RUDOLF STEINER

METODICA PREDĂRII ȘI CONDIȚIILE DE VIAȚĂ ALE EDUCĂRII

GA 308

Cinci conferințe, prezentate la Stuttgart
între 8 și 11 aprilie 1924

CUPRINS

PRIMA CONFERINȚĂ 5

CONFERINȚA A DOUA 24

CONFERINȚA A TREIA 46

CONFERINȚA A PATRA 65

CONFERINȚA A CINCEA 85

UN SIMPOZION PE TEME DE EDUCAȚIE AL ȘCOLII WALDORF DIN STUTTGART 102

TRIMITERI 106

PRIMA CONFERINȚĂ

Stuttgart, 8 aprilie 1924

Preastimaţii mei auditori! Ne-am propus drept sarcină a acestui simpozion pe teme de educaţie dezbaterea problemei următoare: Ce loc ocupă educaţia şi predarea în viaţa personală a omului şi în viaţa culturală a epocii prezente? – Ar fi normal ca acele personalităţi care sunt în măsură să privească într-un mod imparţial viaţa culturală a epocii prezente, sub diversele ei forme, să nu ridice nici o obiecţie împotriva afirmaţiei că astăzi – adică în acel Astăzi istoric ce cuprinde deceniile de acum – tocmai o asemenea temă atinge în sensul cel mai profund acele enigme care stau la inimă şi apasă pe sufletele unor largi cercuri de oameni. Căci doar am văzut cum în cadrul civilizaţiei moderne s-a dezvoltat o atitudine ciudată a omului faţă de sine însuşi. În cadrul acestei civilizaţii am putut vedea, de peste un secol, progresul grandios al ştiinţelor naturii, cu tot ceea ce decurge de aici pentru civilizaţia umană şi, în fond, întreaga viaţă modernă e impregnată de cunoştinţele pe care grandioasele, măreţele ştiinţe ale naturii le-au dat la iveală. Numai că oricât de departe ne aruncăm privirile în sfera acestor cunoştinţe despre natură, oricât de exact examinăm modul în care privim lumea minerală şi, pornind de aici, ne formăm reprezentări despre celelalte regnuri ale naturii, trebuie să recunoaştem, totuşi, un lucru: Omul nu mai stă faţă în faţă cu sine însuşi, în observaţia de sine, atât de aproape şi de intim cum stătea în epocile de cultură mai vechi. Căci ceea ce a adus omenirii o cunoaştere atât de pătrunzătoare a naturii nu poate fi aplicat în mod nemijlocit asupra fiinţei celei mai interioare a omului. Noi putem pune întrebarea: Cum sunt legile, cum stau lucrurile în ceea ce priveşte

procesele din lumea extraumană? – Numai că nici unul dintre răspunsurile la această întrebare nu ating esenţa a ceea ce e cuprins între limitele date de pielea fiinţei umane. Ele ating atât de puţin această esenţă, încât astăzi nimeni nu mai bănuieşte măcar ce modificări reale suferă procesele din natura exterioară atunci când ajung în omul viu, în respiraţia, în circulaţia sau în alimentaţia sa etc.

De aceea s-a ajuns la situaţia că nici în cazul vieţii sufleteşti oamenii nu îşi mai îndreaptă privirile spre această viaţă sufletească însăşi, ci o studiază prin intermediul modului în care se manifestă ea în natura trupească a omului. S-a ajuns să se facă experimente asupra omului cu ajutorul unor procedee exterioare. Ei bine, nu e vorba de a ridica obiecţii împotriva unei psihologii sau pedagogii experimentale. Ceea ce poate fi realizat în acest sens trebuie recunoscut fără rezerve, totuşi, noi vom aminti acest obicei de a face experimente asupra omului mai mult ca simptom decât conform conţinutului său. În epocile în care omul putea primi o impresie intuitivă despre trăirile interioare ale unui alt om pe baza facultăţii de a simţi sufletesc-spiritualul acestui om, era de la sine înţeles, ca să zicem aşa, să se explice manifestările corporale exterioare cu ajutorul a ceea ce ştiai despre viaţa interioară spiritual-sufletească a omului respectiv. Astăzi se parcurge drumul invers. Se fac tot felul de experimente asupra caracteristicilor şi a proceselor exterioare – lucru vrednic de laudă, aşa cum sunt ştiinţele naturii în totalitatea lor –, dar cu aceasta oamenii nu dovedesc altceva decât că, mergând în pas cu dezvoltarea noii atitudini faţă de lume, s-au obişnuit treptat să considere că este real doar ceea ce pot sesiza simţurile, ceea ce poate dobândi intelectul prin percepţiile simţurilor. Dar prin aceasta ei au ajuns în situaţia de a nu mai putea

