasa a 3-a pleacă și chiar nu știe încă la fel de multe câte le-au fost poate înghesuite în minte printr-o metodă proastă altor copii și care apoi le dăunează apoi în viață. Biografiile de acest fel pot să fie prezentate chiar multe. Aici apar uneori în necrologe lucruri cu totul stranii. *Röntgen* [21], de exemplu, a fost și el exclus din gimnaziu și a putut să ajungă la o încadrare în învățământ numai printr-o deosebită bunăvoință. Cum spuneam, nu putem să ne orientăm după acest lucru în viață, dar lucrurile trebuie într-o măsură luată în considerare și trebuie să căutăm să le pricepem printr-o psihologie mai rafinată.

Acum devine însă tot mai dificil să luăm poziția de compromis numită, în practica de instruire și educare reală. Mai merge încă, în orice caz, dacă ne aflăm în cadrul vârstei de până la 12 ani. Dar apoi încep lucrurile să devină tot mai dificile și mai dificile, pentru că tocmai începând de la această vârstă programele școlare și țelurile de învățare nu mai au acuma nimic din ceea ce corespunde ființei omenești, ci care provin din purul arbitrar, și nu ne mai descurcăm dacă ceea ce provine din purul arbitrar îl măsurăm asupra ceea ce rezultă din ființa omenească. Aduceți-vă aminte de ceea ce am spus ieri: că tocmai atunci când a fost atinsă maturizarea genitală trebuie să fie adus copilul atât de departe, încât acum să poată pași în libertatea vieții, ca să se fortifice puternic în lăuntru. Căci, vedeți dvs., avem cele două virtuți de bază: recunoștința, pentru care trebuie pusă baza înaintea schimbării dentiției; capacitatea de

iubire, pentru care trebuie să fie pusă baza între schimbarea dinților și maturizarea sexuală – am dezvoltat acest subiect ieri; și am văzut cum, în privința aspectului etic, trăirile, trăirile copilului trebuie să fie umplute cu simpatie și antipatie și față de bine și de rău. Dacă venim cu „Tu trebuie” la această vârstă, atunci stricăm copilul pentru următorul parcurs al vieții. În schimb, dacă nu îi contrapunem niciun „Tu trebuie”, ci suntem o bună autoritate pentru copil până la maturizarea genitală, atunci putem să îl învățăm tocmai acest fapt: îmi place binele, îmi displace răul – atunci se dezvoltă, la vârsta la care iese la iveală treptat maturizarea sexuală, pornind din lăuntrul ființei omenești, a treia virtute de bază: aceasta este simțul datoriei. Nu există niciun simț corect al datoriei, care să fi fost băgat în el. Există doar un simț al datoriei care a luat naștere de la sine, din dezvoltarea naturală omenească, pe baza recunoștinței, după cum am detaliat ieri, precum și capacitatea de iubire. Dacă acestea, *recunoștința* și *capacitatea de iubire*, au fost dezvoltate în modul corect, atunci iese la iveală *simțul datoriei* odată cu maturizarea sexuală finalizată. (Tabla 12) Și este o experiență de viață omenească necesară, faptul că această reieșire firească a simțului datoriei este prezentă. Căci sufletesc-spiritualul trebuie să se dezvolte conform cu propriile sale legi și condiții, precum și trupescul. Așa cum brațul sau mâna trebuie să crească din forțele interioare de creștere și cum nu le putem dirija pe acestea prin faptul că prindem cumva brațul într-o anumită cingătoare de fier, cum nu ar trebui să dirijăm creșterea piciorului prin faptul că prindem picioarele – deși există chiar în anumite zone o asemănătoare prindere pentru picioare, așa cum este prevăzută la noi pentru suflet –, atunci trebuie ca ceea ce trebuie să rezulte din natura omenească ce crește în mod

natural la un anumit punct din viață, să și rezulte într-adevăr în așa fel, încât omul să aibă trăirea: Acest lucru iese din interiorul meu. Atunci se poziționează omul cu simțul datoriei tocmai corect înăuntrul vieții sociale. Atunci ajunge el în sensul cel mai nobil la împlinirea afirmației lui *Goethe*: „Îndatorirea – acolo unde iubești ceea ce îți comanzi tu însuși.” [22] – Vedeți aici iarăși felul în care iubirea joacă un rol în toate și cum îndatorirea trebuie să se dezvolte și așa încât în final putem să o iubim. Atunci ne poziționăm, ca om, în modul corect înăuntrul vieții sociale. Și atunci reiese tocmai din autoritatea viețuită corect ceea ce este atunci omul care se poate sprijini pe sine însuși.

Iar ceea ce reiese apoi ca religiozitate, aceasta este acum de asemenea, transpus în spiritual, ceea ce – așa cum v-am descris tocmai destul de detaliat – se dezvoltă în copil înaintea schimbării dinților, drept religiozitatea trupească firească. Toate acestea sunt lucruri care trebuie tocmai să fie adânc înrădăcinate într-o adevărată pedagogie și didactică.

Dar atunci rezultă pur și simplu printr-o asemenea cunoaștere a omului, după cum am înfățișat-o, cât de necesar este ca instruirea și educarea, începând din al 12-lea an înspre maturizarea sexuală și anume după maturizarea sexuală, să treacă într-un grad înalt în practică. Acest lucru este pus în aplicare acuma la noi în școala Waldorf în așa fel încât este pregătit înainte. Căci, iată, în școala Waldorf stau unii lângă alții băieți și fete. Și deși rezultă fapte interesante din aceasta, despre care voi mai vorbi mâine – tocmai pentru psihologie rezultă fapte extraordinar de interesante, fiecare clasă are psihologia ei proprie –, trebuie totuși să spunem: Tocmai când lăsăm să fie exersate și activitățile practice ale vieii de către băieți și fete, în mod firesc unii lângă alții, atunci aceasta este o pregătire cu

totul exemplară pentru viață. Nu-i așa, astăzi mulți bărbați nu știu chiar deloc ce gândire sănătoasă, ce logică sănătoasă avem atunci când știm să tricotăm. Mulți bărbați nici nu pot să evalueze acest lucru, ce avem de câștigat pentru viață atunci când știm să tricotăm. La noi în școala Waldorf tricotează băieții lângă fete, repară și ciorapi. Prin aceasta vine natural, când trebuie diferențiat mai târziu, să rezulte ca ceva de la sine înțeles această diferențiere, dar se ajunge prin aceasta și la o educație care ține cu adevărat cont de viața în care trebuie să se poziționeze omul. Oamenii sunt întotdeauna nespuse de uimiți când fac o afirmație care la mine nu este numai convingere, ci cunoaștere psihologică: Eu nu pot pur și simplu să îl consider drept un profesor bun pe acela care, atunci când este necesar, nu își poate petici propriile cizme. Căci cum se poate să știm ceva cum trebuie despre existență și despre devenire, dacă nici măcar nu știm să ne peticim propriile cizme atunci când este necesar! Acest lucru este desigur exprimat cumva paradoxal și extrem. Dar astăzi există chiar bărbați care nici măcar într-un caz de necesitate nu își pot coase bine un nasture la pantalon. Da, acest lucru este ceva îngrozitor! Nu putem cu adevărat să știm ceva cu sens despre filosofie dacă nu avem în mână o anumită îndemânare pentru anumite lucruri. Acest lucru face parte din viață. Și trebuie să spunem: Numai acela poate să fie un bun filosof, care, dacă soarta sa ar fi fost așa, ar fi devenit și un bun reparator de pantofi. Uneori chiar devin pantofarii filosofi, așa cum o arată istoria filosofiei.

Ei bine, cunoașterea omului cere tocmai ca, printr-o pregătire corectă, să îndrumăm înăuntrul vieții practice întreaga conducere a educației. Și astfel rezultă simplu, din citirea în entitatea omenească, faptul că, spre exemplu, într-o

anumită clasă de școală, copiii – ba nu, tinerii domni și tinerele doamne – sunt conduși către țesut, ca să învețe să stăpânească războiul de țesut; ca să fie familiarizați cu torsul; ca să învețe și să își însușească o noțiune despre felul în care este făcută hârtia, de exemplu; ca să învețe să priceapă cel puțin practicile simple ale tehnologiei mecanico-chimice – nu numai mecanică și chimie –, ci și ale celei mecanico-chimice și să le mânuiască la nivel mic, astfel încât să știe cum se petrec lucrurile în viață. Această trecere la o conducere cu adevărat practică a instrucției și educației, ea trebuie să fie găsită. Iar acest lucru va trebui tocmai să fie vizat, dacă vrem cu seriozitate și onestitate să construim pe baza adevăratei cunoașteri a omului o pedagogie și didactică, îndeosebi pentru clasele mai înalte.

Da, aici intrăm atunci în niște dificultăți înspăimântătoare. Putem să înzestrăm un copil de nouă ani cam așa încât, pe lângă ceea ce trebuie să facem cu sens, să poată trece în clasa a patra de școală generală; și la un copil de doisprezece ani, care trece în clasa a 7-a, mai merge acest lucru. Îngrozitor de dificil devine deja acest lucru de atins, să poată trece copiii la nivel de gimnaziu și de liceu după școala generală absolvită; dar deosebit de dificilă devine treaba când se trece în clasele de sus ale școlii. Căci aici cunoașterea omului cere să putem să ne întoarcem puțin la idealul grecilor. Un grec înțelept [23] a trebuit într-adevăr să audă de la un egiptean: Voi, grecii, sunteți cu toții ca niște copii; voi nu știți nimic din toate acele transformări care s-au produs pe Pământ. – Acest lucru a trebuit să audă un grec înțelept din partea unui egiptean înțelept; dar, cu toate acestea, grecii nu deveniseră atât de copilăroși să îi ceară din partea omului aflat în creștere, dacă avea să devină un om cu adevărat format într-o anumită disciplină, să îi ceară să știe limba

egipteană. Ei se mulțumeau cu limba greacă. Noi nu imităm ceea ce au făcut grecii, noi învățăm greacă. Acuma, nu vreau să spun nimic împotriva acestui lucru; învățarea limbii grecești este ceva frumos – dar nu reiese tocmai din ființa omenească la o anumită vârstă, unde trebuie să fie puse acum un număr de ore pentru limba greacă și învățarea limbii grecești se întâmplă în acel timp în care ar trebui să fie practicate de fapt țeserea, toarcerea și cunoașterea fabricării hârtiei. Da, acuma ar trebui să stabilim programa școlară. Dar trebuie să se ajungă și la faptul ca elevii să treacă – pentru că foarte sigur nu este admisă nicăieri o formare de facultate – în facultățile, în instituțiile de învățământ tehnic și cele asemenea sau, cu alte cuvinte, să treacă de un examen de bacalaureat. Atunci vin dificultățile înfiorătoare, dificultățile aproape de netrecut. Atunci viețuim tocmai faptul că pe de o parte încercăm să cultivăm activitatea practică pornind dintr-o autentică cunoaștere a omului – iar atunci vine apoi profesorul de greacă și spune: Am prea puține ore; nu pot să îi îndrum pe elevi pentru examenul de bacalaureat; am prea puține ore, nu merge! – Astfel încât din această cântărire cu totul obiectivă vedeți ce dificultăți mai stau astăzi împotriva lucrului și cum câte o insistență fanatică pentru un ideal nu poate să își găsească loc. Ceea ce are să se întâmple nici nu depinde deloc astăzi doar de ceea ce, să spunem, admite un corp profesoral: asta este bine așa, asta este corect așa –, ci trebuie ca cercuri mult mai largi ale vieții să admită idealurile unei educații cu adevărat pe măsura omului, a unei instruirii pe măsura omului, pentru ca și viața să devină așa încât să nu îi înstrăinăm de viață pe oamenii aflați în creștere, atunci când îi educăm conform naturii. Căci în mod natural îl facem străin de viață pe un om atunci când absolvă un studiu gimnazial sau

liceal undeva și apoi la un examen de bacalaureat, pe care trebuie să îl faci în afara școlii, pică la examen. Cu această picare la examen, ei bine – căci le vorbesc unor cunoscători ai situației – cu această picare la examen este totuși așa încât mi-ar fi posibil să fac ca un profesor ordinar de botanică, și care este chiar un cap dotat în botanică, într-o facultate în domeniul său –dacă chiar îmi bat capul cu aceasta – să îl las să pice un examen. Eu chiar cred că acest lucru ar merge! Nu-i așa, la un examen putem desigur să picăm întotdeauna. Și aici se arată chiar lucrurile cele mai stranie în viață. Vedeți dumneavoastră, există un poet austriac-german, *Robert Hamerling* [24]. Acesta a avut cam cel mai bun stil german pe care ți l-ai puteai însuși în Austria, mai târziu, ca poet. Este interesant să cercetăm certificatul de capacitate pentru profesoratul în gimnaziu al lui Hamerling. Greacă: extraordinar. Latină: extraordinar. Limba germană și compunere germană: de abia capabil să predea în clasele inferioare ale gimnaziului. Aceasta scrie în certificatul pentru calificare profesorală al lui Hamerling! Așadar, nu-i așa, cu picarea și cu reușirea la examen este așa o chestie.

Ei bine, atunci apar așadar dificultățile care ne atrag atenția asupra faptului că largi cercuri trebuie mai întâi să configureze viața însăși în așa fel, încât să devină imposibil să ajungem la mai mult decât poate fi atins prin intermediul compromisului pe care l-am caracterizat. Deci dacă aș vrea să vă spun cumva așa, cu totul în abstracto: Oare școala Waldorf ar putea să fie introdusă peste tot?, atunci pot desigur să spun, desigur tot abstract: Da, peste tot unde este lăsată să intre. Dar, pe de altă parte, chiar lăsarea să intre abstractă încă nu este întru totul lucrul decisiv. Căci, cum spuneam, acestea sunt numai două expresii pentru unul și același lucru la mulți oameni. Unii, nu-i

așa, se zbat și devin poeți renumiți, chiar și cu un certificat prost pentru limba de predare. Dar nu fiecare se zbate. Pentru mulți, picarea la examenul de bacalaureat înseamnă să fii aruncat în afara vieții! Și, astfel, trebuie să spunem: Cu cât mai înalte sunt clasele de școală în care ajungem, cu atât mai mult apare faptul că instruirea pe care trebuie să o oferim acolo nu corespunde deplin cu idealul. Tocmai acest lucru nu trebuie pierdut din vedere. Iar acesta este un lucru care tocmai că arată acumă cât de mult trebuie să ținem cont de viață în privința acestor lucruri.

Pentru o instruire conform naturii și pentru o educație conform naturii poate desigur să existe întotdeauna numai întrebarea: Oare atinge omul acea conexiune socială în viață, care este cerută prin natura omenească însăși? – Căci în final sunt și aceștia oameni care solicită examenul de bacalaureat, chiar dacă solicitarea, în stilul în care intervine astăzi, tocmai că este o eroare. Dar noi suntem siliți atunci să nu facem ceea ce este cu totul corect, dacă vrem să introducem acumă tocmai pedagogia școlii Waldorf în sensul acestor cerințe sociale de astăzi. De aceea cineva care inspectează clasele superioare va trebui să își spună desigur: Da, aici nu sunt deloc toate așa cum sunt cerute de pedagogia ideală a școlii Waldorf! – Dar pot să vă dau garanție pentru acest lucru: Dacă ceea ce este astăzi citit din natura omenească – și anume când trebuie găsită trecerea în ramurile practice ale vieții – ar fi aplicat, atunci ar pica toți la examenul de bacalaureat de astăzi. Atât de cras stau astăzi lucrurile în opoziție! Acestea trebuie să fie întru totul luate în considerare. Căci de asemenea lucruri se poate ține cont desigur în modul cel mai cuprinzător, dar pe de altă parte trebuie să rezulte din aceasta conștiența măsurii, cât de mult trebuie să fie lucrat nu numai în domeniul școlii, ci și în domeniul general al

vieții, dacă este ca ceea ce urmează să fie tocmai în privință socială o instruire pe măsura omului și o educație pe măsura omului să fie realizate. Cu toate acestea, până la un anumit grad este ținut cont de activitatea practică în modul sugerat, tocmai în sistemul nostru educațional. Numai că tot mereu cad deoparte ore dedicate activității practice, pentru că profesorul de greacă și de latină solicită aceste ore. Dar acest lucru nu merge altfel, se pare.

Din ceea ce am spus acuma deduceți însă că tocmai pentru momentul care se apropie odată cu maturizarea sexuală în viața omenească trebuie găsită și trecerea în viața exterioară adevărată; că aici tot mai mult și mai mult trebuie să joace un rol în școală ceea ce îl face pe om, după trup, suflet și spirit, folositor în viață într-un sens mai înalt. În această privință nu avem chiar deloc suficiente înțelegeri psihologice. Căci corelațiile spirituale mai fine din viața omenească spiritual-sufletesc-trupească, pe acestea nu le intuim de obicei deloc. Pe acestea le mai intuiește astăzi numai acela care și-a pus de-a dreptul ca sarcină să cunoască viața sufletească. Și pot să chiar să vă spun dintr-o anumită autocunoaștere, într-un fel modest, că anumite lucruri care astăzi poate că – ba chiar cu siguranță – unora li se vor fi părând inutile, nu le-aș putea prezenta în domeniul științei spiritului în acel mod în care le prezint, dacă de exemplu nu aș fi învățat la o anumită vârstă lucrul pentru legătoria de cărți – nu prin pedagogia școlii Waldorf, dar prin intermediul soartei. Activitatea omenească deosebită când legăm cărți, ea produce ceva cu totul deosebit și pentru cel mai intim aspect spiritual-sufletesc, mai ales când apare la vârsta justă. Și așa este tocmai pentru activitățile practice. Și aș considera că este un păcat împotriva entității omenești, dacă

aici în școala Waldorf nu ar prelua la un anumit moment, care tocmai că este citit din natura omenească, învățământul pentru lucrul manual nu ar prelua și legătoria de cărți și construirea de cutii, lucrările de cartonaj. Lucrurile aparțin de aceasta, dacă urmează să devenim un om întreg. Nu este esențial faptul că am fabricat una sau alta dintre cutii sau am legat una sau alta dintre cărți, ci faptul că am parcurs procedurile care țin de acestea, că au fost parcurse aceste trăiri și procese de gândire anume.

Diferențierea între băieți și fete intervine atunci deja de la sine. Pentru aceasta trebuie să avem iarăși ochiul format, și anume un ochi sufletesc. De exemplu intervine ceva a cărui psihologie, pentru că eu însumi totuși nu pot petrece destul timp în școala Waldorf, nu este cercetată, dar va fi cercetată cândva. Apare aspectul particular că la toarcere reiese faptul că fetele torc cu foarte mare plăcere; băieții vor să participe și ei cu mare drag, dar vor numai să le aducă fetelor lucrurile, vor să facă servicii cavaleștești. Ei aduc cu plăcere la îndemână toate cele pe care apoi fetele le torc; ei fac mai degrabă lucrările pregătitoare. Acest lucru a reieșit și acest fapt trebuie acum să fie mai întâi cercetat psihologic, faptul că în acest fel se diferențiază lucrurile. Dar și din această – dacă îmi este permis să mă exprim astfel – deosebită poziționare a predării lucrului de mână, la care se ține foarte mult în pedagogia noastră de școală Waldorf, din această premisă a predării lucrului de mână înspre legătoria de cărți, înspre lucrările de cartonaj, se arată tocmai cum peste tot, tomai când avem în vedere spiritul, rezultă ca un lucru de la sine înțeles faptul că se ține cont de aspectul practic al vieții. Căci au produs niște nepracticieni îngrozitori metodele, care de fapt cred că ei au mâncat practica vieții cu lingura. Reiese cea mai puțină practică de viață, dacă

pornim de la teorii pedagogice. Ele nu produc absolut nimic, numai prejudecăți produc de fapt. În schimb, adevărata pedagogie este cunoaștere a omului. Iar cunoașterea corectă a omului este deja, dacă este formată după această direcție deosebită, așa cum am sugerat. Ea este deja pedagogie și devine didactică în mânăuirea vie a instruirii și a educației; ea devine tocmai dispoziție pedagogic-didactică, iar acest lucru contează. Și la acest lucru trebuie să fie adaptată desigur întreaga ființă a școlii.

Astfel stau lucrurile tocmai la sistemul de instruire, la sistemul de educare care este cultivat în școala Waldorf, centrul de greutate în colectivul profesoral și în sfătuirea colectivului profesoral, pentru că întreaga școală trebuie să fie un organism învigorat în sine și străbătut de spiritualitate și pentru că profesorul clasei 1. trebuie să urmărească cu o participare interioară ceea ce profesorul de fizică din clasa a 12-a nu doar face în clasa sa, ci află și viețuiește de la elevi. Toate acestea se revarsă la un loc în consiliul profesoral. Aici se revarsă însă și amestecat toate acele sfaturi care rezultă din mânăuirea generală a instruirii. Se încearcă realmente să avem ceva în consiliul profesoral precum sufletul întregului organism al școlii. Aici știe profesorul din clasa 1. că profesorul din clasa a 6-a are un copil care a rămas în urmă într-un fel sau altul sau care se dovedește înzestrat specific tocmai într-un fel sau altul. Iar aceste lucruri, pe care le știe fiecare în parte, ele devin rodnice la ceilalți într-un domeniu cu totul diferit. Aici cunoaște, așa spune, corpul profesoral de aceea, pentru că este o unitate, și întreaga școală ca pe o unitate. Atunci străbate prin întreaga școală o entuziasmăre comună, dar și griji comune. Atunci toate cadrele didactice poartă împreună ceea ce trebuie să fie purtat pentru

întreaga școală, anume în mod moral-religios, dar și în mod cognitiv.

Aici aflăm și felul în care una dintre ore, pe care o ține unul dintre profesori, acționează în mod deosebit asupra unei alte ore, pe care o susține celălalt profesor. La fel de puțin după cum este indiferent în organismul omenesc dacă stomacul este armonizat sau nu în modul corect față de cap, tot astfel nu este indiferent într-o școală, dacă ora de instruire de la ora 9 la 10, din clasa a 3-a, îi corespunde în modul corect orei de instruire de la ora 11 la 12 din clasa a 8-a. Acestea sunt desigur lucruri care sunt spuse extrem și radical, care nu sunt îndeplinite desigur în acest extremism și radicalitate, dar ele sunt spuse astfel, pentru că sunt corespunzătoare realității. Căci tocmai când gândim corespunzător realității, atunci ajungem și față de realitatea naturală, senzorială, la judecăți cu totul diferite decât ajungem printr-o învățătură abstractă. Aici putem să aflăm adesea faptul că profanii, acolo unde este permis, tratează în medicină niște oameni oarecare. Profanii și-au însușit atunci o anumită măsură dintr-o cunoaștere care este tocmai profană. Acuma spune un asemenea profan despre un pacient: Da, inima acestuia nu este normală. – Acest lucru s-ar putea chiar să fie corect, dar din aceasta nu rezultă încă faptul că această inimă este de făcut normală. Căci cel care are această inimă, acela poate că și-a construit întregul său organism tocmai pe această inimă care contrazice într-o anumită măsură o normalitate abstractă. Dacă se încearcă apoi să fie configurată normal inima sa, atunci inima aceasta nu se potrivește cu organismul. Trebuie lăsată așa cum este și trebuie ca, dacă apar stările de boală, în ciuda anormalității necesare a inimii, să fie configurat întregul

mers al terapiei tocmai altfel, în loc să se mășăluiască abstract către inimă cu medicamentele sale.

Am spus ieri: Educația are ceva asemănător cu vindecarea. Și de aceea chiar este așa că trebuie să avem ceva asemănător, o reprezentare și o trăire larg cuprinzătoare a realității, am putea spune, pentru o reală pedagogie, așa cum trebuie să avem în final și în alte domenii de cunoaștere a realității.

Dacă luăm ceea ce reiese din anatomiile, fiziologiile de astăzi – ca să nu mai vorbim de psihologii, căci ele sunt de fapt numai un talmeș-balmeș de abstracțiuni – și din acestea fabricăm cunoașterea omului – cunoașterea omului este până la un anumit grad cunoaștere de sine, nu mă refer la cunoașterea de sine care clocește în interior, ci cunoașterea de sine a ființei omenești prin om, așadar cunoașterea generală a omului drept cunoaștere de sine –, da, dacă folosim ceea ce avem astăzi pentru o asemenea cunoaștere a ființei omenești, atunci ar fi așa ca și cum prin cugetare asupra noastră am dobândi reprezentarea că am fi un schelet. Dacă ar trebui să facem abstracție, la privirea spre interiorul nostru, de tot ceea ce se află în jurul scheletului, atunci ne-am apărea ca un schelet. Astfel ni se pare, pentru totalitatea omului după trup, suflet și spirit, dacă folosim pentru această cunoaștere a omului numai ceea ce oferă anatomia și fiziologia de astăzi. Căci pentru psihologie trebuie să intervină o adevărată străbatere a sufletescului cu spirit. Iar spiritualul – dacă odată îl avem, atunci putem să îl urmărim și înăuntrul realității trupești. Căci în toate cele corporale acționează tocmai spiritul.

Am prezentat deja ca fiind aspectul tragic al materialismului faptul că nu înțelege nimic din materie. Tocmai cunoașterea spiritului conduce la cunoașterea corectă a materiei.

Materialismul vorbește într-adevăr despre materie, dar nu pătrunde în structurile interioare de forță ale materiei. La fel de puțin pătrunde o pedagogie care privește doar la cele exterioare, în ceea ce reiese din entitatea omenească pentru viața practică. Și așa rezultă ceva ce este chiar conform naturii pentru cercetătorul în spirit, dar care pentru omul de astăzi foarte adesea nu este conform naturii, ci ceva paradoxal. Astfel rezultă tocmai faptul că veți ajunge să spuneți: Da, este ciudat, această pedagogie extrasă din antroposofie ajunge tocmai la necesitatea de a-i îndruma pe copii la o anumită vârstă către activități practice foarte precise, către proceduri materiale în modul corect. Ceea ce se urmărește cu o pedagogie și didactică către care se tinde pe baza cercetării antroposofice, aceasta nu este o înstrăinare de viață și o conducere în sus a copiilor în neguri mistice, ci acesta este tocmai o străbatere cu spirit și cu suflet a trupului, astfel încât acest trup să fie vrednic pentru viața pământescă, atâta timp se află în acesta, și din vrednicie să poată extrage iarăși siguranța interioară. De aceea, cu fiecare nou an școlar pe care îl alipim la cei dinainte – am început cu o școală generală cu opt clase, apoi am atașat de aceasta clasa a 9-a, a 10-a și a 11-a și vom mai atașa acuma și a 12-a –, de aceea va rezulta necesitatea de a se extinde tocmai înspre latura practică și vor crește dificultățile tocmai cu fiecare an.

Acest lucru a condus la faptul că, de curând, odată când trebuia să fie negociat despre alte dificultăți ale lucrului antroposofic, a fost prezentat și un memorandum de către elevii noștri din școala Waldorf care este actualmente ultima. Aici au alcătuit, cei care au să se aștepte acuma în curând să stea în fața examenului de bacalaureat, un memorandum foarte ciudat, care va fi priceput tocmai atunci când va fi cumpănită situația

curect. Căci ei îi prezentaseră Societății Antroposofice aproximativ următorul memorandum: Deoarece noi suntem educați și instruiți tocmai în sensul ființei omenesti – acest lucru l-au perceput anume deja într-un anumit fel – și dacă suntem instruiți așa, totuși nu putem intra la facultățile obișnuite – nu vreau să spun acuma ce fel de judecată au exprimat acești tineri domni și aceste tinere doamne despre facultăți, dar nu se distinge prea mult de câte o judecată pe care o putem întâlni și în rest astăzi –, atunci dorim, dacă nu putem să mergem la asemenea facultăți, să îi propunem Societății Antroposofice să fondeze o facultate proprie, în care apoi putem să trecem și noi.

Da, de aici rezultă desigur astăzi cele mai mari dificultăți. Dar trebuie să fie menționat și acest lucru pentru că dumneavoastră – după ce ați transpus în realitate odată intenția care este atât de mulțumitoare pentru noi, de a veni aici pentru a verifica ce este de fapt această pedagogie de școală Waldorf –, pentru că trebuie să vă însușiți un simțământ și o trăire pentru ceea ce este voit de fapt, trebuie totuși să vi se atragă atenția asupra dificultăților care rezultă de aici.

Și anume, pedagogia de școală Waldorf este mânăuită de fapt astăzi numai de profesori ai școlii Waldorf. Acuma, desigur că dificultățile devin în mod firesc din ce în ce mai mari, cu cât mai sus ajungem. Într-o facultate ar fi probabil și mai mari. Dar pentru că este încă un ideal foarte abstract, nu pot să vorbesc aici decât de presupuneri, căci mă ocup întotdeauna numai cu ceea ce cere viața. Așadar pot acuma să vorbesc numai până către clasa a 12-a, pentru că aceasta tocmai stă în fața ușii. Ceea ce urmează să fie gândit în gol, nu este permis să îl ocupe prea mult pe omul realității, căci altfel el este distras de la sarcinile

sale. Dar putem totuși să spunem: dificultățile ar crește evident. Două feluri de dificultăți ar fi prezente, lucru care ar fi de înțeles de îndată: În primul rând, dacă astăzi am ridica o facultate, examenele noastre de admitere la facultate nu ar avea niciun fel de efect. Oamenii care ar trece prin aceste examene nu ar putea deloc să fie incluși în viață, nu ar putea să devină medici, juriști, lucru care astăzi ar trebui să devină în mod cumsecade, în forma obișnuită. Așadar nu ar merge, către o parte. Dar către cealaltă parte ar putea să îi fie cuiva frică și teamă, dacă nu i-ar fi preluată această grijă puțin de o anumită realitate. Privitor la ceea ce am văzut ce strădanie laudabilă se află în tineretul cel mai tânăr, am alcătuit anume o asociație pentru fondarea unei asemenea facultăți, care ar trebui organizată în sensul pedagogiei Waldorf. Teamă și frică nu trebuie să i se facă nimănui din acest motiv, pentru că în mod sigur fondul care se alcătuiește printr-o asemenea asociație nu va fi atât de mare în următoarea vreme, încât să ne putem chiar și numai gândi să ridicăm o asemenea facultate. Așadar o strădanie laudabilă este prezentă, dar deocamndată este încă foarte nepractică. Teama și îngrijorarea ar trebui să intervină de abia atunci când ar veni poate un american bogat și ne-ar pune la dispoziție toate milioanele care ar fi necesare astăzi pentru a organiza o facultate completă. Da, ceea ce s-ar putea face ca maximum ar fi să promovăm o sumedenie de profesori Waldorf într-o facultate – dar atunci iarăși nu am avea o școală Waldorf. – Spun toate acestea, pentru că cred că depinde mult mai mult de fapte decât de tot felul de dispute abstracte. Căci contează tocmai întru totul să învățăm să viețuim – pe de o parte poate, că aici totuși este prezent un ideal cuprinzător, cu ideea de a fonda pedagogia și didactica pe o reală cunoaștere a omului, dar că cercul acelora

care astăzi stau deja cu adevărat în mod real în acest ideal este unul nespus de mic. De aceea ne bucurăm atât de mult de orice premisă pentru lărgire, care poate că poate să reiasă din acest curs prin vizita atât de mulțumitoare. Pe de altă parte este necesar să cunoaștem din situația însăși tot ce trebuie să se întâmple pentru a așeza idealul școlii Waldorf pe un sol cu adevărat larg. Acest lucru trebuie să fie spus deja și în întregul context, căci rezultă din constituția școlii Waldorf înseși.

Despre această constituție a școlii Waldorf, despre întreaga conducere a școlii Waldorf, despre ceea ce trebuie să domnească între profesori și elevi, între elevii înșiși, între profesorii înșiși, despre întregul mod și fel în care putem să gândim despre chestiunea examenelor și a certificatelor pornind din cunoașterea omului, îmi voi permite să vorbesc mâine într-o conferință de încheiere.

A OPTA CONFERINȚĂ

Dornach, 22 aprilie 1923

Pentru a rotunji, într-o anumită măsură, ceea ce a putut fi spus într-o formă doar slab schițată în aceste puține zile, despre pedagogia și didactica ce reies din cercetarea antroposofică, doresc să mai adaug astăzi ceva, privitor la felul și modul în care școala Waldorf este condusă ca exemplu în sensul acestor idei, cum se manifestă în practică. Căci trebuie ca, înainte de toate, din întregul spirit al pedagogiei și didacticii reprezentate aici, să fie vizualizat felul în care sunt luate în considerare în aceeași măsură cele corporale, sufletești și spirituale, astfel încât într-adevăr instruirea și educarea, dacă sunt desfășurate așa cum a fost caracterizat, să devină în același timp un fel de igienă a vieții copilăriei și, în cazuri de necesitate, să devină o terapie a acestei vieți a copilăriei.

Doar că trebuie, pentru a admite acest lucru, să putem privi în modul corect asupra ființei omenești din copilărie. Aici trebuie să ne fie clar faptul că tot ceea ce a trebuit să descriem pentru dezvoltarea copilului până către schimbarea dinților se manifestă în viața copilăriei înainte de toate prin sistemul nervos-senzorial. Acuma, fiecare sistem de organe a omului este extins prin întregul om, dar în același timp fiecare asemenea sistem, în principal, este localizat într-o anumită latură a corpului. Și așa este organizat sistemul nervos îndeosebi înspre cap. Așadar când se vorbește aici despre cele trei sisteme principale de organe ale omului, sistemul nervos-senzorial, sistemul ritmic și sistemul de hrănire și mișcare, nu este permis să spună cineva că aici ar fi vorba de : sistemul de cap, sistemul

de trunchi, sistemul de membre sau sistemul digestiv sau altele asemenea. Aceasta ar fi într-un totuș. Într-o asemenea modalitate spațială nu se lasă structurat omul, ci putem numai să spunem: Aceste trei sisteme se întrepătrund și acționează peste tot unul în celălalt. Dar sistemul nervos-senzorial este localizat în principal înspre cap; sistemul ritmic, care cuprinde absolut tot ce este ritmic în om, care se desfășoară ritmic, este organizat în principal în organele pieptului omului, în organele de respirație și circulație. Dar, vedeți dvs., de sistemul ritmic al omului aparține și tot ceea ce stimulează ritmul digestiei, în final și ritmul dintre somn și veghe, în măsura în care digestia și somul și veghea sunt fundamentate tocmai în organismul omenesc. Și, iarăși, procesul de digestie chimic-fiziologic propriu-zis are strânsă legătură cu tot ceea ce este sistem de mișcare al omului. Iar mișcarea, ea contribuie pe de o parte la stimularea corectă a sistemului de hrănire și de digestie și invers. Astfel că trebuie să spunem: Pentru vârsta copilăriei până la schimbarea dinților acționează în mod natural și toate cele trei sisteme între ele, dar ceea ce este în copil plastic-organizator, ceea ce acționează în copil prin faptul că crește copilul și se hrănește, acest lucru pornește la copil în principal de la cap, de la sistemul senzorial-nervos. Iar când copilul se îmbolnăvește, atunci pleacă toate bolile, în principal, de la influențele sistemului nervos-senzorial. De aceea sunt tocmai acești copii mici, până la schimbarea dinților, expuși la aceste îmbolnăviri care vin dinspre interior, pe care le numim tocmai bolile copilăriei.

Asupra acestor boli ale copilăriei acționează – mai mult decât înțelege și medicul astăzi în epoca materialistă – într-un mod extraordinar de puternic sistemul de imitație dinspre mediu.

Astfel încât pentru unele îmbolnăviri de pojar la copil trebuie să facem întru totul responsabil atacul de furie pasional din mediul său. Nu mă refer la un atac de nebuie, ci la un asemenea atac de furie blând, cum apare destul de des printre oameni. Acel șoc, care în același timp este străbătut moral-spiritual la copil, trebuie să fie introdus neapărat printre cauzele de boală. Iar tot ceea ce acționează aici pentru vârsta copilăriei până la schimbarea dinților, acest lucru continuă să acționeze întru totul în efectele sale ulterioare, aproape până la vârsta de 9 ani. Așadar dacă se întâmplă cumva în școală ca profesorul, educatorul să devină foarte furios, aș zice că începe să ture îngrozitor când un copil varsă puțină cerneală, el să scoată, poate, călimara cu cerneală din locul ei din bancă și să spună: Dacă mai faci asta încă o dată, atunci îți torn întreaga călimară peste cap sau ți-o dau de cap! – acest lucru este înfățișat desigur foarte extrem, dar lucrurile de asemenea tip se întâmplă chiar tot timpul –, așadar când acest lucru se întâmplă în acest fel, atunci să nu ne minunăm dacă în același timp acționăm într-un mod extraordinar de nefavorabil și asupra sănătății trupesti a copilului.