să-l observe cu adevărat pe omul interior şi să se mulţumească, în multe privinţe, cu observarea învelişului exterior. Astfel, ei se îndepărtează de om. Acele metode care au proiectat lumină, într-un mod atât de grandios, asupra vieţii din natura exterioară, asupra fiinţei şi activităţii ei, atunci când sunt aplicate asupra fiinţei umane ele ne răpesc, de fapt, posibilitatea de a sesiza lucrarea elementară, nemijlocită, care urzeşte de la suflet la suflet.

Aşa se face că am ajuns în situaţia că această cultură modernă, care, în rest, pare atât de minunată, care ne-a adus atât de aproape anumite fenomene ale naturii, ne-a îndepărtat propriu-zis de om. E uşor să-ţi dai seama că din cauza acestui fenomen are de suferit cel mai mult acea ramură a civilizaţiei noastre care are legătură cu formarea, cu dezvoltarea omului în devenire, adică a copilului, prin învăţământ şi educaţie. Căci omul poate să educe şi să-i înveţe pe alţii numai dacă el înţelege ceea ce trebuie să formeze, ceea ce trebuie să modeleze, la fel cum pictorul nu poate picta decât cunoscând natura, esenţa culorii, iar sculptorul numai cunoscând natura materialului său ș.a.m.d. Ceea ce e valabil pentru celelalte arte, care lucrează cu materiale exterioare – cum să nu fie valabil pentru acea artă ce lucrează cu cel mai nobil dintre materiale, care nu poate fi supus decât lucrării omului, şi anume cu fiinţa umană însăşi, cu devenirea şi dezvoltarea ei? Dar cu aceasta apare deja şi necesitatea ca întreaga muncă educativă şi instructivă să izvorască dintr-o cunoaştere reală a fiinţei umane. Tocmai o asemenea artă a educaţiei, care se întemeiază întru totul pe o cunoaştere reală a fiinţei umane, este ceea ce căutăm noi să elaborăm în Şcoala Waldorf, iar acest simpozion pe teme de educaţie [Nota 1] are legătură, după cum ştim, cu metodele instructiv-educative ale Şcolii Waldorf.

Cunoaşterea fiinţei umane – putem spune: O, ce departe s-a ajuns în epoca modernă în ceea ce priveşte cunoaşterea fiinţei umane! – Dar replica la această afirmaţie trebuie să sune aşa: Desigur, au fost cucerite cunoştinţe extraordinare în ceea ce priveşte fiinţa trupească a omului; dar omul e făcut din trup, suflet şi spirit. Iar acea concepţie despre viaţă care stă la baza educaţiei din Şcoala Waldorf, ştiinţa spirituală antroposofică, e clădită întru totul pe cunoaşterea în egală măsură a trupului, a sufletului şi a spiritului uman şi, printr-o asemenea cunoaştere, în egală măsură, a celor trei părţi componente ale naturii umane, ea vrea să evite orice unilateralitate.