În același fel acționează înfiorător de puternic pentru vârsta copilărească, încă dincolo de schimbarea dinților, lipsa de adevăr interioară a celui care instruieste și educă. Lipsa interioară de veridicitate poate să constea și în faptul că, de exemplu, suntem un cucernic necinstit sau dacă îi solicităm percepțe morale copilului, la care nici nu ne vine în minte să ne comportăm după aceea noi înșine conform acestora. Aici țese și trăiește, în cuvintele noastre și în ceea ce dezvoltăm în fața copilului, o lipsă de adevăr. Despre adult putem să spunem: El nu observă. Copilul, însă, preia acest lucruri odată cu gesturile.

Iar această lipsă de cinste și lipsă de adevăr interioară, aceasta acționează pe calea ocolită prin sistemul nervos-senzorial nespus de puternic asupra organizării aparatului digestiv al copilului, și anume asupra dezvoltării bilei. Iar această dezvoltare a bilei este apoi de o nespus de mare importanță pentru întreaga viață.

Această vedere prin acțiunea întretesută a spiritului, sufletului și a trupului, aceasta este ceea ce trebuie să străbată încontinuu, fără ca să purtăm asta acuma tot mereu pe buze, într-o intensă vizualizare, acțiunile celui care instruieste și educă. Și pentru că organismul omenească are atât de multe dinspre sistemul capului, dinspre sistemul nervos-senzorial în perioada de vârstă a copilăriei și pentru că aici atât de ușor în locul așa-zisului normal poate interveni anormalul dinspre cap, atunci este tocmai această perioadă de vârstă a copilăriei într-un extraordinar mod expus bolilor copilăriei.

Când apoi copilul se află între schimbarea dinților și maturizarea sexuală, atunci este în mod straniu prin organizarea omenească însăși – în orice caz, pentru cel care privește prin viața omenească, într-un mod cu totul inteligibil – cea mai sănătoasă perioadă de vârstă, pentru că în această perioadă de vârstă iradiază întreaga organizare dinspre sistemul ritmic, care niciodată nu obosește și niciodată nu este stimulat prea mult prin esența sa interioară proprie. Ce apare ca manifestări de boală la această perioadă de vârstă – desigur acest lucru nu trebuie să fie luat în contururi aspre de noțiuni, ci conform vieții, conform realității –, acest lucru vine cu totul dinspre afară către om: Omul trebuie cumva, când este expus în mod deosebit la boli în această perioadă de vârstă, în care

sistemul ritmic este vizat în principal, să nu fi fost tratat corect din afară spre înăuntru.

Iar apoi, când maturizarea sexuală a trecut, radiază tot așa, dinspre sistemul de mișcare și sistemul de digestie îmbolnăvirea pornind dinspre interior. Aici suntem expuși în așa fel bolilor ca oameni, încât urcă dinspre interior cauzele bolilor. Pentru că în mânuirea educației și a predării se află atât de mult din ceea ce intervine de asemenea în dispozițiile corporale ale copilului, trebuie de fapt întotdeauna să purtăm mereu pe aripile, am putea spune, ale celor pe care le avem drept maxime de instruire și educare pentru această a doua perioadă de vârstă a copilului, corporal-igienicul și sufletesc-igienicul sau să lăsăm să fie purtat. Trebuie mereu să stea înăuntru celor pe care le facem.

Vedeți dvs., aici putem să indicăm și asupra detaliilor. Luați, de exemplu, un copil care are o dispoziție melancolică. Veți vedea felul în care la acest copil acționează într-un mod cu totul diferit consumul de zahăr, decât la un copil cu dispoziție sanguinică. Dacă îi dați unui copil melancolic, desigur într-o doză corectă, zahăr, atunci acest zahăr acționează supresiv asupra activității ficatului; iar ceea ce radiază apoi în afară dinspre activitatea ficatului, ce străbate aici întregul om de la activitatea ficatului care se reține acuma din ce în ce mai mult, acest lucru este combătut dinspre partea corpului de către temperamentul melancolic. Este un sprijin extern, dar acest sprijin extern trebuie să fie cunoscut. Nu contestăm spiritual-sufletescul atunci când știm că aceste suporturi exterioare sunt prezente. Căci acela care, așa cum este cazul în domeniul antroposofiei, știe că în tot ce este corporal-fizic este activ spiritualul, acela vede în activitatea deosebită pe care o exercită zahărul în privința ficatului tocmai că nu ceva doar fizic, ci acela

vede un efect spiritual-sufletesc, care este influențat apoi numai în mod fizic, dacă îi dăm copilului melancolic zahăr într-o dozare corectă sau lăsăm să i se dea. La copilul sanguinic poate să fie iarăși bine tocmai să stimulăm ficatul, iar acest lucru are loc atunci când îl lipsim de zahăr.

Și astfel putem ca, atunci când cunoaștem această întregă acțiune întreșută dintre trup, suflet și spirit, să acționăm în om nespun de favorabil înspre cele trei direcții. Astfel că trebuie să fie spus: Dacă astăzi este atât de răspândită opinia că o pedagogie care pornește de la fundamente spirituale ține cont prea puțin de corporal, acest lucru cu siguranță nu este cazul în pedagogia despre care este vorba aici. Căci cel mai puțin ține cont acea pedagogie de corporal, care tocmai că vrea să pornească asupra corporalului pornind din reguli abstracte, pentru că această pedagogie nu cunoaște felul în care fiecare mișcare sufletească și spirituală acționează tocmai la vârsta copilăriei în cadrul corporalului.

Pentru că acestea toate sunt așa, a fost necesar ca, înainte să începem cu conducerea școlii Waldorf, să fie ținut un curs seminaristic [25] de către mine pentru cei care pe atunci vroiau sau trebuiau să devină profesori de școală Waldorf. Acest lucru seminarist a fost organizat în principal înspre introducerea acestui gând cuprinzător despre lucrarea întreșută dintre suflet, trup și spirit în pedagogie. Căci el a fost tratat exclusiv – mai mult decât suntem noi conștienți de asta – din pedagogia secolelor al XIX-lea și al XX-lea.

Apoi au mai fost ținute mici cursuri de completare [26] în timpul funcționării școlii Waldorf și în anii ce au urmat, care au completat câte ceva din cele pe care le-a adus primul curs de fundamentare. Și este de fapt lucrul firesc pentru oricine vrea să

ia în mâini cumva predarea în școala Waldorf, faptul ca, înainte de toate, să se străbată cu totul, nu atât cu detaliile care au fost prezentate în aceste cursuri, ci cu spiritul care este vizat acolo și din care sunt tratate detaliile. Căci atunci când tratăm un lucru în mod viu, atunci tocmai depinde mult mai puțin de detalii, decât de spiritul general care aduce detaliile la nivel lăuntric într-o corelație anume. Veți fi văzut, și anume la asemenea conferințe precum cele ținute de dl Dr. *von Baravalle* [27] și de d-șoara Dr *von Heydebrand* [28], cum a fost făcută încercarea de către cadrele didactice individuale să aducă în mânăuarea disciplinelor particulare, spiritul acestei pedagogii. Întregul mod de tratare a disciplinelor este străbătut atunci ca de un fel de sânge vital de către acest spirit al unității din organizarea omenească. Desigur că și în această privință trebuie să rămână foarte multe sub formă schițată în ceea ce mai pot să spun astăzi.

Acuma, am sugerat deja ieri faptul că cele mai esențiale condiții fundamentale pentru corecta conducere a unei asemenea școli constau în faptul că acționează colectivul profesoral ca sufletul și ca spiritul, însă unitar, asupra întregului organism școlar. Și aici este, înainte de toate, de socotit tocmai printre impulsurile pedagogice și faptul că într-adevăr în cadrul consiliilor profesoral reiese nu doar o listă statistică cu ce observă fiecare profesor în parte, ci că în mod viu se dezvoltă în ființa consiliilor profesoral acea psihologie individualizatoare, care rezultă din conducerea predării înseși. Eu doresc aici să menționez numai un exemplu. Avem în clase șezând unii lângă alții băieți și fete. La început avea școala Waldorf un număr de elevi care nu depășea cu mult sută, dar care s-a dezvoltat așa, că în ultimul an școlar am avut 700 de elevi. Din această creștere a numărului de elevi a rezultat necesitatea de a organiza clase

paralele, îndeosebi pentru toate clasele primare. Acuma avem clase în care sunt mai multe fete decât băieți, precum și unele în care este invers, iar rareori apare și situația că numărul este aproximativ egal. Ar fi chiar pedant să fie dată dispoziția că ar trebui să fie un număr egal de fete și de băieți. În primul rând, acest lucru nu merge pentru că școlarii nu sunt aduși în așa fel în școală ca să reiasă tocmai așa, în al doilea rând însă și printr-o asemenea schematizare nu am acționa pe măsura vieții. Așadar trebuie să producem posibilitatea ca o conducere a școlii să fie în stare să aducă la aplicare în toate condițiile ceea ce considerăm a fi tocmai impulsurile corecte. Dar reiese într-un tot că o clasă în care sunt mai multe fete este o formațiune psihică cu totul diferită decât o clasă în care sunt mai mulți băieți decât fete. Într-aceasta putem să facem cu totul abstracție de condițiile exterioare care apar aici, așadar de cele care se petrec în cele observabile în mare. În schimb, ce face aici dintr-o asemenea clasă o formațiune psihică deosebită, acestea sunt impulsuri imponderabile, care nu sunt deloc observabile în cele observabile în mare, în exterior, și care acționează aici. Și avem tocmai în consiliile profesionale posibilitatea ca și în această direcție să fie lucrat. Și aici trebuie să ne fim clari privitor la felul în care acționează organic însuflețitor acest lucru, dacă vrem să ajungem la faptul că școala este ceva însuflețit organic.

Gândiți-vă numai, dacă ar spune un om în viață: Vreau să gândesc numai ceea ce îmi servește cu adevărat apoi mai târziu în viață, nu vreau să las în sufletul meu nicio reprezentare care nu îmi servește mai târziu în viață, căci acest lucru este cu totul neeconomic, să las alte reprezentări înăuntru decât cele care îmi servesc în viață; așadar mă limitez la asemenea reprezentări. Da, un asemenea om ar deveni o formațiune îngrozitoare în

viață! Căci, în primul rând, nu ar avea absolut nimic de visat, el nu ar putea niciodată să viseze. Dar, putem acum să spunem și aceasta, dacă suntem dispuși destul de simplist: nu visarea contează, de vise putem să ne lipsim, căci ele nu înseamnă nimic în realitatea exterioară! Ele nu înseamnă nimic pentru cel care consideră această realitate numai în modul extern. Da, dacă visele ar fi cu adevărat numai pentru a fi o formațiune fantastică. Acela desigur nu are nimic din partea viselor, care la fiecare vis mărunț care provine din ficat, bilă și stomac, vede ceva profund spiritual, ceva profund pofetic, ce este de o valoare mai mare decât realitatea exterioară. Dar acela care știe că în informațiile viselor, în vise, se exprimă numai în mod neclar forțele care sunt în sistemul respirator, de circulație și nervos, forțele care însănătoșesc sau îmbolnăvesc, acela știe că în aceste vise se oglindește jumătate de om, tocmai în mod igienic-patologic și că, atunci când nu avem vise, acest lucru este aproximativ așa ca și cum am submina prin vreo otrăvă digestia și circulația. Trebuie să ne fie clar faptul: În om trebuie să fie chiar multe care pentru întreaga viață exterioară sunt aparent inutile, așa cum în natura însăși sunt multe nenesare. Căci comparați odată numărul ouălor de hering care sunt depuse în mare și ce ia naștere acolo! Am putea acum să îi facem naturii reproșul, cât de risipitoare ar fi ea pentru că atât de infinit de multe se strică, pentru că ouăle ar trebui să fie de fapt economisite. Acest lucru îl putem afirma însă numai de aceea, pentru că nu știm cât de puternice sunt acțiunile spirituale ale ouălor de hering care au pierit, asupra ouălor de hering care s-au dezvoltat. Trebuie să se distrugă atâtea și atâtea ouă, pentru ca atâtea și atâtea ouă să prospere. Lucrurile sunt interdependente.

Ei bine, aplicat asupra școlii ca organism, lucrul se exprimă astfel: Aici se prelucrează în consilii în mod psihologic-pneumatologic, ca învățatură sufletească și spirituală, ceea ce rezultă din asemenea lucruri, cum este de exemplu numărul băieților și fetelor și din multe alte lucruri. Aici lucrăm încontinuu la apariția unei psihologii și a unei patologii aparținând întregii școli. Iar de interiorul școlii aparține tocmai faptul ca aceasta să cuprindă întregul om, așa ceva cum avem tocmai în școala Wadorf: ca în rândul cadrelor didactice înseși să fie un medic școlar, care întotdeauna predă ceva și el. Astfel că tocmai înăuntrul corpului profesoral – în măsura în care toți acționează împreună în consiliu – nu numai că încontinuu este discutat elementul patologic-terapeutic, care trăiește la fel ca elementul de înzestrare și elementul de geniu la copiii din școală, pentru cazurile particulare într-un mod statistic, ci acesta este și prelucrat. Astfel că la fiecare caz particular poate fi învățat nespus de mult, care poate că atunci nu este aplicabil nemijlocit, care este precum ceea ce preia omul și despre care el afirmă că nu ar avea evoie în viață. Are totuși nevoie de acel lucru. Iar ceea ce prelucrăm lăuntric în noi din psihologia vie, fiziologia vie și așa mai departe, aceasta acționează apoi mai departe în domenii cu totul diferite. Nu trebuie să lăsați deloc în afara atenției: Dacă dvs. – iertați-mi expresia, ea este cu totul îndreptățită – ați învățat odată pe baza studierii funcțiunilor spirituale pe care le îndeplinește vezica biliară la copil, să vă găsiți calea în general în acest mod de gândire, atunci, data viitoare, în care nu puteți aplica ceea ce ați învățat privitor la funcțiunile spirituale ale bilei, pentru că acum aveți de-a face cu nasul și puteți chiar să spuneți: Dar pentru ce am nevoie să învăț despre bilă, dacă acum am de-a face cu nasul –, atunci vă veți

poziționa cu totul altfel față de ceea ce apare la nas, dacă v-ați găsit calea cândva, în general, chiar și numai în vreun colț din această chestiune. Astfel este vorba despre faptul ca, în adevăratul sens, consiliul profesoral să devină spiritul și sufletul întregului organism școlar; atunci de abia intră fiecare profesor cu atitudinea corectă și cu dispoziția sufletească corectă în clasă.

Și trebuie întru totul să ținem cont de faptul că tocmai în aceste lucruri se află cel mai intens element religios. Aici tocmai că nu e întotdeauna nevoie să purtăm pe buze cuvintele: Doamne, Doamne –, sau toate să le străbătem cu numele lui Christos, ci putem să ținem cont de porunca: Să nu iei numele Domnului Dumnezeu în deșert –, dar putem străbate totul tocmai cu impulsul religios fundamental și în modul cel mai intens cu impulsul creștin fundamental. Atunci vom ajunge la anumite experiențe vechi, care nu mai sunt străbătute de intelectualismul modern, care însă se află profund așezate în dezvoltarea omenirii, în dezvoltarea creștină. Astfel, de exemplu, va face bine acela care vrea să se stimuleze în modul corect prin toate forțele sufletești adânci, pentru a configura corect pedagogia în aceste domenii legate de patologic-fiziologic – pentru omul modern este desigur spus acest horribile dictu – , de a se lăsa mereu și mereu stimulat de ceea ce se revarsă din evanghelia lui Luca pentru o asemenea dispoziție. În timp ce acela care vrea să se lase stimulat să producă în copii idealismul de viață necesar, va face bine să se lase el însuși stimulat de o lectură, mereu reluată, a evangheliei lui Ioan. Iar cel care vrea să își educe copiii să nu fie lași, ci să devină niște oameni care apucă viața cu vrednicie, acela să se lase stimulat de evanghelia lui Marcu. Iar cel care vrea să educe copiii pentru a deveni niște persoane care nu trec pe lângă lucruri ci observă totul corect,

acela să se lase stimulat de evanghelia lui Matei. Asemenea lucruri erau simțite în vechile timpuri față de evangheliile. Când omul de astăzi citește că evanghelia lui Luca a fost percepută de exemplu drept ceva medical, atunci nu mai înțelege nimic din asta. Dacă ajunge înăuntrul practicii vieții dinspre latura pedagogică, atunci începe să înțeleagă din nou ceva din aceste lucruri.

Acum putem să spunem aceasta așa, cum tocmai am făcut-o. Dar putem să o spunem și altfel, și nu este mai puțin religios-christic. Același lucru pe care l-am exprimat acum putem să-l spunem și așa, că de exemplu în cursul seminaristic dezvoltăm concepțiile despre cele patru temperamente importante ale omului, despre ființa sufletesc-trupesc-spirituală a colericului, a melancolicului, a sanguinului și a flegmaticului. Descompunem aceste patru temperamente și ne desfășurăm apoi într-o prezentare despre felul în care avem de tratat cele patru temperamente diferite în clasă; de exemplu, despre felul în care este bine să aducem la un loc colericii într-un colț al clasei. Prin aceasta despovăram de unele lucruri, de care de obicei avem nevoie în mod avertizator, întreaga conducere a clasei. Căci colericii se înghiontesc reciproc și aceasta este o regulă de măsură educațională extraordinar de bună, pe care o adoptă între ei. Căci aceia care sunt înghionțiți de ceilalți, care îi înghiontesc, care ar fi vrut de fapt ca ei să fie înghionțiți de ei, sunt educați prin aceasta într-un mod minunat. Și dacă îi lăsăm pe flegmatici să se flegmatizeze reciproc, atunci acest lucru acționează într-un mod nespuse de educativ. Dar toate acestea trebuie făcute cu tactul necesar. Trebuie să înțelegem cum trebuie tratate aceste lucruri în fiecare situație. – Și astfel aflați dvs. în primul curs pentru cadrele didactice [29], pe care l-am

ținut pentru Școala Waldorf din Stuttgart, o tratare detaliată a aspectului temperamental la copii.