În conferinţele ce urmează şi pentru care azi intenţionez să ofer mai mult un fel de introducere, voi avea de spus tot felul de lucruri cu privire la cunoaşterea omului. Dar, pentru început, aş vrea să atrag atenţia asupra faptului că o cunoaştere adevărată, autentică, a fiinţei umane nu se poate mulţumi să-l înţeleagă pe omul izolat după trupul, sufletul şi spiritul său, aşa cum stă el în faţa noastră, ci ea vrea mai ales să aşeze în faţa ochiului sufletesc cele ce se petrec între oameni în cadrul vieţii pământeşti. Când un om întâlneşte un alt om, nu se poate să se dezvolte – acest lucru ar fi absurd – o cunoaştere a fiinţei umane care să se ridice pe deplin în conştienţă. Noi n-am putea să ne întâlnim niciodată, ca oameni, în viaţa socială, dacă ne-am privi punându-ne întrebarea: Ce zace, ce există în celălalt? – Dar în senzaţiile şi sentimentele inconştiente, mai ales în acele impulsuri ce stau la baza voinţei, omul are o cunoaştere inconştientă a celuilalt care îi iese în întâmpinare în viaţă. Vom mai vedea că această cunoaştere a fiinţei umane a avut de suferit, în epoca actuală, din multe puncte de vedere, iar relele de care

suferă societatea noastră aici îşi au cauza. Dar ea n-a făcut decât să se retragă, mai mult sau mai puţin, în nişte zone ale subconştientului şi mai adânci decât cele în care se afla mai înainte. Ea este însă prezentă, altfel noi am trece unii pe lângă alţii fără a ne putea înţelege câtuşi de puţin. Dar oare nu aşa stau lucrurile? Când un om întâlneşte un alt om – chiar dacă nu devine cu totul conştient de aceasta –, în el se înalţă sentimente de simpatie, de antipatie, care îi spun că acel om ar putea să-i devină apropiat sau că nu e cazul, simte nevoia să se ţină departe de el. – Ba poate avea şi alte impresii. După prima impresie, îşi poate spune cam aşa: Acesta e un om inteligent, acesta e unul mai puţin înzestrat. – Aş putea înşira astfel multe lucruri – toate acestea ar arăta că sute şi sute de impresii vor să se înalţe în conştienţă din străfundurile sufletului nostru, dar că, pentru ca noi să putem avea în viaţă o atitudine lipsită de prejudecăţi, ele sunt reprimate, totuşi, noi stăm cu aceste impresii, sub forma unei dispoziţii sufleteşti, în faţa unui semen al nostru şi ne orânduim viaţa, în ceea ce-l priveşte, în funcţie de ele. Şi ceea ce numim facultate simpatetică, facultatea de a simţi ceea ce simte un alt om, care este, în fond, unul dintre cele mai importante impulsuri ale întregii moralităţi umane – şi aceasta este o parte din acea cunoaştere inconştientă a omului la care mă refer aici.

Ei bine, la fel cum, în viaţă, un adult stă în faţa altui adult şi noi practicăm, de fapt, cunoaşterea fiinţei umane în acest mod inconştient, astfel încât nu ne dăm seama de ea, dar acţionăm conform cu ea, tot astfel, în calitate de suflet uman al dascălului, noi trebuie să stăm într-un mod mult mai conştient în faţa sufletului uman al copilului, pentru a-l forma, dar şi pentru a putea trăi în propriul nostru suflet de dascăl ceea ce trebuie să trăim pentru a avea dispoziţia sufletească potrivită, priceperea artistică pedagogică justă,

capacitatea justă de a simţi împreună cu sufletul copilului – lucruri necesare pentru a desfăşura în mod corespunzător munca educativă şi instructivă. Vom atrage atenţia în mod nemijlocit asupra faptului că munca de educare şi instruire are loc între sufletul dascălului şi sufletul copilului. Astfel, noi trebuie să pornim de la această cunoaştere a fiinţei umane, de la acea cunoaştere a omului care nu e riguros conturată, pentru că nu se raportează, de fapt, la un singur om, ci planează, urzeşte, ca să zicem aşa, în multe privinţe, în cadrul predării şi educării, între ceea ce se întâmplă în sufletul dascălului şi ceea ce se întâmplă în sufletul copilului. E greu uneori să sesizezi ce trece, pe căi cu adevărat imponderabile, de la sufletul dascălului spre sufletul copilului, şi invers. Fiindcă ceea ce curge în acest fel se schimbă, de fapt, în fiecare clipă, în timp ce noi predăm şi educăm. Trebuie să ne cultivăm un simţ, un ochi sufletesc care să sesizeze elementele fugare, subtile ce urzesc între un suflet şi alt suflet. Poate că vom fi în stare să-l sesizăm pe omul izolat abia atunci când vom putea sesiza ceea ce se petrece astfel, în mod intim-spiritual, între oameni.