Și astfel putem să și spunem: Ceea ce am spus acum despre cele patru evanghelii este de fapt, în fond, tocmai același lucru din perspectivă spirituală, pentru că introduce în același element de viață al omului. Astăzi avem, astfel, sentimentul că trebuie să punem toate lucrurile unul lângă celălalt, dacă vrem să învățăm ceva. Da, prin aceasta tocmai că nu ajungem niciodată la un principiu așa cum trebuie el să fie tratat cu adevărat în viață. Cineva nu va înțelege de exemplu în om, să spunem, sistemul biliar sau al ficatului, dacă nu înțelege capul, pentru că fiecare organ al tractului digestiv are un organ contrar în tractul cranian. Nu știm absolut nimic despre ficat, dacă nu cunoaștem corelația funcționii ficatului aflată în creier. La fel de puțin este înțeles lăuntric ce stimulente uriașe pot porni către sufletul omenesc dinspre evanghelii, dacă nu știm să transpunem pe de altă parte acest lucru în modul și în felul în care sunt imprimate caracterul și temperamentul în om, când apareți aici pe Pământ ca oameni fizici. A cuprinde plin de viață lumea este tocmai ceva întru totul diferit, decât să o cuprindem în noțiuni moarte.

Iar acesta este lucrul care conduce apoi și la faptul că vedem: Cu acești copii, pe care îi educăm astfel, lăsăm să crească ceva, ce nu este aici numai pentru vârsta copilăriei, ci care acționează tot mereu mai departe împreună. Căci vedeți dvs., când deveniți bătrâni, ce trebuie să faceți oare? Cel care nu cunoaște ființa omenească, acela nu poate să măsoare deloc corect ce înseamnă de fapt faptul că eu am dobândit anumite impulsuri când eram copil, în perioada în care i se imprimă numai și numai omului. Doar pe atunci am putut să scufund aceste impulsuri în

organismul moale, docil, maleabil, plastic-muzical accesibil al copilului, pe acela îl mai aveam încă. În viața de mai târziu am avut un corp care a devenit mai dur, nu neapărat corporal, dar sufletesc-trupesc, care se îndrepta înspre starea sclerotică. Da, cele care au fost educate asupra mea, acestea nu îmbătrânesc deloc! Nu este adevărat că acestea îmbătrânesc. Suntem, oricât de mult am fi îmbătrânit, lăuntric dotați cu exact aceeași ființă copilărească cu care am fost dotați, să spunem, între al 10-lea și al 15-lea an de viață. Pe acesta îl purtăm mereu în noi. Dar acesta trebuie să fie atât de plastic și de maleabil, încât să folosească acuma și acest creier bătrân, pe care este deja o calotă cheală, așa cum a folosit pe atunci creierul moale. Și dacă nu se face educația în acest fel, atunci ia naștere tocmai acea contradicție înfiorătoare, care se poate observa astăzi între senectute și tinerețe, și care este considerată în numeroase rânduri atât de ireconciliabilă. Aici se spune uneori contrariul pentru ceea ce este. Căci de multe ori spun oamenii: Da astăzi nu îi înțeleg tinerii pe bătrâni, pentru că bătrânii nu înțeleg să fie tineri cu tinerii. – Dar acest lucru tocmai că nu este adevărat. Nimic din acestea nu sunt adevărate. Ci tineretul se așteaptă de la vârstnici ca vârstnicii să folosească acum în modul corect corporalitatea care a îmbătrânit. Aici vede tineretul ceva cu totul diferit la vârstnici, decât are el însuși. Atunci intervine și venerarea firească a vârstnicilor. Tineretul vede că poate să primească ceva de la vârstnici, ce nu poate să aducă de la sine, atunci când vârstnicii știu să trateze capul chelios la fel de corect precum trăiește copilul cu ciuful deplin crescut. Acest lucru trebuie întru totul să existe. Trebuie să educăm în așa fel, încât omul să înțeleagă cum să devină bătrân. De aceasta suferă omenirea de astăzi, că cei care cresc copilărește și tinerește nu recunosc în

oamenii vârstnici nu anume că sunt oameni care au devenit bătrâni, ci că au rămas capete de copii astăzi, pentru tineri, oamenii bătrâni, care sunt tocmai așa cum sunt ei înșiși! Pentru că prin educația deficitară oamenii nu pot să folosească corpurile care au îmbătrânit, ei rămân capete de copii. Expresia „capete de copii” este de altfel aleasă genial: Nu ne cuprindem pe parcursul vieții întregul organism, ci lucrăm numai cu capul cu care copilul sau omul tânăr trebuie să lucreze. Atunci tineretul spune: Ce am eu nevoie să învăț de la aceia! Ei nu sunt mai departe decât noi, ei sunt tot la fel niște capete de copil. – Nu este vorba despre aceasta, că vârstnicii sunt astăzi prea puțin tinerești, ci că vârstnicii au rămas mult prea copilărești. Acest lucru creează astăzi dificultățile. Așadar desemnăm în multiple situații, cu cea mai mare bunăvoință, ceea ce este, prin opusul său.

Aceste lucruri trebuie să fie toate pătrunse cu privirea corect, iar atunci pedagogia – vă rog să mă iertați, dacă spun lucrurile așa –, deoarece astăzi stă în cap, trebuie să fie pusă din nou în picioare. Căci are nevoie de acest lucru, să fie pusă din nou în picioare. Ea stă astăzi, în perioada de timp intelectualistă, întru totul în cap.

Însă acest lucru este tocmai ceea ce îi este propriu pedagogiei de școală Waldorf, faptul că aici într-adevăr nu contează de loc aspectele exterioare. Ori că acum cineva reușește să atingă ceea ce trebuie realizat drept conținut de simțire și dispoziție, printr-o insistență asupra efectului specific al fiecăreia dintre cele patru evanghelii, ori că produce același lucru prin ingrediente de dispoziție sufletească, prin faptul că tratează în modul corect învățătura despre cele patru temperamente, nu acesta este lucrul care contează; contează care spirit domnește

în ceea ce este dezvoltat aici. În modul exteriorizat, cum este conceput astăzi, da, aici lucrurile sunt în permanență așa că – dacă cineva, să spunem, ia în mână cursul fundamental pentru profesori ținut la Stuttgart și aude că acolo ar fi scrise multe despre tratarea temperamentelor copiilor, dar că într-un următor curs a fost dezvoltat modul și felul în care trebuie să ne poziționăm față de evanghelii – da, atunci mai trebuie să și învețe cele de mai târziu, în plus la aceasta. Acuma, este bine dacă privim lucrurile din diferite laturi. Dar trebuie să fim conștienți de faptul că prezentarea diferită, așadar prezentarea pe care o dăm mai devreme și prezentarea pe care o dăm mai târziu, sunt consonante, deși conțin alte cuvinte, alte fraze. Doar că această consonanță este una incomodă, pentru că lucrurile de la o asemenea concepție se află în relație reciprocă, și nu în simpla acțiune cauzală unilaterală.

Și astfel puteți să luați cursul pentru profesori [30] care a fost redat de domnul *Steffen* într-un mod atât de remarcabil, în felul său artistic rafinat, care a fost ținut la Goetheanum, când au fost prezenți o seamă de prieteni englezi, și puteți să îl comparați cu ceea ce a fost spus tot mereu cumva diferit în acest curs în mod pedagogic-didactic: este același lucru, așa cum de exemplu capul și stomacul sunt un singur organism. Dar lucrul incomod este faptul că, prin aceasta, totul este într-o interacțiune și că, de aceea, nu putem să spunem: Dar eu am înțeles cursul pentru profesori care a fost tipărit aici, iar atunci nu am nevoie, dacă ceea ce se spune mai târziu este același lucru, să îl mai citesc și pe cel de mai târziu. – Da, dar vedeți dvs., dacă le avem pe amândouă, atunci le înțelegem și pe cele de mai devreme într-un alt fel, prin ceea ce se află în interacțiune. Și putem să spunem: Cel care a preluat în el seminaristic un curs de mai

târziu, de abia acela îl înțelege corect pe cel de dinainte, pentru că toate se află în interacțiune. În matematică avem în privința interpretării o succesiune pur cauzală; aici putem să înțelegem foarte bine ceea ce a fost mai înainte, fără ceea ce urmează. În așa ceva precum pedagogia vie, avem interacțiune; aici, cele de mai devreme sunt luminate prin cele de mai târziu.

Vă ofer această prezentare pentru că acesta trebuie să fie în același timp spiritul viu, care în general domnește în întreaga concepție pedagogică a școlii Waldorf. Trebuie să vrem să cunoaștem întotdeauna lucrurile din toate laturile posibile și niciodată să nu fim de acord că le-am cunoscut numai dinspre o singură latură. Trebuie, ca profesor de școală Waldorf, să fim întotdeauna mult mai conștienți de acest fapt: De fapt, trebuie să înveți încă totul singur –, decât să ne gândim: De fapt ești totuși un tip înfiorător de deștept. – Aproape că nu ne vine deloc ușor acest din urmă lucru, dacă ne-am adâncit cu adevărat în pedagogia de școală Waldorf. Tot ceea ce ne vine din această direcție trebuie să vină la profesorul Waldorf în mod corect, dintr-un colț al dispoziției sufletești, al sentimentului – din încrederea justă în sine, care este una cu justa încredere în Dumnezeu. Când omul știe că forțele dumnezeiești acționează în el atunci, dincolo de tot ce a învățat în exterior mai mult sau mai puțin, el va avea un izvor lăuntric viu, care își are originea în om cu mult timp dinainte. Suntem de abia la începutul drumului când avem o încredere în noi cucerită în exterior. Suntem de abia unde avem să fim când încrederea în sine ne-a condus la încrederea în Dumnezeu, ne-a condus la faptul de a simți în modul just: Nu eu, ci Christos în mine este ceea ce acționează. Aici devine însă încrederea în sine, în același timp, modestie de sine, pentru că știm că reflectăm forțele

dumnezeiești christice în ceea ce purtăm în suflet. Acest spirit trebuie să fie peste tot înăuntrul conducerii școlii. Dacă acest spirit nu este înăuntru, atunci această școală ar fi ca un organism exterior căruia i-am extrage sângele sau i-am obtura respirația. Căci tocmai acest spirit este cel care contează. Iar când acest spirit este viu, atunci va veni, cu totul independent de personalitățile conducătorului sau al profesorilor, din însuși acest spirit entuziasmul. Atunci vom putea avea și încrederea că în întreaga școală trăiește ceva din spiritul obiectiv, lucru care nu este același precum spiritul individual al unui profesor în parte. Dar aceasta poate să se formeze treptat treptat, la rândul său, numai printr-o cultivare grijulie în viața consiliului colectivului profesoral.

Ei bine, din asemenea documente s-a format și ceea ce este numit la școala noastră Waldorf predarea în epoci. Această predare în epoci constă în faptul că nu îl zăpăcim încontinuu pe copil că predăm de la 8 până la 8 $\frac{3}{4}$ geografie, de la 8 $\frac{3}{4}$ până la 9 $\frac{1}{2}$ ceva cu totul străin, poate latină și apoi de la 9 $\frac{1}{2}$ până la 10 $\frac{1}{2}$, să zicem, matematică și socotit sau altele asemenea; ci că zilnic configurăm cursul principal așa, încât – în funcție de ceea ce tocmai este necesar pentru disciplinele în parte – în prima parte a zilei, pe timpul a 3 până la 4 săptămâni – timpul trebuie desigur să fie determinat după condiții și conținutul de predat – să facem tot mereu același lucru. Așadar să spunem că timp de 3 până la 4 săptămâni, trecând printr-o epocă predăm geografie într-un mod necesar, dacă îmi permiteți să spun așa, care nu conține nimic silit, ci este serios-lejer; în următoarea epocă este predată apoi o instruire care se dezvoltă din această predare a geografiei și așa mai departe. Vom afla însă, că această predare a geografiei – care este organizată așa că se trece așadar

pe parcursul anului sub formă de epoci prin ceea ce trebuie să fie conținutul de predare pe parcursul unei clase –, percepem faptul că mânuirea predării și a educării este cumva mai dificilă în asemenea condiții decât de obicei; căci devenim mai repede plictisiți ca profesori când avem de predat atât de mult timp una după alta geografie, decât dacă avem de predat numai $\frac{3}{4}$ de oră geografie. Și trebuie să fim poziționați și cu totul altfel în domeniu, dacă vrem să oferim predarea în acest mod.

La acest curs de bază atașăm în principal predarea limbilor străine după ora 10, după ce copiii au avut pauza necesară, și alte ramuri ale predării care nu sunt socotite parte din cursul de bază. La predarea limbilor străine considerăm în școala Waldorf așa, că acuma într-adevăr pentru cei mai mici copii deja sunt predate două limbi care nu sunt germana, din acel moment în care copiii tocmai vin în școala generală. Noi lucrăm aici cu copiii tocmai cu acea metodă pe care trebuie să o considerăm ca fiind cea corectă, și în felul în care tocmai avem lucrurile, limba franceză și limba engleză. Dar lucrul principal de care este vorba aici nu este ca prin aceste lucruri să se extindă numai orizontul viziunii exterioare, ci conținutul plin de bogăție al vieții interioare, îndeosebi al vieții sufletești, este substanțial cultivat prin această predare a limbilor străine.

Acuma, nu vor fi mai puțin luate în considerare – după cum ați putut deduce din cele spuse ieri – în conducerea unei asemenea școli lucrurile corporale, îndeosebi cum ajung să fie cultivate în euristică și în sport, ci vor fi luate în considerare în așa fel, încât acest lucru poate să intervină întru totul în organizarea generală. Și de la bun început va fi desfășurată de asemenea predarea, așa cum trebuie ea susținută tocmai pe măsura vârstelor, cu elementul muzical.

A fost totodată sugerat, în modul schițat care a fost din păcate necesar, felul în care copiii sunt conduși înăuntrul domeniului artistic prin cântare, muzică, educație plastică și așa mai departe. Aceste lucruri trebuie să fie neapărat prezente. Trebuie neapărat să fie recunoscut practic, adică în exercitare, ce înseamnă pentru om atunci când este condus muzical în modul corect prin – dacă îmi este permis să spun astfel – vârstele de mai jos, adică între schimbarea dinților și maturizarea sexuală – prin vârstele până la al 9-lea, al 12-lea an și așa mai departe. În această introducere muzicală corectă se află fundamentul pentru eliminarea tuturor acelor piedici pe care le avem în viață mai târziu față de desfășurarea curajoasă, plină de sens a voinței noastre. Felul și modul în care intervine domeniul muzical în organism este așa, că aspectul muzical șlefuieste tocmai în felul corect, am spune, felul și modul în care fluctuația nervilor acționează înăuntrul curentului respirației, asupra felului în care acesta iarăși acționează înapoi asupra funcțiunii sistemului nervos, cum apoi în ritmurile respirației acționează dincolo în ritmurile circulației, cum ritmul circulației intervine în sistemul somnului și al treziei. Acest lucru este în general ceva ce face parte din aspectul cel mai minunat, faptul că prin cercetarea antroposofică putem să străbatem cu privirea prin modul în care aspectul muzical este lăuntric creator omenesc. Învățăm să cunoaștem felul în care în iradierea nervilor de la măduva prelungită, din întregul sistem al măduvei spinării, cum în această extensie a nervilor este dat un instrument muzical nespus de fin. Și învățăm să recunoaștem faptul că se usucă și se întărește și îl face pe întregul om incapabil lăuntric să desfășoare corect ceea ce ține de curaj, atunci când instruirea muzicală și educația muzicală nu vin în întâmpinarea acestui

instrument muzical minunat de rafinat. Căci este un fin instrument muzical cel care se desfășoară aici în interacțiunea dintre organele nervos-sezoriale cu funcțiunile lor și funcțiunile de mișcare ale omului în relație cu ritmul digestiei, ritmul somnului și al treziei. Omul superior vrea să cânte pe omul inferior. Și venim în întâmpinarea acestui proces de alipire a celor care răsună la pian în timpul orelor de muzică, pe care le cântă copiii, în ceea ce este de observat lăuntric ca plan divin de creație tocmai în sistemul nervos-circulator, prin organizarea întregului organism omenesc înspre domeniul muzical. Acest lucru este ceva ce aparține de cele mai minunate aspecte, căci aici se întâlnește în fiecare oră de muzică ceva divin-spiritual, care se manifestă ca și cum ar urca în trupul copilului, cu ceea ce pornește dinspre pământ. În ceea ce am prelucrat în cultura muzicală noi, ca omenire întreagă, aici se întâlnesc într-adevăr Pământul și cerul; de acest lucru trebuie să fim conștienți. Iar faptul că suntem conștienți de acest lucru, faptul că știm, realizăm asta ca profesori nu prin aceea că teoretizăm mult despre aceasta, ci prin faptul că lăsăm să se întâlnească aici, în pieptul omului, geniul cerului cu geniul Pământului, iar acest lucru dă entuziasmul de care avem nevoie pentru clasă. Acest lucru dă și entuziasmul pe care îl ducem totodată în consiliile profesoriale, prin care profesorul din domeniul muzical îl stimulează pe profesorul din domeniul plastic și așa mai departe. Astfel trebuie să recunoaștem tocmai felul în care în toate trebuie să acționeze spiritul, în pedagogie și în didactică, așa cum sunt ele abordate aici.

De exemplu, am avut de curând un consiliu profesoral [31], în care s-a reușit cu adevărat până într-un grad înalt să prelucrăm întregul mod și fel în care acționează spiritual-

sufletesc-trupescul în om, când copilul este introdus în exerciții de euritmie și apoi se trece la sport. Această privire de ansamblu asupra relației dintre sport și euritmie, care este important în organizarea predării, a rezultat din munca noastră de curând din consiliul profesoral și acest lucru se va continua, desigur. Astfel devin consiliile profesoriale acel sânge vital viu, care trebuie să străbată organismul „școală”. Atunci, toate celelalte vin deja de la sine, doar dacă nu ne împotrivim. Atunci învățăm și să mergem la plimbare la timpul potrivit cu copiii și să facem excursii. Atunci sportul se va revărsa de la sine și în acea fază a vieții omenești, care tocmai pentru ființa omenească respectivă este chiar potrivită în vreuna dintre școli. Atunci nu va lua naștere îngrijorarea: Da, în școala Waldorf poate că este totul de-a dreptul extraordinar, dar aici se face prea puțin sport. Ei bine, în rimul rînd că astăzi nu poate fi făcut încă tot ce ar fi poate de dorit, pentru că școala Waldorf s-a dezvoltat din mici începuturi. Faptul că noi am ajuns de fapt la ceea ce avem astăzi a făcut necesară depășirea unor dificultăți exterioare îngrozitoare. Dar conform spiritului pătrund acele lucruri care sunt extrase tocmai din spirit, întru totul și în mînuirea corectă a corporal-spiritualului. Astfel trebuie să spunem: Așa cum eu, pentru a ridica brațul, nu trebuie să învăț felul în care fiecare mușchi în parte, mai mare și mai mic, din brațul meu funcționează după legile dinamicii și staticii, poate că ale vitalismului și așa mai departe, la fel de puțin am nevoie în particular să cunosc toate finețurile despre felul în care se desfășoară una sau alta, atunci când sunt capabil să mă apropiu cu întregul spirit, care apoi a devenit dispoziție de instruire și educare, de mînuirea a predării – când pot să pătrund tocmai înăuntrul aspectului central, în modul corect.

Ei bine, am putut doar să vă sugerez în mod schițat ceea ce stă la baza conducerii unei asemenea școli, care este ținută în impulsurile de idei care curg din cercetarea antroposofică. Și am ajuns chiar – anume datorită condiționărilor dvs. de timp – acuma la sfârșitul acestui curs. Aici permiteți-mi să mai exprim încă o dată, la final, ceea ce mi-am permis să rostesc deja într-o discuție: Cel care trăiește cu întreg sufletul său înăuntrul idealului că într-un asemenea fel trebuie să crească viața educării și a instruirii pentru binele dezvoltării omenirii, acela trebuie să fie plin în sufletul său de adâncă recunoștință pentru faptul că onorații profesori și onoratele profesoare au sosit aici la acest curs venind din afară și au vrut să se informeze despre ceea ce încearcă să fie spus aici pentru pedagogie și didactică tocmai pornind din cercetarea antroposofică. O adâncă recunoștință, să îmi permiteți, așadar, să vă exprim la finalul acestui curs, și satisfacție, cordială satisfacție referitor la faptul că – absolut indiferent de felul în care este considerat mai departe mai mult sau mai puțin simpatic sau antipatic de unul sau altul – acuma totuși a fost perceput într-un număr de suflete ceea ce trebuie să acționeze, pornind din antroposofie, asupra diferitelor ramuri ale vieții, ceea ce trebuie să fructifice viața pornind din antroposofie. Iar aceste două gânduri vor rămâne cu siguranță îndeosebi la cei care au avut de-a face cu evenimentul: frumoasa amintire a recunoștinței și frumoasa amintire a satisfacției, așa cum tocmai le-am caracterizat. Și cu cât mai mult se pot configura lăuntric aceste gânduri – aceste gânduri asupra unei munci, la baza căreia stau o asemenea recunoștință și o asemenea satisfacție –, cu atât mai mult va lua naștere și speranța că treptat ar putea totuși să reușească ceea ce trebuie să rezulte pornind dinspre această pedagogie, pentru

întreaga dezvoltare a omenirii. Și va putea iarăși să ia naștere cu atât mai mult acțiunea plină de iubire în această pedagogie, la cei care astăzi doresc să acționeze deja înăuntrul acesteia cu întreaga lor omenie. Nu doar că poate că le-au dat – prin ceea ce au vrut să vă spună din practica lor – profesorii Waldorf și educatorii Waldorf ceva, ci dvs., cei care ați fost aici ca vizitatori le-ați dat cu siguranță la fel de mult profesorilor Waldorf, prin faptul că tocmai acea iubire de care avem nevoie, acea iubire firească ce este de fapt singura producătoare de entuziasm, este înfocată, când vedem că același lucru care trăiește în noi începe să trăiască și în alte suflete omenești. Iar din această interacțiune reciprocă dintre recunoștință și satisfacție interioară, dintre speranță și iubire, care s-au revărsat unele într-altele în timpul acestui curs, putem să sperăm că pot să se coacă fructe frumoase, dacă manifestăm față de aceste lucruri interesul necesar, dacă simțim activitatea interioară necesară, pentru a trăi așa în mod just în ele.

Aceasta este ceea ce doresc să revărs acuma, onoratul meu auditoriu și dragii mei prieteni, după ce cursul este încheiat, în acest salut de încheiere. Nu este intenționat ca un fel de salut abstract, ci un salut concret, în care recunoștința este fundamentul ferm, în care satisfacția este ceea ce poate să acționeze în lăuntru încălzitor, în care speranța este ceea ce iradiază din acest salut ca eva fortifiant, plin de curaj. Iubire în mânăuirea celor care trebuie să devină în acest fel pedagogie a omenirii, fie ca iubire să devină lumina care să vină peste cei a căror sarcină este să se îngrijească pentru educația omenirii.

În acest sens doresc să vă adresez în această clipă, după ce a trebuit să ajungem cu acest curs la sfârșit, cel mai frumos salut de despărțire.

RĂSPUNSURI LA ÎNTREBĂRI (III)

Dornach, 22 aprilie 1923

Întrebare: Poate fi introdusă practica școlii Waldorf și în alte țări; de exemplu în Cehoslovacia?

În principiu este posibil să fie introdusă pedagogia școlii Waldorf peste tot, căci este pură pedagogie, simplă pedagogie. Esențialul pedagogiei școlii Waldorf, spre diferență de multe alte curente pedagogice care există astăzi, este tocmai faptul că pedagogia de școală Waldorf este pur pedagogică. Nu-i așa, astăzi chiar există oameni care spun: Dacă vrem să educăm și să instruim un om cum trebuie, trebuie să îl ducem într-un internat; la oraș nu merge. Unul solicită aceste condiții exterioare, altul altele. Unul spune: internatul este lucrul corect pentru educație, celălalt spune: educația familială este cea corectă. Toate aceste lucruri cad deoparte în pedagogia de școală Waldorf. Acuma nu vreau deloc să pornesc o dispută împotriva acestor lucruri, căci s-ar putea ca să își aibă îndreptățirea dintr-un punct de vedere sau altul. Dar pedagogia de școală Waldorf este tocmai pedagogie pură și se poate adapta la toate condițiile exterioare, fie că este școală de oraș, școală de țară sau orice altceva. Tocmai că ea nu este croită pentru condiții anumite, ci vrea numai să îl aibă în vedere pe omul în creștere, ca atare. Așadar, pedagogia Waldorf ar putea să fie introdusă în fiecare școală. Alt subiect este însă întrebarea dacă o lăsăm înăuntru, dacă ceilalți sunt de acord, cei care supraveghează aceste școli sau care organizează aceste școli sau le dotează cu programe școlare sau altele asemenea. Pedagogia de școală Waldorf poate să fie introdusă mâine în întreaga lume

în toate școlile, dar dacă este lăsată înăuntru, aceasta este întrebarea. La ea se poate răspunde din punctul de vedere a fiecărui teritoriu în parte. – Acesta este singurul lucru pe care îl putem spune despre acest fapt.

Despre recitare și euritmie.

Este păcat că tocmai doamna *Dr. Steiner* [32], care a dezvoltat aici arta recitării, este bolnavă zilele acestea și nu a putut să se ocupe ea însăși de recitare. Este vorba despre faptul că euritmia însăși silește la revenirea la acea artă a recitării și declamării care a fost cultivată în perioade de timp care erau mai sensibile artistic decât al nostru. Timpul de astăzi nu prea este unul sensibil artistic și nu ar înțelege cu ușurință de ce Goethe însuși a studiat dramele sale scrise în metrul iambic, precum un capelmaistru cu bățul de tact, împreună cu actorii săi. În timpurile noastre se ține cont mult mai mult la recitare și declamare – care amândouă trebuie distinse una de cealaltă în modul cel mai strict – de evidențierea tocmai a conținutului prozei. Cel puțin un curent puternic era prezent începând cu anii nouăzeci, care lăsa să treacă de fapt mai puternic în fundal configurarea artistică a limbii înseși și să pășească mai puternic în prim plan conținutul de proză al poeziei, în timp ce de fapt contează ca, în configurarea imaginativă a sunetelor, dar și, să spunem, al construcției strofei sau în tratarea muzical-tematică, în ritm, tact, în tema melodioasă, care totuși va sta la bază peste tot, să fie văzut esențialul și prin tratarea limbii să se ajungă pe o treaptă superioară la ceea ce se atinge în proză prin simplul conținut al cuvintelor. Căci simțul pentru partea artistică a limbii în general a decăzut în timpurile mai noi, chiar și manifestările culturale exterioare clarifică acest lucru. Eu nu

cred că foarte mulți oameni știu sau au observat ce disciplină preda renumitul Curtius [33] la Universitatea din Berlin. El preda istoria artei și altele asemenea, dar aceasta nu era disciplina pentru care fusese angajat la Universitatea Berlin, ci se numea „profesor de Elocvență”, era de fapt angajat pentru arta vorbirii, pentru a vorbi despre arta oratoriei. Dar nu mai exista pentru aceasta vreo înțelegere, era inutil să conferențeze despre propria sa disciplină, astfel că a alunecat în altă disciplină. Asemenea apariții sunt astăzi aici în multiple forme. Este necesar ca, dacă iarăși urmează să se ajungă la o artă a recitării, care preponderent trebuie să fie formată pentru aspectul mai mult povestitor sau pentru acea poezie pe care, spre exemplu, o aveau grecii, pentru arta recitării și arta declamării, care este acea artă care îi stă la bază poeziei germane vechi, ca aici să fie făcut iarăși necesarul pentru tratarea vorbirii. Acest lucru este cel care contează. Eu nu știu ce anume i-a atras atenția, dar acest lucru este cel care contează pentru noi: să ajungem prin tratarea vorbirii la ceea ce este atins pentru proză, prin conținutul vorbirii înseși.

Nu este prin accentuarea conținutului, nu prin semnificația prozei conținutului ci prin felul și modul succesiunii sunetelor sau al folosinței rimei și altora asemenea, este așadar prin *formă* de atins ceea ce astăzi este atins cu predilecție prin punctarea prozei. Recitarea caută îndeosebi să se țină de ceea ce este plastic plin de măsură, așadar caută ceea ce contează, în lungirea silabelor și în scurtarea silabelor, lucru care poate să devină la balade chiar deosebit de important. Declamarea caută ca, prin tonul înalt și cel jos și ceea ce se atașează de aceasta, să ajungă la esențial. (Cel care pusese întrebarea observase că la cuvântul „grüßen“ era rostită silaba „grüs“ cu același ton precum

silaba „sen”.) Aceasta nu este o întrebare despre artă, ci doar o chestiune de concepție. Acest lucru depinde întru totul de faptul că vorbitorul pune valoarea principală asupra: Sag, ich lass' sie grüßen, sau: Sag, ich lass' sie grüßen.

Întrebare: Oare prin aceasta nu se mută greutatea rimei?

Acest lucru ar putea să fie mutat numai atunci când nu am adapta celelalte silabe la chestiune. Căci acest lucru rezultă din dispoziție și nu din tratarea limbii.

Întrebare: Oare nu se exprimă în concepție o legitate?

Nu, concepția trebuie să rămână liberă. Este întru totul posibil să declamați sau să recitați artistic una și aceeași poezie și puteți să introduceți cele mai diferite concepții, tocmai precum cineva aduce în interpretarea unei piese muzicale cele mai diferite concepții. Nu există nicio tratare univocă a poeziei, ci contează lucrul esențial, așadar ca să ajungem să nu mai avem sentimentul: Vorbim recitând sau declamând cu laringele, ci că vorbim cu aerul. Acest lucru contează, ca să dezvoltăm cu adevărat darul de a configura aerul. Acest lucru contează la recitare. La cântare configurăm aerul. La recitare trebuie să domnească tot aceeași tendință, doar că desigur că la vorbire melodia se află deja în sunet. Așadar trebuie într-adevăr în tratarea vorbirii să fie adus înăuntru esențialul și nu conținutul. Trebuie să fie luat în considerare în asemenea situație faptul că la Schiller [34], de exemplu, era astfel: la poeziile sale cele mai importante, el avea o melodie generală în suflet; pentru aceasta putea să scrie un text pe care îl voia. Trebuie să ajungem să exprimăm esențialul pe de o parte prin aspectul muzical, pe de altă parte prin aspectul plastic-pictural din vorbire.

Întrebare: În arta dansului dansează diferit dansatorii. Acest lucru nu este cazul și la euritmie; aici mișcarea însăși este oare mereu aceeași?

Nu ați spune acest lucru dacă ați vedea mult în euritmie. Să spunem, când recitați o poezie și un alt om recită aceeași poezie, atunci sunt totuși două timbre diferite și așa mai departe. Puteți acum să tratați artistic poezia în același fel. Tratarea artistică va fi la fel. Deja această diferență iese puternic în evidență la euritmie. Veți vedea totuși particularitățile personale la fiecare euritmist în parte. Ei sunt chiar individuali. Euritmia nu este însă destul de avansată pentru ca felul individual deosebit să iasă în evidență. Va fi însă acest lucru atunci când euritmia este atât de departe încât euritmistul se viețuiește cu totul împreună cu arta sa; atunci va fi deja vizibilă și concepția individuală. Desigur, stă la bază întotdeauna o mișcare legică. Lucrurile stau ca și la vorbire: Când vreau să spun „Mund”, nu am voie să spun „Mond”, așadar nu un o în loc de u. Respectivul trebuie să aibă de aceea, euritmizând, un u la locul respectiv, dar aici își intră în drepturi în cadrul aceste legități configurarea individuală a concepției, cea mai mare posibilitate de desfășurare. Nu este ceva pedant, stereotip. Veți vedea și faptul că atunci când prezintă ceva un începător euritmie, sau cineva care a lucrat ani de zile, că este o diferență mare, nu doar în îndemănare, ci și în artistic. Și tot astfel iese la iveală iarăși înzestrarea artistică inițială, dacă cineva are predispoziție artistică sau nu. Mai mult decât la veo altă artă iese la iveală acest lucru la euritmie. Euritmia este întru totul cuprinsă în organismul omenesc. Organismul omenesc cuprinde euritmia astfel, încât euritmia, la fel precum celelalte arte, de exemplu pictura, nu este cuprinsă

rațional dar în cadrul conștiinței, în timp ce dansul trece dincolo, în domeniul emoțional. Aici pot ieși la iveală alte dificultăți. Dansul nu este totuși ceva pur artistic. Euritmia este deja artă.

La participanți luase naștere dorința de a fonda o asociație școlară, cu țelul de a construi o școală Waldorf în Elveția. Se punea însă și întrebarea referitor la ce anume ar fi mai important: de a reconstrui Goetheanumul sau de a ridica o școală. A face ambele lucruri în același timp nu părea posibil. Dr. Steiner a fost rugat să se exprime cu privire la reconstruirea Goetheanumului.

Da, faptul de a construi din nou Goetheanumul, acest lucru este și pentru cercuri mai largi, nu doar pentru cele elvețiene, ci pentru cercurile mai largi ale mărturisitorilor antroposofi din lume un fel de lucru de la sine înțeles. Goetheanumul a fost văzut, pe parcursul anilor în care a existat, a fost considerat treptat drept ceva ce trebuia să fie aici chiar ca un punct central al întregii mișcări antroposofice. Și de abia dacă va exista vreo îndoială la un număr mult mai mare dintre antroposofii din lume, despre faptul că Goetheanumul trebuie să fie ridicat din nou. Piedicile pentru construcția Goetheanumului ar putea să existe de fapt numai la oficialii elvețieni. Alte piedici nici nu pot exista. Căci dacă oficialii elvețieni de diferite genuri nu fac imposibil acest lucru, ca Goetheanumul să fie ridicat, atunci cu mare siguranță va fi construit.

Pe de altă parte a reieșit deja, în timp ce exista Goetheanumul, necesitatea de a ridica aici cel puțin o mică școală de formare continuă [35]. Căci de fapt este întotdeauna necesar, pentru toate lucrurile pe care antroposofia le abordează

și care rezultă din impulsurile antroposofiei, ca să fie și reprezentate, ca să fie conduse apoi dincolo, înspre domeniul practic. Dvs. știți că au rezultat și câteva strădanii diferite pornite din munca antroposofică, de exemplu cele medicale. Vreau să spun acest lucru numai pentru clarificare. Aici a trebuit să spun și acest lucru: Dacă ne gândim în general la faptul de a exercita medicina pe fundamentul cercetărilor antroposofice, atunci este necesar ca personalitățile care se dedică acestui lucru să se afle într-un context cu adevărat practic, continuu, cu oameni bolnavi. De aceea au fost organizate clinicile aici, în Arlesheim, și în Stuttgart [36]. Vreau să menționez acest lucru doar ca pe un exemplu pentru faptul că realmente putem să luăm cât se poate de serios ceea ce urmează din chestiunea antroposofică drept impulsuri într-o direcție sau alta, faptul că din acest lucru aceste instituții rezultă ca de la sine, ca o necesitate. Și astfel am făcut tocmai și cu această mică școală de formare continuă, care s-a adăugat aici nemijlocit la Goetheanum și care va funcționa și în continuare, ceea ce era singurul și unicul lucru de făcut. Am început chiar această școală cu faptul că, pornind dintr-o convingere desigur întru totul îndreptățită, o sumedenie de părinți ne-ar fi oferit cu drag pentru această școală și unii copii mai mici, care ar fi fost instruiți apoi aici după metoda Waldorf. Doar că acești copii ne-au fost luați prin autorități. Aceși copii ar fi trebuit să fie supuși intruirii conform legii pentru școala obligatorie. Astfel că în Elveția nu am fost în situația de a organiza, nici măcar într-o măsură mică, ceva asemănător cu ceea ce a mai fost posibil încă în Stuttgart printr-o legislație școlară mai liberă, atunci când școala Waldorf a fost organizată. În această privință, progresele istoriei lumii sunt chiar stranii. Cu privire la sistemul de

învățământ eram de fapt liberi – să nu credeți că acum doresc să desfășor tendințe conservatoare sau reacționare, ci vreau doar să constat fapte istorice – în acele timpuri vechi, în care nu exista încă niciun liberalism, ca să nu mai vorbim de o democrație. Lipsa de libertate a venit de abia în vremurile liberalismului și ale democrației. Nu vreau nici măcar să afirm că aceste lucruri, lipsa de libertate și liberalismul, lipsa de libertate și democrația, neapărat aparțin laolaltă; dar în cadrul dezvoltării istorice s-au dovedit a fi strâns legate între ele. Iar sistemul educațional cel mai lipsit de libertate este în acea parte al actualei – da, nu știu, dacă să spun „lumi civilizate”, în acea parte a lumii europene care este considerată și de unii oameni vesteuropeni, cu gândire democratică, precum un fel de paradis, în Rusia sovietică. Acolo, libertatea este exterminată din rădăcini prin democrația cea mai extremă, așa cum este numită, și un sistem de învățământ are aici loc, care este de fapt caricatura libertății omenești, a activității omenești.