Să vedem, aşadar, în introducere, cu ajutorul câtorva exemple, ce formă iau aceşti curenţi în anumite cazuri. Aici trebuie să ţinem seama, neapărat, de un lucru: cunoaşterea omului, în special a omului în devenire, a copilului, se face prea adeseori în aşa fel încât noi avem copilul într-un anumit moment al vieţii sale, ne ocupăm de el, ne întrebăm care sunt forţele dezvoltării sale, ne întrebăm în ce fel acţionează aceste forţe la o anumită vârstă ş.a.m.d. şi ne mai întrebăm ce avem noi de făcut pentru a veni în mod just în întâmpinarea acestor forţe de dezvoltare existente la o anumită vârstă. Dar cunoaşterea omului, aşa cum o înţelegem noi aici, nu se opreşte la aceste momente izolate

ale vieţii; o asemenea cunoaştere are în vedere întreaga viaţă pământească a omului. Acest lucru nu e atât de comod ca observarea unei perioade de timp limitate din viaţa umană. Dar cel ce educă şi predă trebuie să cuprindă cu privirea întreaga viaţă pământească a omului; căci premisele pe care noi le creăm pe la opt sau nouă ani îşi arată efectele pe la patruzeci şi cinci, cincizeci de ani, aşa cum vom mai arăta. Ceea ce fac eu, ca dascăl, cu copilul la vârsta şcolii primare, se cufundă adânc în natura umană fizică, sufletească, spirituală. Ceea ce fac eu astfel există şi urzeşte adeseori timp de decenii în subteran, şi iese la iveală după multe decenii într-un mod ciudat, uneori abia la sfârşitul vieţii, după ce fusese sădit ca germene în omul respectiv la începutul vieţii. Noi putem acţiona în mod just asupra omului aflat la vârsta copilăriei dacă avem în faţa ochilor nu numai această vârstă a copilăriei, ci întreaga viaţă umană, în cadrul unei cunoaşteri adevărate a fiinţei umane.

O asemenea cunoaştere a fiinţei umane am eu în vedere acum, când vreau să arăt, cu ajutorul câtorva exemple – azi doar în mod sugerat, vom discuta mai pe larg aceste lucruri –, în ce fel poate acţiona, în mod intim, sufletul dascălului asupra sufletului copilului. Ne vom pricepe să facem ceea ce trebuie făcut în cadrul instruirii, al instruirii intelectuale, în cadrul îndrumării date impulsurilor de voinţă, dacă ştim mai întâi: Oare ce urzeşte aici, între dascăl şi copil, pur şi simplu prin faptul că dascălul şi copilul sunt împreună, fiecare cu o anumită natură, cu un anumit temperament, cu un anumit caracter, cu o anumită treaptă de cultură, cu o constituţie fizică şi sufletească absolut precise? – Înainte de a începe să predăm, să educăm, stăm faţă în faţă noi şi copilul. Aici

există deja o interacţiune. Cum stă dascălul în faţa copilului – aceasta este prima întrebare importantă.

Ca să nu bâjbâim în domeniul generalităţilor abstracte, ci ca să luăm în considerare nişte lucruri precise, să pornim de la o anumită caracteristică a naturii umane, temperamentul. Să nu luăm seama, deocamdată, la temperamentul copilului, pe care nu ni-l putem alege, care ne este dat – noi trebuie să-l educăm pe fiecare, indiferent ce temperament are, iar despre acest temperament al copilului vom putea vorbi mai târziu –, ci să luăm seama mai întâi, ca să circumscriem sarcina ce ne revine, temperamentul dascălului. Dascălul intră în şcoală şi vine în faţa copiilor având un temperament absolut precis: coleric, flegmatic, sanguinic sau melancolic. La întrebarea: Ce trebuie să facem noi, cei care educăm, pentru a ne struni, pentru a ne autoeduca, poate chiar în ceea ce priveşte propriul nostru temperament? – la această întrebare putem afla răspuns doar dacă ne ocupăm de întrebarea fundamentală: Ce efect are asupra copilului temperamentul dascălului, prin simplul fapt că există?

Să pornim de la temperamentul coleric. Temperamentul coleric al dascălului se poate manifesta prin faptul că dascălul lasă frâu liber acestui temperament, prin faptul că se lasă în voia acestui temperament coleric. Vom vedea mai târziu în ce fel trebuie să se domine, dar acum vom presupune mai întâi că acest temperament coleric există, pur şi simplu. El se arată în manifestări de viaţă brutale, vehemente. Poate că îl împinge pe dascăl, în timp ce educă, în timp ce predă, la anumite fapte sau la o anumită atitudine faţă de copil, cauzate de temperamentul său coleric, pe care mai târziu le regretă. Poate că face în preajma copilului tot felul de lucruri care îl înspăimântă pe copil – vom vedea cât de delicat reacţionează sufletul

copilului; spaima poate fi doar de scurtă durată şi, totuşi, se poate propaga până în constituţia fizică a copilului. Un dascăl coleric poate face ca un copil să fie cuprins în permanenţă de teamă deja când se apropie de dascăl sau el se poate simţi apăsat, în mod absolut inconştient, subconştient. Într-un cuvânt, trebuie să avem în vedere o influenţă absolut precisă a temperamentului coleric, care se exercită asupra copilului în mod delicat, intim, aproape insesizabil.

Să presupunem că avem un copil, aflat la o vârstă încă delicată, la vârsta când nu trebuie să meargă la şcoală. Acum copilul e încă o fiinţă cu totul unitară. Cele trei părţi componente ale naturii umane, trup, suflet şi spirit, se despart abia mai târziu. Între naştere şi schimbarea dinţilor, care reprezintă un moment foarte important în dezvoltarea omului, se află o perioadă din viaţa copilului în care, ca să zicem aşa – numai că noi nu prea o luăm în seamă –, copilul e aproape în întregime organ de simţ. Să ne îndreptăm atenţia asupra unui organ de simţ, să luăm chiar ochiul. De ochi se apropie diverse impresii exterioare, impresii coloristice. Acest ochi este în aşa fel alcătuit încât să poată uni cu sine impresiile coloristice. Fără ca omul să exercite aici vreo influenţă, ceea ce acţionează ca excitaţie exterioară e transformat într-un element de natură volitivă şi abia acesta poate fi vieţuit de suflet, aşa cum spunem noi. Dar aşa e întreaga viaţă a copilului înainte de schimbarea dinţilor, o viaţă sufletească ce se naşte pe baza percepţiilor senzoriale. Întreaga viaţă interioară seamănă cu o percepţie sufletească. Impresiile care vin de la oamenii din jur, faptul că ne mişcăm în preajma copilului încet, revelând astfel tihna noastră sufletesc-spirituală sau că ne mişcăm furtunos în preajma copilului, revelând astfel vigoarea fiinţei noastre sufleteşti-spirituale, toate acestea

sunt primite de copil cu aproape aceeaşi intensitate cu care de obicei sunt primite de către un organ de simţ impresiile care acţionează asupra acestui organ. Copilul este în întregime un organ de simţ. Putem spune, fără îndoială: Când am ajuns adulţi, noi simţim gustul în gură, în cerul palatului, pe limbă. Copilul simte gustul în straturi mult mai adânci ale organismului său, am putea spune că organul gustului se extinde asupra unei mari părţi a corpului. Şi aşa e şi cu celelalte simţuri. La copil, influenţele luminoase se unesc mai strâns cu ritmul respirator, coboară în circulaţia sanguină. Ceea ce adultul trăieşte localizat în ochi, e trăit de copil cu întregul trup şi, fără să se interpună nici o reflecţie logică, în copil impulsurile de voinţă ies la suprafaţă în mod nemijlocit, sub formă de manifestări reflexe. Am explicat acest lucru, pentru început, doar ca introducere, pentru a aborda tema. Astfel, întreg corpul copilului acţionează în mod reflex, ca un organ de simţ, faţă de cele ce se petrec în jurul lui.