Ei bine, doresc să subliniez totuși cu tărie faptul că reconstruirea Goetheanumului este chiar o necesitate și că s-ar ajunge la o neconstruire numai dacă ar exista o silire pentru aceasta. Așadar acest lucru ar trebui în orice caz să fie intenționat și acest lucru este și presupus drept lucru firesc de către toți cei care tratează cu seriozitate antroposofia, chiar și presupus energetic, în mod cu totul serios, drept un țel. De îndată ce sunt încheiate treburile cu autoritățile, va fi încercat desigur totul în această direcție. Putem să facem întotdeauna numai un lucru după altul, dacă vrem să nu reprezentăm ceva numai pur teoretic. Căci, nu-i așa, putem să decidem tot felul de lucruri și să ne gândim la planuri, dar dacă stăm pe solul unei realități, facem acest lucru numai dacă există baza pentru aceasta. Cel

mai ideal ar fi, desigur, dacă ceea ce am putea fundamenta printr-un nou Goetheanum în domeniul unei vieți generale a spiritului poporului și altor vieți ale popoarelor, dacă acest lucru ar fi putut să fie completat printr-o școală generală și aici. Dar aici contează tocmai ca toate aceste interese, care sunt tocmai în aceste locuri, tocmai să fi fost îndepărtate într-un fel oarecare.

Iar eu, din partea mea, sunt chiar de convingerea că dacă se găsește numai un număr suficient de mare de oameni – lucru prin care nu vreau să spun întotdeauna că e vorba de majorități –, care să considere că o asemenea școală este o necesitate, atunci ea va și lua naștere. Se vor găsi neapărat și mijloace și căi și ea va lua naștere. Cu Goetheanumul nu este chiar așa de ușor. Desigur, a-l configura – să zicem – pornind din voința Elveției, acest lucru nu este așa de ușor; acest lucru trebuie să fie un demers internațional.

Dar școlile generale reies, desigur, din culturile popoarelor, iar aici chiar nu este vorba despre faptul că nici profesorii Waldorf sau nici eu sau vreun alt om decât prietenii și onorații noștri vizitatori elvețieni nu au vreun cuvânt de spus și că din acest considerent ar fi într-adevăr înainte de toate necesitatea de a asculta despre simțămintele, atitudinea, concepția tocmai a prietenilor și vizitatorilor elvețieni [37] privitor la acest punct.

După alte exprimări din partea participanților, Dr. Steiner este rugat să rostească cuvintele de încheiere.

Domnul președinte este de părere că ar trebui să mai spun câteva cuvinte. Acestea pot să constea de fapt numai în faptul că îmi exprim satisfacția mea destul de mare în privința faptului că din partea onoraților oaspeți care sunt reuniți aici au fost exprimate chiar voința cea mai bună și cele mai bune intenții. Și

trebuie să spunem și faptul că oricare asemenea reuniune de oameni este îmbucurătoare, care iarăși ajunge odată să își dea seama că ceea ce este cultivat aici la Dornach totuși nu este ceea ce foarte mulți oameni fac din aceasta în mod neadevărat. Și dacă se găsește un număr de personalități care poate să știe pur și simplu prin propria ei concepție câte neadevăruri sunt răspândite despre Dornach, atunci va veni și timpul în care tot ceea ce este intenționat astăzi, desigur încă în mod slab, de aici, că acest lucru va ajunge la răspândire într-un mod mult, mult mai ușor. Sigur că nu fiecare este în stare să vadă modul și felul cu totul deosebit în care este desfigurată ceea ce se întâmplă aici dinspre Dornach. Uneori suntem cu totul uimiți despre cât de puțin se află astăzi de fapt etosul de bun simț printre oameni, câtă indiferență față de suceli și deformări, care totuși aparțin de domeniul imoralității – cât de mult din ceea ce este realizat din suceli și deformări este acceptat cu un anumit flegmatism. Lucrurile stau chiar așa, că aproape că dăm peste necredință, atunci când atingem lucrurile care aparțin de acest domeniu. A fost numită aici ieri o personalitate de care ascultă foarte mulți oameni în Elveția. Și dacă suntem siliți acuma să spunem că această personalitate a criticat deja desconsiderator, de exemplu, cartea mea *Puncte centrale* [38], înainte să fi apărut încă, așadar înainte ca acea personalitate să fi putut citi din ea vreun cuvânt, atunci nu va fi acordată prea multă atenție în situația flegmatismului etic general care tocmai că domnește astăzi în prezent, față de faptul că o personalitate, care este poate renumită într-un anumit grad, spune un neadevăr. Datorită acestui fapt se adună apoi aceste lucruri. Ele chiar se adună înfiorător de mult. Căci acum doi ani a fost mereu indicat faptul că o personalitate teologică [39] de aici din Elveția a scris

o broșură, în care erau scris cuvintele groțești că aici, în Goetheanum urma să fie așezată o sculptură din lemn [40] care ar fi de văzut deja acum în atelier și care în partea de sus ar purta trăsături luciferice și jos un aspect animal. Acuma, această figură poartă trăsăturile unui Christos format ideal, iar jos încă nu este gata. Personalitatea, când a fost întrebată, a explicat pur și simplu că ar fi copiat aceste cuvinte de la altcineva. Vedeți dvs., cu toate acestea este vorba de o personalitate foarte renumită a Elveției. A fost spus adesea în cercul nostru, și spus chiar cu o anumită decisivitate, dar acest lucru trece iarăși pe lângă flegmatismul etic-moral general, în loc să fie ascultat ca un exemplu în cercurile cele mai largi pentru cât de puternică este înclinația, chiar și la cele mai renumite personalități, de a deforma pur și simplu prin neadevăruri antroposofia și tot ceea ce ține de ea, de a o deforma prin neadevăruri cu totul grosiere.

– Ei bine, am putea să continuăm tot așa. Dar mă tem că dacă v-aș enumera chiar și numai o mică parte din ceea ce a fost răspândit ca neadevăruri, adevărate neadevăruri despre antroposofie, chiar și despre tot ceea ce provine din antroposofie, dacă v-aș enumera aceste lucruri, atunci am putea să mergem de aici de abia când răsare din nou soarele. Desigur că nu vrem acest lucru. Dar lucrurile stau tocmai așa, că trebuie totuși subliniat din nou: Toate lucrurile devin la noi atât de grele pentru că pur și simplu cursează pe toate căile subterane posibile neadevăruri despre Dornach și tot ce ține de asta și pentru că față de aceste lucruri se rămâne într-o anumită indiferență. Nu vreau să cerșesc pentru asta, sigur că nu, ca să fie apărut Dornachul. Dar un lucru este totuși extraordinar de important, iar acesta este: Multe persoane spun: Da, în privința exprimării de păreri trebuie să domnească libertate în sensul cel

mai larg. – Desigur, fiecare poate să își aibă propria părere; nimeni nu poate să reprezinte acest punct de vedere mai mult decât o fac eu. Este pur și simplu firesc ca fiecare să își aibă părerea sa și să o și exprime liber. Dar nimeni nu ar trebui, fără să audă și în mod autoritativ ecoul celor spuse, să i se permită să spună un neadevăr în lume. Lumea este deja tulburată cel mai mult prin neadevăruri. Iar acesta este lucrul care aici ne devine cel mai greu, de a-l evidenția. Avem foarte mulți prieteni buni, dar entuziasmul de a interveni pentru adevăr în modul în care să tratăm cu adevărat și neadevărul în modul corect, acesta nu a devenit încă prea mare tocmai pentru tot ceea ce pornește de la Dornach. Iar mai mult decât s-ar crede, depind totuși dificultățile toate de aceste lucruri.

Am fost, de exemplu, cu scurt timp înainte în situația încât mi-au fost reproșate o sumă mare de neadevăruri, așadar de judecăți care erau neadevăruri, care sunt puse pe seama mea. Deoarece conta pentru mine în acest caz să rectific judecata pe care și-o formau persoanele pe baza acestor neadevăruri răspândite, eu am spus: Ei bine, și dacă m-aș obliga ca, în cel mai scurt timp, în mod foarte clar, așadar așa încât nu ar avea de citit mult pentru asta, să infirm documentat toate aceste neadevăruri, cum ar fi atunci? – Atunci mi s-a răspuns: Asta nu ar schimba nimic din situație. – Nu-i așa, acestea sunt totuși indicii asupra unor dificultăți, la care se poate spune în ce anume constă esențialul. Așadar, rectificarea multor neadevăruri care cursează privitor la Dornach, acest lucru ar fi deja ceva ce ar fi extraordinar de mult de dorit. A face rost de bani pentru o asociație școlară elvețiană nu ar fi atât de dificil, dacă nu ar fi prezentă neîncrederea. Dar această neîncredere, cred eu, va rămâne prezentă și atâta timp cât nu suntem eficient

în stare nu numai să putem pune față în față numai adevărul cu neadevărul, ci să putem să indicăm spre atât și atât de mulți oameni care știu că neadevărurile sunt neadevăruri și care vor să intervină și pentru faptul că aceste neadevăruri sunt cu adevărat neadevăruri.

Căci, vedeți dvs., s-a ajuns în multe privințe, de acuma deja prin această situație, că eu a trebuit să le spun unor oameni în ultima vreme: Da, nouă ne dăunează chiar cel mai mult când noi înșine trebuie să dovedim adevărul chestiunii noastre. Căci oamenii ne-ar îndrăgi mult mai mult, dacă neadevărurile despre noi ar fi corecte. Atunci nu ar trebui să își facă muștrări de conștiință dacă ne-ar muștra. Însă așa, tocmai cei mai importanți răspânditori ai neadevărurilor despre Dornach și antroposofie știu foarte bine că lucrurile sunt neadevărate. Și cel mai neplăcut le este când ar putea să le fie dovedit neadevărul. Acest lucru este așa cu privire la lucruri personale și așa mai departe. Acuma eu realmente nu prezint lucrurile pentru a vorbi în acest loc din nou despre așa ceva, ci doresc numai să spun: Eu le prezint ca pe un fel de umbră pe care o aruncă chiar oricare lumină; pentru a-i da luminii luminozitatea justă, trebuie să fie prezentă umbra. Luminile mai luminoase aruncă umbre mai puternice. Eu prezint aceste lucruri ca pe cealaltă latură a situației. Dar tocmai pentru că cealaltă latură este prezentă, de aceea trebuie să mă credeți că îmi oferă o satisfacție cu atât mai cordială faptul că în seara aceasta și din atât de multe laturi s-a vorbit într-un mod atât de pătrunzător în favoarea faptului că trebuie să fie făcut ceva pentru chestiunea pentru care urmează să fie intervenit aici. Și prin faptul că exprim față de dvs. această satisfacție cordială, doresc chiar să așez și lumina lângă umbră, pe care, după cum spuneam, am așezat-o în această lumină, pentru a lăsa să apară mai mult în strălucirea sa; căci îmi strălucește cu adevărat destul de frumos această lumină, care

s-a poziționat astfel în fața noastră, că atât de mulți onorați și îndrăgiți vizitatori, care au ajuns aici, au vorbit în mod atât de insistent în favoarea chestiunii.

CUVINTE INTRODUCATIVE LA SPECTACOLUL DE EURITMIE

Dornach, 15 aprilie 1923

Deosebit de onorați spectatori!

Euritmia, din care vrem să vă prezentăm și astăzi din nou o tentativă, vrea să introducă o mișcare artistică ce se hrănește din izvoare artistice neobișnuite până în ziua de astăzi și se servește de un limbaj de forme artistice de asemenea neobișnuit până astăzi. De aceea este permis să îi premergem acestui fapt câteva cuvinte. Nu pentru a explica prezentarea în sine – căci acest lucru ar fi ceva lipsit de artă – căci arta trebuie să vorbească prin ea însăși și îndeosebi o artă care de fapt este creată pentru vizibilitate nu ar trebui să vrem să o explicăm în toate detaliile sale, ci chiar numai să o privim.

Euritmia apare tocmai astfel în fața dumneavoastră, deosebit de onorați spectatori, încât veți vedea pe scenă omul individual aflat în mișcare, care desfășoară mișcări asemănătoare cu gesturile, și anume prin intermediul brațelor și al mâinilor, cele mai expresive membre ale organismului omenesc, dar și prin alte membre ale acestui organism. Veți vedea grupe de oameni aflate în anumite poziționări unii față de alții, grupe de oameni aflate în forme de mișcare și așa mai departe. Toate acestea vor să fie altceva decât gesturi întâmplătoare, ci toate acestea vor să fie o adevărată vorbire vizibilă sau și o adevărată cântare vizibilă [41].

Datorită acestui fapt, această euritmie va fi însoțită pe de o parte prin aspectul recitativ și declamativ prin creațiile poetice, iar pe de altă parte prin aspecte muzicale. Tocmai așa precum

urcă omul, începând de la treapta sa copilărească de dezvoltare pe parcursul ulterior al vieții sale, în privința vorbirii sonore de la un anumit gângurit, care exprimă numai în mod primitiv anumite sentimente, trăiri, la vorbirea sonoră articulată, tot astfel putem vorbi și despre ceea ce, așa zice, este gângurit în gesturile pe care omul le aplică în viața obișnuită pentru a-și însoți vorbirea, pentru a face mai limpede sau mai pătrunzătoare una sau alta din vorbirea sa prin intermediul gestului – putem să avansăm de la aceste gesturi la un adevărat limbaj vizibil, care este desfășurat ca mișcare a organismului omenesc.

Așadar acest lucru pe care îl veți vedea nu se sprijină nicidecum pe invenții aleatorii, ci se sprijină pe faptul că a fost studiat într-un mod grijuliu, prin vedere senzorial-suprasenzorială, ca să mă folosesc de această exprimare a lui *Goethe* [42], felul în care limbajul sonor sau cântul omenesc iau naștere. Aici avem de-a face de fapt și cu un fel de gesturi, dar cu un gest care nu se desfășoară în partea vizibilă de obicei a organismului omenesc, ci care se desfășoară cu curentul de respirație care se revarsă în exterior, care este dirijat, parțial desigur, întotdeauna cu ajutorul organelor corporale de către voința omenească și parțial de către gândirea omenească.

Vedem faptul că omul, în timp ce vorbește, pune aerul în mișcare. Dacă am studia în parte aceste forme de mișcare prin care își aduce omul aproape limbajul vorbit spre ceilalți oameni, atunci am vedea: Fiecărui sunet, fiecărei formațiuni de cuvinte, fiecărei formațiuni de propoziție îi corespunde o formare cu totul precisă a cuvântului care se revarsă în afară.

Ceea ce pleacă mai mult radial de la om în aceste forme, acestea provin de la voința omenească, după cum spuneam,

întotdeauna mijlocit prin organele corporale. Ceea ce ce face mai mult ca niște secțiuni transversale, dacă îmi este permis să spun astfel, să apară vălurite aceste gesturi în aer, acest lucru provine de la gândul omenesc. Și atunci când noi, așa cum se poate chiar întâmpla prin vederea senzorial-suprasensibilă, dacă noi am putea să vedem, așa cum putem privi la omul aflat în mișcare, și acest gest făcut de aer, atunci am avea într-o anumită măsură o copie ca de aer a omului în fața noastră, cel puțin a unei părți a omului și am vedea în aceasta mișcări, mișcări ale unor curenți de aer.

Aceste mișcări ale unor curenți de aer sunt studiate cu grijă. Și în loc să lăsăm să execute laringele și celelalte organe de vorbire și cântare apoi într-o anumită măsură gestul de aer sub formă de vorbire și de cântare, transpunem ceea ce este în rest gest de aer în gestul brațului, al mâinii sau și al întregului om sau al formelor în care se mișcă grupe de oameni. Prin aceasta avem în mod vizibil exact același lucru pe care îl avem în vorbire și în cântare, numai că rămâne deoparte din această mișcare ceea ce ține de gânduri. Aspectul de gânduri este de fapt întotdeauna ceva lipsit de artistic, ceva prozaic.

Poetul trebuie ca, pentru a se exprima artistic prin vorbire, să combată tocmai aspectul de gânduri. El smulge ceea ce el are în vorbire, din gânduri. El caută într-o anumită măsură să desprindă gândul și să păstreze numai ceea ce este de gen volitiv în formarea vorbirii, pe care o face expresie pentru trăirea sa sufletească.

De aceea nici nu exprimăm în euritmie ceea ce este vălurit, ce provine de la gânduri în gestul de aer, ci preponderent ceea ce se revarsă spre afară la un sunet, la un cuvânt, la o formațiune de propoziție. Însă prin aceasta avem ocazia în mod cu totul

deosebit ca ceea ce poetul viețuiește în întregul sufletului său să aducem la exprimare limpede și vizibil tocmai prin cuvântul care însoțește euritmia.

Căci este așa, că ar fi o prejudecată dacă am crede că omenesc-sufletesc-spiritualul ar sta în atingere cu vreuna din părțile corpului omenesc. Este așa, că sufletul umple întregul organism omenesc, până în părțile periferice extreme, că el trăiește în tot ceea ce este exprimare și revelare corporală.