Prin aceasta, spiritul, sufletul şi trupul încă nu s-au separat în copil, ele constituie o unitate, se întreţes. Spiritualul, sufletescul, acţionează în corp, influenţând în mod nemijlocit procesele circulatorii şi de hrănire ale acestuia. O, cât e de aproape, la copil, sufletul, în simţirea sa, de întregul sistem metabolic, cum lucrează ele de unite! Abia mai târziu, când are loc schimbarea dinţilor, sufletescul se separă mai mult de metabolism. La copil, orice mişcare sufletească trece în circulaţia sanguină, în respiraţie, în digestie. Trupul, sufletul şi spiritul mai sunt o unitate. Aceasta face însă şi ca orice excitaţie ce vine din lumea înconjurătoare să se propage până în corporalitatea copilului. Iar dacă un dascăl coleric, care lasă frâu liber temperamentului său coleric, se află în apropierea copilului, dacă, în primă instanţă, el există, pur şi simplu,

lângă copil şi se lasă în voia temperamentului său, atunci izbucnirile temperamentului coleric – care apar sub influenţa temperamentului acestui dascăl, dacă el nu se ocupă de autoeducaţie, în sensul la care ne vom referi mai târziu - trec în sufletul copilului, se propagă până în corporalitate. Şi avem de-a face cu acest lucru ciudat că ele coboară în străfundurile existenţei şi că ceea ce e introdus în corpul omului în devenire va ieşi la iveală mai târziu. La fel cum sămânţa care e pusă toamna în pământ iese la iveală primăvara, ca plantă, tot astfel ceea ce noi sădim în copil pe la opt, nouă ani iese afară pe la patruzeci şi cinci, cincizeci de ani şi vedem apărând consecinţele temperamentului coleric al dascălului care se lasă în voia temperamentului său, le vedem în bolile metabolice, nu numai ale adultului, ci şi ale omului bătrân. Dacă examinăm aşa cum trebuie motivul pentru care un om sau altul ne întâmpină, pe la patruzeci, cincizeci de ani, drept reumatic, drept un om care suferă de tot felul de afecţiuni metabolice, de o digestie proastă, dacă încercăm să înţelegem din ce cauză acest om este aşa cum este, de ce a făcut artroză de la o vârstă destul de tânără, atunci vom ajunge la răspunsul: Multe din toate aceste lucruri trebuie să le atribuim temperamentului coleric nestrunit al unui dascăl care a stat în faţa copilului.

Dacă, pentru a dobândi principii pedagogice, impulsuri pedagogice, avem în vedere întreaga viaţă umană, nu doar, aşa cum e mai comod, vârsta copilăriei, atunci ne va deveni limpede ce importanţă centrală au în întreaga viaţă umană învăţământul şi educaţia, cât de frecvent fericirea sau nefericirea sub raport spiritual, sufletesc sau trupesc au legătură cu educaţia şi învăţământul. Dacă vedem cum, fără s-o ştie, medicul e nevoit să corecteze la omul bătrân greşelile făcute în

educaţia acestuia şi cum, adeseori, nu le mai poate îndrepta, fiindcă ele au intrat prea temeinic în fiinţa acelui om, dacă vedem că influenţele sufleteşti care se apropie de copil se transformă în efecte fizice, dacă întrezărim această interacţiune dintre fizic şi psihic, abia atunci ajungem să avem respectul cuvenit, prețuirea cuvenită, pentru ceea ce trebuie să fie, propriu-zis, metodica predării, condiţiile de viaţă ale educării, ce trebuie să fie ele, pur şi simplu, conform cu natura umană însăşi.