Poetul viețuiește conținutul unei poezii cu omenescul său întreg și trebuie de fapt să rețină ceea ce se revarsă la el în membre. Desigur, asemenea poeți adevărați, care cu adevărat trec prin aceasta, există doar puțini; căci putem chiar spune că de fapt, cu privire la arta poetică, 99% din ceea ce este produs ar putea chiar să rămână deoparte și nu s-ar pierde prea mult din artistic. Dar ceea ce este viețuit cu adevărat poetic, acest lucru este viețuit tocmai de întregul om, iar sufletesc-spiritualul se revarsă atunci în întregul om. Ceea ce vrea să atingă poetul prin imaginativul, pictural-plasticul configurării sunetelor, sau și prin ceea ce este ritmic și de tact, muzical-tematic al configurării sunetelor, pe acestea le atinge prin faptul că lasă în fond să facă un pas înapoi conținutul de proză al cuvântului și exprimă ceea ce este propriu-zis poetic-artistic. Adevărata artă a recitării trebuie, așadar, dacă vrea să trateze just poetul, să nu pună valoarea principală asupra atât de îndrăgitei punctări a conținutului de proză, atât de îndrăgită astăzi într-un timp lipsit de caracter artistic, ci trebuie să privească asupra *configurării* vorbirii.

Căci aceasta a fost chiar strădania artei recitării cultivate aici, căreia i s-a dedicat doamna Dr. Steiner acuma deja de foarte mult timp. Când este punctat conținutul cuvântului în cadrul

recitării, atunci acest lucru este într-un totuși proză. Chiar dacă ar fi oricât de interesant, pentru că am crede că personalitatea recitatorului iese atunci în evidență în mod deosebit, acest lucru este totuși neartistic. Artistic este atunci când suntem în stare, prin configurarea pictural-plastică a succesiunii sunetelor și a nuanțării reciproce ale *sunetelor* – nu prin conținutul cuvântului – să scoatem la iveală ceea ce trebuie să fie revelat ca trăiri de pasiune, ca sentiment și, dacă este vorba despre gânduri, și ca gânduri. Căci chiar dacă în mod *poetic* urmează să se reveleze gândul, trebuie suprimată forma gândului și trebuie căutat numai în configurarea vorbirii ceea ce este de fapt poetic.

În aceeași măsură în care este vorba despre configurarea pictural-plastică a vorbirii, este vorba și de aspectele muzicale, de tact, de ritm și așa mai departe. Am dori să spunem: În proză desigur că nu vom avea versul; în poezie avem nevoie de vers, căci în vers este configurată o corelație și este vorba și despre această configurare a contextului, despre acest aspect cumva ritmic-muzical din vorbire.

Astfel se regăsește într-un totuși la adevăratul poet deja o euritmie tainică în felul și modul în care el tratează vorbirea. Și de aceea nu este nimic artificial, ci ceva într-un firesc să aducem la vedere ceea ce adevăratul poet trebuie de fapt să suprimă, să aducem prin euritmie din nou la revelație, la iveală. Poetul dorește de fapt cu întregul său om să așeze în lume ceea ce el întrupează poetic. Dar el trebuie, așa putea spune, să îl rețină artistic și trebuie ca ceea ce el vroia să exprime în întregul său om să introducă numai în tratarea vorbirii. În euritmie devine din nou vizibil tot acest fapt. Astfel că atunci când, pe de o parte avem recitativ-declamatoriul și pe de altă parte avem pe

scenă ceea ce acum se revarsă acum din sufletesc-spiritual întru totul așa cum o face de obicei în curentul vorbirii, dar acum în mișcările corporale, atunci avem nemijlocit o imagine a viețuirii poetice. Iar acesta este de fapt lucrul pe care îl dorește euritmia: să permită pictarea pe scenă a trăirii poetice în mod vizibil prin mișcările omenești.

Dacă vrei să lăsați să acționeze euritmia în mod just asupra sufletului, atunci nu trebuie să o confundați cu artele învecinate, cu cele mimetice și cu artele dansului. Euritmia nu este nici una și nici cealaltă. Desigur, despre aceste arte vom spune toate cele bune, ele nu sunt deloc de combătut în semnificația lor; dar euritmia vrea tocmai să fie cu totul altceva. Dacă formăm ceea ce exprimă euritmia pentru a fi prea puternic înspre aspectul mimic, dacă așadar mimicul ajunge să se exprime, aceasta poate să fie numai cazul când stă la bază, să spunem, oareșce din creația poetică ce înseamnă dispreț, ce înseamnă o poziționare deasupra a ceva, așadar înseamnă ceva unde omul cumva strâmbă colțurile gurii când vorbește, sau unde omul face cu ochiul când vorbește și așa mai departe. Tot ceea ce este mimă este de considerat astfel din perspectivă euritmică. Când vrem să înfățișăm ceva mimic, acest lucru este cu totul îndreptățit. Ceea ce am de spus așadar aici nu se referă la arta mimei ca atare, ci numai la situația în care euritmia degenerază în mod neîndreptățit în domeniul mimic. Aici devine atunci euritmia necastă. La fel de puțin se referă ceea ce vreau să spun aici asupra artei dansului, ci numai la degenerarea neîndreptățită a euritmiei în dans. Desigur, mișcările euritmice pot să treacă înspre mișcări de dans atunci când apare, spre exemplu, într-o poezie ceva unde unul îl bate pe altul, acționează cumva asupra altuia, unde se exprimă o pasiune grozavă, atunci poate să

treacă mișcarea, care în rest este menținută cu totul în domeniul corporal, în mișcare de dans. Dar dacă euritmia degenerază nepermis în dans, când dansul apare doar de dragul său în domeniul euritmie, atunci acționează brutal. Eu nu spun că arta dansului este brutală, ci deraierea euritmiei în arta dansului. Astel că putem să tragem cu urechea la euritmie într-adevăr și putem să spunem: Euritmia nu este pantomimică, nu este nimic mimetic; prin această formă artistică sunt făcute gesturi sugestive. Euritmia nu este dans; prin mișcările de dans sunt făcute gesturi spumoase ale omului, în care se revarsă patima astfel că omul cumva nu își reține mișcările în cadrul celor pe care le poate cuprinde cu conștiința sa. Euritmia stă în miezul acestor lucruri: ea nu are nici gesturi dansante debordante, nici gesturi de pantomimă, care indică mereu asupra rațiunii. Euritmia are gesturi expresive care trebuie să acționeze în felul lor estetic-artistic, gesturi care nu sunt nici născocite și nici debordante, care nici nu trebuie interpretate și nici prin care suntem coplesiiți în vreun fel, ci pe care le percepem în forma nemijlocită a liniei, în întregul fel al mișcării, față de ochi drept bine plăcute, frumoase.

Putem să dobândim o trăire despre euritmie când o vedem drept cântare mișcată. Veți asculta și piese muzicale; pe acestea se euritmizează. Această euritmizare nu este un dans. Se distinge în mod cu totul esențial, când este făcut corect, față de dans; este o cântare mișcată, nu o dansare. Și tocmai prin faptul că este cântare mișcată, prin aceasta putem distinge euritmia de artele ei învecinate. Și putem să dobândim la aceasta o trăire a celor pe care tocmai le-am rostit.

Euritmia stă de abia la începutul dezvoltării sale și va avea nevoie de un timp îndelungat pentru a-și atinge întrucâtva

desăvârșirea. Drept pentru care trebuie să rog întotdeauna pentru înțelegere la o prezentare de euritmie. Căci în ultima vreme am dezvoltat anume o latură a celor euritmice. De exemplu am adăugat la ceea ce se află în omul mișcat, tabloul de lumină al scenei. Aici urmează ca ceea ce apare în efectele succesive ale iluminării să acționeze într-un fel ca o euritmie de lumină și iarăși să le servească precum o euritmie însoțirilor celor care euritmizează, astfel încât *întregul tablou scenic* să devină de fapt unul euritmice. Dar va mai fi încă mult desăvârșit acest tablou scenic drept unul euritmice, cu siguranță, în viitor. Putem să credem și în această desăvârșire, căci euritmia se folosește de instrumentul cel mai desăvârșit pe care îl putem avea pentru expresia artistică: de omul însuși, care este un microcosmos, o mică lume și conține în el toate tainele și legitățile lumii mari. Drept pentru care avem de fapt în euritmie, în omul mișcat, atunci când extragem din el toate posibilitățile organismului său, o adevărată copie artistică a tainelor cosmice și a legităților cosmice. Arta mimetică se servește chiar numai de o parte a entității omenești; tot astfel celelalte arte, care îl consideră pe omul însuși cumva ca pe un instrument. Astfel că putem spune: Euritmia nu este dependentă de un instrument exterior, nici de o parte a omului, ci aduce întregul om, îndeosebi ceea ce este cel mai plin de expresivitate la el, tocmai brațele și mâinile, într-o vorbire vizibilă și într-o cântare vizibilă.

Putem spera că, dacă într-adevăr sunt extrase din euritmie posibilitățile de dezvoltare, va veni apoi o vreme în care într-adevăr această cea mai tânără dintre arte va putea să fie așezată alături de artele mai vechi, drept una pe deplin îndreptățită.

OBSERVAȚII

Privitor la acest volum: Acest curs, ținut în cadrul unui simpozion pedagogic, la care a fost făcută o invitație publică, a avut loc la inițiativa învățătoarelor și învățătorilor din toate treptele școlare. La el au participat, mai ales ca persoane nou interesate, aproximativ optzeci de învățătoare și învățători elvețieni și aproximativ treizeci de învățătoare și învățători din străinătate, precum și aproximativ cincizeci de părinți; el a fost desfășurat în sala provizorie de tâmplărie de lângă Primul Goetheanum care, cu un sfet de an înainte, în noaptea de Sf. Silvestru 1922/23, fusese incendiat. În acest curs, Rudolf Steiner reunește prezentări fundamentale, introductive, cu unele care completează și aprofundează aspecte menționate în cursuri dinainte ținute (a se vedea detaliile referitoare la aceasta, în ultima conferință din acest ciclu).

Texte suport: Editorul are la bază transunerile stenografiate cu scriere lungă, stenogramele originale nu sunt prezente, stenograful nu este cunoscut, din păcate.

Titlul volumului a fost ales de Marie Steiner, ca asociere la formulări din programul simpozionului, pentru prima ediție sub formă de carte.

Despre desenele pe tablă: Reproduserile tuturor desenelor la tablă în original pentru acest curs apar într-un volum separat. Formulările din textul conferinței, care au fost reținute și ca notații de pe tablă, sunt tipărite cursiv. La aceste desene pe tablă se face referire în volumul de față, corespunzător locului respectiv în text.

Operele lui Rudolf Steiner în cadrul Operelor Complete (GA) sunt indicate cu numărul bibliografic în cadrul observațiilor.

1. *în acea clădire de dincolo*: A se vedea Rudolf Steiner *Gândul construcției Goetheanum-ului*, GA 290. A se vedea și sus „privitor la acest volum”.
2. *Rabindradath Tagore*, 1861-1941. Citatele sunt preluate din „Amintiri din viața mea”, München 1923, cap. 7. „Studii multiple”.
3. *Immanuel Kant*, 1724-1804.
Pierre Simon Laplace, 1749-1827, matematician și astronom.
Teoria Kant-Laplace: reieșită din lucrarea lui Kant „Istoria naturii și teoria cerului” (1755), respectiv din „Ipoteza nebulară” fundamentată în aceasta și din „Exposition du Systeme du monde” (1796) de Laplace.
4. Moritz Carriere, 1817-1895. Filosof și estetician. „Estetică” 1859.
5. *Jean Paul* (Friedrich Richter), 1763-1825. A se vedea teoria sa asupra învățării, „Levana”, 1807, prefață la a 2-a ediție.
6. Scriere pe tablă: Deviind de la scrierea de pe tablă, dar analog cu prima propoziție, cea de a doua propoziție din transcrierea stenografică sună astfel: „Eu îmi adaptez organele superioare de piept și ale gurii ...” Stenograma originală nu este păstrată.
7. Privitor la tabla 3: Tabla este datată în poziția inversată; poziția corectă rezultă din context.

-
- 8.** *De când un conciliu a abolit Spiritul:* Cel de-al optulea conciliu ecumenic din Constantinopol din anul 869. A se compara cu privire la aceasta filosoful catolic foarte prețuit de Rudolf Steiner, Otto Willmann, în lucrarea sa în trei volume „Istoria idealismului”, ediția I, Braunschweig 1894. În §54, Idealismul creștin drept împlinire a celui antic (Vol. II, p. 111) se spune: „Abuzul pe care gnosticii l-au făcut cu diferențierea paulinică dintre omul pneumatic și omul psihic, prin aceea că pe primul l-au prezentat drept expresie a desăvârșirii lor, iar pe acesta drept reprezentat al creștinilor care sunt prinși în prejudecata legii bisericii, a determinat biserica la respingerea explicită a trihotomiei.”
- 9.** *calul domnului von Osten:* A se vedea privitor la aceasta scrierea lui Oskar Pfungst „Calul domnului von Osten” (Hans cel înțelept). O contribuție la psihologia experimentală a animalelor și a oamenilor”, Leipzig 1907.
- 10.** *Knebel, Karl Ludwig von, 1744-1834.* Poet și educator al prințului de la curtea din Weimar. Pe 30 decembrie 1833 scrie Knebel către Goethe: „Vom afla la o observare mai amănunțită că în viața majorității oamenilor se află un anumit plan care, prin propria natură sau prin condițiile care îi conduc, se pare că le este desemnat dinainte. Oricât de alternante și schimbătoare ar fi condițiile vieții lor, se arată totuși la sfârșit un întreg care se poate observa printr-o anumită conformitate. Mâna unei anumite soarte, oricât de ascuns ar putea să acționeze, se arată chiar cu precizie, chiar dacă ar fi mișcată prin acțiune exterioară sau mișcare interioară: da, motive contradictorii se mișcă adesea în direcția lor. Oricât de rătăcit ar fi parcursul, totuși străbate

întotdeauna motivul și direcția.” A se vedea „Knebels literarischer Nachlaß und Briefwechsel” (Moștenirea literară și corespondența lui Knebel), publicată de Varnhagen von Ense și Mundt, f.a., a 2-a ediție nerevizuită Leipzig 1840, vol. III, p. 452, precum și „Briefwechsel zwischen Goethe und Knebel” (Corespondența dintre Goethe și Knebel), editat de G.E. Guhrauer, 2 vol., Leipzig 1851.

11. *Filosofia Libertății. Trăsături fundamentale ale unei concepții moderne despre lume* (1894), GA 4.
12. *grădiniță în școala Waldorf*: puțin mai târziu, s-a înființat o grădiniță care a fost instalată într-o cameră a școlii, însă a trebuit să fie curând abandonată, deoarece școala în creștere rapidă necesita spațiul. Abia după moartea lui Rudolf Steiner, la inițiativa lui Herbert Hahn, o mică baracă construită în capătul exterior al terenului de sport al Școlii Waldorf din Stuttgart a fost deschisă ca prima grădiniță, de Paștele anului 1926.
13. *Conducerea spirituală a omului și a omenirii* (1911), GA 15.
14. *terebratulidele*: animale cu poziție fixă, cu forme uneori asemănătoare cu scoicile, preponderent în calcarul scoicilor și ai Munților Jura.
15. *Paul Baumann*, 1887-1964. Profesor de muzică la Școala Liberă Waldorf din Stuttgart.
16. *așa cum am sugerat deja în discuție*: a se vedea răspunsurile la întrebări după conferința a IV-a.

17. *expresia paulinică*: a se vedea Pavel, Epistola către Galateeni, 2,20.
18. *Karl Marx*, 1818-1883. A se vedea „Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie”, vol. I, Hamburg 1867.
19. *corpul profesoral Waldorf*: Rudolf Steiner formase pedagogii Waldorf în august/septembrie 1919 pe parcursul a trei cursuri, pentru sarcina lor. A se vedea nota 25. Școala Liberă Waldorf, fondată de industriașul Emil Molt pentru copiii muncitorilor de la fabrica sa, a fost deschisă pe 7 septembrie 1919.
20. *Gregor Mendel*, 1822-1884, biolog austriac; din 1843 călugăr augustin. El a descoperit regulile de ereditate denumite după el. Prima publicație din 1865 nu a fost luată în considerare pentru început. De abia după moarta lui a fost luată în considerare.
21. *Wilhelm Konrad Röntgen*, 1845-1923, fizician, a descoperit razele X în 1895.
22. „Îndatorire – acolo unde iubești ceea ce îți comanzi tu însuși.”: Goethe în „Maxime și reflexii”. A se vedea Sophienausgabe, vol. 42, partea a 2-a, Maxime și reflexii despre literatură și etică, din moștenire, p. 214; precum și „Scrierile de științele naturii ale lui Goethe”, editate și comentate de Rudolf Steiner 1884-1897 în lucrarea lui Kürscher „Deutsche National-Litteratur”, 5 volume, republicată la Dornach 1975, GA 1a-e, vol. V, Aforisme și proză, secțiunea 6 p. 460.

-
23. *un grec înțelept*: Solon, în jurul anilor 640-559 î. Chr.; după Planton „Timaios”, 22a, b.
24. *Robert Hamerling*, 1830-1889, poet și filosof austriac.
25. *cursul seminaristic*: A se vedea Rudolf Steiner *Antropologia generală ca fundament al pedagogiei*, GA 293; *Arta educației. Metodică și didactică*, GA 294; *Arta educației. Discuții de seminar și conferințe despre programă*, GA 295; Stuttgart, 21 august – 6 septembrie 1919.
26. *cursuri mai mici de completare*: aceste cursuri pentru învățătorii Școlii Libere Waldorf sunt cuprinse în două volume: în *Educație și instruire din cunoașterea omului*, GA 302a, conținând „Antropologie prelucrată meditativ”, 4 conferințe, Stuttgart 1920. „Chestiuni educaționale la vârsta maturității. Despre configurarea artistică a predării”, 2 conferințe, Stuttgart 1922, „Sugestii pentru străbaterea lăuntrică a ocupației de învățător și educator”, 3 conferințe, Stuttgart 1923 și în *Cunoașterea omului și configurarea învățământului*, 8 conferințe ținute la Stuttgart 1921, GA 302.
27. *Dr. Hermann von Baravalle*, 1898-1973. Profesor de matematică și fizică la Școala Liberă Waldorf din Stuttgart.
28. *Dr. Caroline von Heydebrandt*, 1886-1938. Învățătoare-dirigintă la Școala Liberă Waldorf din Stuttgart.
29. *astfel găsiți în primul curs pentru cadrele didactice*: privitor la tratarea temperamentelor, a se vedea *Arta educației. Discuții de seminar*, a se vedea nota 25.

30. cursul pentru profesori care a fost ținut la Goetheanum: ținut de la 23 decembrie 1921 până pe 7 ianuarie 1922. Printre numeroșii participanți din Anglia erau și aproximativ douăzeci de cadre didactice din Elveția. Din inițiativa acestora a reieșit cursul de Paște pentru pedagogi tipărit aici, precum și fondarea „Asociației școlare elvețiene pentru un sistem liber de educație și învățământ” din ianuarie 1923.

Așa-numitul Curs de Crăciun 1921/22 a fost prezentat de Walter Johannes Stein (1891-1957) și în principal de Albert Steffen (1884-1963) și publicat în 1922 sub formă de broșură.

Conținutul cursului a fost publicat pentru prima dată în revista „Die Menschenschule” și a apărut sub formă de carte în 1949 cu titlul *Dezvoltarea sănătoasă a trupesc-spiritualului ca fundament a desfășurării libere a sufletesc-spiritualului* (16 conferințe, Dornach 1921/22), a 4-a ediție 1987 sub titlul *Dezvoltarea sănătoasă a ființei omenești. O introducere în pedagogia și didactica antroposofică*, GA 303.

31. *am avut de curând un consiliu profesoral*: 1 martie 1923, *Consilii pedagogice...*, vol. 2, GA 300/2.

32. *Doamna dr. Steiner, care a dezvoltat aici arta recitării*: Marie Steiner-von Sivers, 1867-1948. Ea a dezvoltat împreună cu Rudolf Steiner arta scenică goetheanistă (Arta vorbirii și Eiritmia). A se vedea, Marie Steiner: „Rudolf Steiner și artele vorbite”, Dornach 1974; precum și Rudolf Steiner/Marie Steiner-von Sivers *Arta vorbirii și Arta dramatică*, GA 282; *Metodica și esența Artei vorbirii*, GA

280; „Marie Steiner – calea ei către înnoirea artei scenice prin antroposofie”, Dornach 1973.

- 33.** *Ernst Curtius*, 1814-1896, filolog pentru limba veche, istoric și arheolog pentru antichitate greacă; printre altele, „professor eloquentiae” la Berlin.
- 34.** *Friedrich Schiller*, 1759-1805, dramaturg, poet, istoric și filosof german.
- 35.** *mică școală de formare continuă*: Deschisă în 1921 ca școală populară pentru copiii colaboratorilor de la Goetheanum. Deoarece în cantonul Solothurn nu erau permise școli private (interdicția a fost ridicată de abia în 1976), ea a trebuit să fie închisă. A fost dusă mai departe apoi ca școală de formare continuă pentru elevii începând cu vârsta de 14 ani.
- 36.** *clinici în Arlesheim și Stuttgart*: „Klinisch-Therapeutisches Institut Arlesheim”, fondat în 1920 prin dr.med. Ita Wegman. „Klinisch-Therapeutisches Institut, Stuttgart”, fondat în 1920 prin grupul de medici: Friedrich Husemann, Ludwig Noll, Otto Palmer și Felix Peipers.
- 37.** *de a asculta... prietenilor și vizitatorilor elvețieni*: A urmat o conversație. În ianuarie 1923 fusese format, după sfaturile lui Rudolf Steiner, „Schweizerische Schulverein für freies Erziehungs- und Unterrichtswesen auf Grund echter Menschenerkenntnis”, cu scopul de a fonda la Basel o școală. Dr. Steiner a participat foarte mult la pregătiri, atât pentru această asociație, de care aparținea ca membru în consiliul de conducere, precum și pentru școala ce urma să fie ridicată. El l-a vizitat împreună cu Albert Steffen pe

directorul educațional din Basel-Stadt, pentru a clarifica întrebările practice și a aflat la consilierul guvernamental Hauser o dispoziție primitoare. Școala însăși a putut să fie deschisă de abia din 1926, după moartea lui Rudolf Steiner. Construcția nouă a celui de-al doilea Goetheanum a început în 1924 după modelul pe care îl proiectase Rudolf Steiner. Deschiderea, în 1928.

38. *Punctele centrale ale chestiunii sociale în necesitățile de viață ale prezentului și viitorului* (1919), GA 23.

39. *O personalitate teologică*: D.Lic.J. Frohnmeyer, 1850-1921. Prezentarea sculpturii din lemn este conținută în scrierea „Die theosophische Bewegung, ihre Geschichte, Darstellung und Beurteilung” (Mișcarea teosofică, istoria, prezentarea și judecarea ei), Stuttgart 1920. Frohnmeyer a căutat apoi să se justifice într-o scrisoare către Rudolf Steiner (23 ianuarie 1921): el s-ar fi inspirat dintr-un eseu al preotului Nydecker, din Basel, publicat în „Christlicher Vorbote” (Nr. 23, 1921) editat de prof. Burckhardt.

40. *în Goetheanum o sculptură din lemn*: Statuia creată de Rudolf Steiner, a reprezentantului omenirii. Ea stătea, încă neterminată, în timpul incendiului în atelier și stă astăzi în sala Gruppenraum din Goetheanum.

41. *vorbire vizibilă, cântare vizibilă*: A se vedea *Euritmia ca vorbire vizibilă* (15 conferințe ținute la Dornach în 1924), GA 279, și *Euritmia drept cântare vizibilă* (8 conferințe ținute la Dornach în 1924), GA 278.

42. *vedere senzorial-suprasenzorială, ca să mă folosesc de această exprimare a lui Goethe*: A se vedea privitor la

aceasta afirmația lui Goethe în „Geschichte meines botanischen Studiums” (Istoria studiului meu botanic): „Aspectul schimbător al figurilor plantelor, pe care l-am urmărit de mult timp pe parcursul său particular, a trezit acum la mine tot mai mult reprezentarea: formele de plante care ne înconjoară nu ar fi inițial determinate și stabilite, ci mai degrabă că lor, având o tenacitate încăpățânată, generică și specifică, le-ar fi acordată o mobilitate și maleabilitate fericită, pentru ca în atât de multe condiții, care acționează asupra lor pe parcursul înconjurului lumii, să se conformeze și să se poată forma și transforma urmându-le pe acestea ... Cele mai îndepărtate, însă, au o înrudire evidentă, se lasă comparate între ele fără vreo forțare. Așa cum se lasă acum adunate sub o noțiune, așa mi-a devenit mie încetul cu încetul clar și tot mai clar, că această concepție ar mai putea să fie învigorată și într-un mod mai înalt: o cerință care atunci îmi plutea înaintea ochilor sub forma senzorială a unei plante primordiale suprasenzoriale. Eu am urmărit toate figurile, așa cum îmi apăreau, în transformările lor, și astfel mi s-a luminat deplin, la ultimul țel al călătoriei mele, în Sicilia, identitatea originară a tuturor părților plantei și am căutat de atunci să o urmăresc peste tot și din nou să devin conștient de ea.” În lucrarea „Goethes Naturwissenschaftliche Schriften”, volumul I, editată și comentată de Rudolf Steiner în „Deutsche National-Litteratur” a lui Kürschner pentru 1884-1897, 5 volume, retipărită la Dornach în 1975, GA 1 a-e.

LISTA LUCRĂRILOR LUI RUDOLF STEINER
DESPRE EDUCAȚIE

1. Articole și conferințe anterioare întemeierii
Școlii Waldorf din Stuttgart

- *Educația copilului din punctul de vedere al științei spirituale*:
Articol 1907, inclus în GA 34.
- *Practică educațională bazată pe cunoașterea spirituală*: Ber-
lin 15 mai 1906, conferință inclusă în *Impulsuri originare ale*
științei spirituale. Esoterismul creștin în lumina noii cuno-
așteri a spiritului, GA 96.
- *Educația copilului din punctul de vedere al științei spirituale*:
Köln 1 decembrie 1906, și
- *Probleme școlare din punctul de vedere al științei spirituale*:
Berlin 24 ianuarie 1907, conferințe incluse în *Cunoașterea su-*
prasensibilului în timpul nostru și însemnătatea acesteia
pentru viața de astăzi, GA 55.
- *Puncte de vedere spiritual-științifice asupra problemei edu-*
cației: Leipzig 12 decembrie 1907, conferință inclusă în *Mis-*
terul creștin, GA 97.
- *Predispoziție, înzestrare și educație a omului în lumina ști-*
inței spirituale: Nürnberg 14 noiembrie 1910, Düsseldorf 6
februarie 1911, München 12 februarie 1911, Basel 23 februarie
1911, conferințe incluse în *Cunoaștere și nemurire*, GA 69b.

- *Predispoziție, înzestrare și educație a omului*: Berlin 12 ianuarie 1911, conferință inclusă în *Răspunsuri ale științei spirituale la marile întrebări ale existenței*, GA 60.
- *Reorientarea sistemului de învățământ în sensul unei vieți intelectuale libere. Trei conferințe despre educația publică*: Stuttgart, 11 și 18 mai, 1 iunie 1919, conferințe incluse în *Abordarea spiritual-științifică a problemelor sociale și pedagogice*, GA 192.
- *Baza pedagogică a Școlii Waldorf*: Articol 1919, inclus în *Articole asupra organizării tripartite a organismului social*, GA 24 (Articolul a fost inclus și în GA 298) .

2. Ciclurile de conferințe care în Operele complete
au fost grupate în secțiunea
„Conferințe referitoare la educație” (GA 293–311)

2a. Cursuri, conferințe, consilii pedagogice
la Școala Waldorf din Stuttgart

- GA 293 - *Antropologia generală ca bază a pedagogiei (I)*: 14 conferințe, Stuttgart 21 august – 5 septembrie 1919.
- GA 294 - *Arta educației. Metodică și didactică (II)*: 14 conferințe, Stuttgart 21 august – 5 septembrie 1919.
- GA 295 - *Arta educației. Discuții de seminar și conferințe asupra planului de învățământ (III)*: 15 discuții de seminar și 3 conferințe asupra planului de învățământ: Stuttgart 21 august – 6 septembrie 1919.
- GA 298 - *Rudolf Steiner în Școala Waldorf*: Conferințe și cuvântări pentru copiii, părinții și profesorii Școlii Waldorf din

- Stuttgart din 1919 până în 1924, cu un articol despre „Bazele pedagogice ale școlii Waldorf”
- GA 299 - *Considerații spiritual-științifice asupra limbii. O sugestie pentru educatori*: 6 conferințe pentru cadrele didactice ale Școlii Libere Waldorf, Stuttgart 26 decembrie 1919 – 3 ianuarie 1920.
 - GA 300a - *Consilii pedagogice cu profesorii Școlii Waldorf 1919–1924. Vol.I*: 1919–1921, Primul și al doilea an de școală.
 - GA 300b- *Consilii pedagogice cu profesorii Școlii Waldorf 1919–1924. Vol.II*: 1922–1923, Al treilea și al patrulea an de școală.
 - GA 300c - *Consilii pedagogice cu profesorii Școlii Waldorf 1919–1924. Vol.III*: 1923–1924, Al cincilea și al șaselea an de școală.
 - GA 302 - *Cunoașterea omului și structurarea învățământului*: 8 conferințe pentru cadrele didactice ale Școlii Libere Waldorf, Stuttgart 12 iunie – 19 iunie 1921 („Curs suplimentar” la cursurile pedagogice de bază din 1919).
 - GA 302a - *Educație și învățământ bazate pe cunoașterea omului*: 9 conferințe pentru cadrele didactice ale Școlii Libere Waldorf, Stuttgart 1920, 1922 și 1923.

2b. Cicluri de conferințe în diferite alte locuri:

- GA 296 - *Problema educației – factorul esențial al problemei sociale. Temeiurile spirituale, cultural-istorice și sociale ale pedagogiei Școlii Waldorf*: 6 conferințe, Dornach 9–17 august 1919.

- GA 297 - *Ideea și practica Școlii Waldorf*: 9 conferințe, o discuție și răspunsuri la întrebări, diferite locații, 24 august 1919 – 29 decembrie 1920.
- GA 297a - *Educație pentru viață. Autoeducare și practică pedagogică*: 5 conferințe, un autoreferat, două răspunsuri la întrebări și o înștiințare din ziar între 24 februarie 1921 și 4 aprilie 1924 în diferite locații.
- GA 301 - *Înnoirea artei pedagogico-didactice prin știința spirituală*: 14 conferințe pentru cadrele didactice din școlile publice, Basel, 20 aprilie – 11 mai 1920.
- GA 303 - *Dezvoltarea sănătoasă a ființei umane. O introducere în pedagogia și didactica antroposofică*: 16 conferințe și 3 răspunsuri la întrebări, Dornach, 23 decembrie 1921 – 7 ianuarie 1922 (Curs de Crăciun pentru profesori).
- GA 304 - *Metode educaționale și didactice bazate pe antroposofie*: 9 conferințe publice, diferite orașe, 1921 și 1922.
- GA 304a - *Antropologie și pedagogie antroposofică*: 9 conferințe publice, diferite orașe, 1923 și 1924.
- GA 305 - *Forțele spiritual-sufletești fundamentale ale artei educative*: 9 conferințe, Oxford 16–25 august 1922.
- GA 306 - *Practica pedagogică din punctul de vedere al cunoașterii spiritual-științifice a omului. Educația copilului și a tinerilor*: 8 conferințe, trei întrebări și o adresă, Dornach, 15–22 aprilie 1923.
- GA 307 - *Viața spirituală a prezentului și educația*: 14 conferințe, Ilkley / Anglia 5–17 august 1923.

- GA 308 - *Metodica predării și condițiile de viață ale educării*: 5 conferințe publice, Stuttgart, 8–11 aprilie 1924.
- GA 309 - *Pedagogia antroposofică și premisele ei*: 5 conferințe publice, trei întrebări și o adresă înainte de o reprezentare de euritmie educațională, Berna, 13–17 aprilie 1924.
- GA 310 – *Valori umane în educație*: 10 conferințe publice, Arnheim / Olanda 17–24 iulie 1924.
- GA 311: *Arta educării pornind de la înțelegerea ființei umane*: 7 conferințe și un răspuns la întrebări, Torquay / Anglia 12–20 august 1924.

3. Conferințe despre educație din anii 1919-1924 incluse în alte volume din Operele complete

- *Forțele active în cele trei epoci ale dezvoltării copilului*: Dornach, 4 octombrie 1919, conferință inclusă în *Înțelegerea vieții sociale prin cunoașterea spiritual-științifică*, GA 191.
- *Antroposofia și știința educației*: Berlin, 8 martie 1922, conferință inclusă în *Impulsuri de reînnoire pentru cultură și știință. Curs la Școala superioară din Berlin*, GA 81.
- *Forțe spirituale active în conviețuirea vechii și noii generații. Curs pedagogic pentru tineret*: 13 conferințe, Stuttgart 3-15 octombrie 1922, GA 217.
- *Probleme educaționale și de predare*: Londra, 19 noiembrie 1922, și
Arta educației prin cunoașterea ființei umane: Londra, 20 noiembrie 1922, conferințe cuprinse în *Corelații spirituale în modelarea organismului uman*, GA 218.

- *Dezvoltarea umană și educația umană în lumina antroposofiei*: Praga 30 aprilie 1923, conferință inclusă în *Ce voia Goetheanumul și ce trebuie să facă antroposofia?*, GA 84.
- *Dezvoltarea și educația omului din punct de vedere al antroposofiei*: Oslo 15 mai 1923, conferință inclusă în *Interiorul naturii și esența sufletului uman*, GA 80b.
- *Curs de pedagogie curativă*: 12 conferințe pentru pedagogii curativi și medici, Dornach 25 iunie – 7 iulie 1924, GA 317.

4. Conferințe complementare

- *Suflet uman și trup uman în cunoașterea naturii și a spiritului*: Berlin 15 martie 1917, și *Enigme ale sufletului și enigme ale lumii*: Berlin 17 martie 1917, conferințe incluse în *Spirit și materie, viață și moarte*, GA 66.
- *Interpretări ale basmelor*: Berlin 26 decembrie 1908, conferință inclusă în *Răspunsul la întrebări despre lume și viață prin antroposofie*, GA 108.
- *Înțelepciunea rosicruciană din alcătuirea basmelor*: Berlin 10 iunie 1911, conferință inclusă în *Fundaluri ale Evangheliei lui Marcu*, GA 124.
- *Basmele în lumina cercetării spirituale*: Berlin 6 februarie 1913, conferință inclusă în *Rezultate ale cercetării spirituale*, GA 62.
- *Taina temperamentelor umane*: Karlsruhe 19 ianuarie 1909, conferință inclusă în *Ființa omului în lumina științei spirituale*, GA 68d.

- *Cele patru temperamente*: Berlin 4 martie 1909, conferință inclusă în *Unde și cum găsim spiritul?*, GA 57.
- *Cele 12 simțuri ale omului în relație cu imaginația, inspirația și intuiția*: Dornach 8 august 1920, conferință inclusă în *Știința spirituală drept cunoaștere a impulsurilor de bază ale structurării sociale*, GA 199.
- *Esența elementului muzical și trăirea sunetului în om*: 8 conferințe, 2 răspunsuri la întrebări și 2 cuvinte de încheiere, ținute în diferite orașe în anii 1906 și 1920–1923, GA 283.
- *Esența culorilor*: 3 conferințe, Dornach 6–8 mai 1921, și 9 conferințe suplimentare din anii 1914 până în 1924, GA 291.
- *Cursul despre lumină. Primul curs de științe naturale*: 10 conferințe, Stuttgart, 23 Decembrie 1919 – 3 Ianuarie 1920, GA 320.
- *Căldura la granița dintre spațiu și antispațiu. Al doilea curs de științe naturale*: 14 conferințe, Stuttgart, 1–14 martie 1920, GA 321.
- *Astronomia și științele naturii. Al treilea curs de științe naturale*: 18 conferințe, Stuttgart, 1–18 ianuarie 1921, GA 323.
- *Bazele spiritual-științifice pentru prosperarea agriculturii. Curs de agricultură*: 8 conferințe, o alocuțiune și răspunsuri la întrebări, Koberwitz, 7–16 iunie 1924, cu o conferință introductivă, Dornach, 20 iunie 1924, GA 327.