Să privim acum un dascăl flegmatic, care, iarăşi, se lasă pasiv în voia temperamentului său şi nu îşi ia în propriile mâini, prin autocunoaştere, prin autoeducaţie, temperamentul său flegmatic. În cazul dascălului flegmatic care vine în faţa copilului, lucrurile sunt de-aşa natură încât, aş zice, mobilitatea interioară a copilului nu e satisfăcută. Impulsurile interioare vor să iasă afară, ele se revarsă în afară, copilul vrea să fie activ. Dascălul e un flegmatic, care lasă lucrurile în voia lor. El nu este receptiv la ceea ce îi vine dinspre copil. Ceea ce vrea să iasă afară din copil, şuvoiul, nu întâlneşte impresii şi influenţe exterioare. E ca şi cum ar fi nevoit să respire într-un aer rarefiat, dacă pot folosi o comparaţie din lumea fizică. Sufletul copilului simte o asfixiere sufletească, atunci când dascălul e un flegmatic. Şi dacă privim în jurul nostru şi ne întrebăm din ce cauză anumiţi oameni suferă de nervozitate, de neurastenie, şi altele asemenea, vom constata, întorcându-ne în viaţa acestor oameni până la vârsta copilăriei, că flegmatismul unui dascăl, care nu s-a străduit în direcţia autoeducării şi care ar fi trebuit să facă lucruri importante pentru dezvoltarea justă a copilului, este cauza unor asemenea fenomene maladive. Întregi fenomene ale civilizaţiei noastre, de natură maladivă, devin explicabile. Oare din ce cauză nervozitatea, neurastenia,

este atât de răspândită în epoca modernă? Dvs. veţi spune: Atunci ar trebui să credem că întreaga dăscălime din vremea în care au fost educaţi acei oameni care astăzi sunt nervoşi, neurastenici, a constat din flegmatici! – Eu vă spun însă că ea a constat, într-adevăr, din flegmatici, dar nu în sensul obişnuit al cuvântului, ci într-un sens mai adevărat al cuvântului. Fiindcă într-un anumit moment al secolului al nouăsprezecelea apare concepţia materialistă despre lume. Concepţia materialistă despre lume are nişte interese care abat atenţia de la fiinţa umană, care dezvoltă o indiferenţă nemaipomenită în educatori faţă de mişcările sufleteşti propriu-zise mai intime ale omului ce trebuie educat. Acela care a fost în măsură să observe într-un mod imparţial aceste fenomene ale civilizaţiei epocii moderne a putut constata că, dacă şi un alt fel de om era un flegmatic în sensul de mai sus, acesta spunea, pentru că avea în cap principiul abstract conform căruia elevii săi nu au voie să-şi răstoarne călimara când sunt cuprinşi de mânie: Nu e voie să faceţi aşa ceva, nu e voie să răsturnaţi călimara când vă înfuriaţi. Băiete, am să-ţi arunc imediat călimara în cap! – Aşadar, nu trebuie să credem imediat că în epoca la care mă refer orice manifestare colerică ar fi fost considerată reprobabilă, sau că n-ar fi existat, de asemenea, sanguinici sau melancolici: în raport cu sarcina educativă propriu-zisă, ei erau, totuşi, flegmatici. Cu concepţia materialistă despre lume nu te puteai apropia de om, cel mai puţin de omul în devenire, şi astfel puteai să fii un flegmatic, deşi în viaţă mai erai, pe lângă aceasta, coleric sau melancolic. În întreaga muncă educativă dintr-o anumită perioadă a ascensiunii materialismului a intrat o atitudine flegmatică. Şi din această atitudine flegmatică s-a dezvoltat mult din ceea ce a apărut, în cadrul civilizaţiei noastre, la foarte mulţi oameni, drept nervozitate, drept

neurastenie, drept întreaga dezorganizare a sistemului nervos. Despre detaliile acestei probleme vom mai avea de spus multe lucruri. Dar în acest fel vedem ieşind la iveală, în organizarea nervoasă a omului respectiv, temperamentul flegmatic al dascălului, pur şi simplu prin faptul că dascălul flegmatic stă în faţa copilului.

Dacă un dascăl se lasă în voia temperamentului său melancolic, dacă, din cauza melancoliei sale, e prea mult preocupat de sine însuşi, astfel încât, aş zice, firul vieţii sufletesc-spirituale a copilului ameninţă mereu să se rupă, dacă firul vieţii de simţire se răceşte, atunci dascălul melancolic acţionează asupra copilului în aşa fel încât copilul îşi ascunde în interiorul său mişcările sufleteşti şi, în loc să şi le manifeste în afară, le face să coboare în interiorul propriei sale fiinţe. Astfel, faptul că dascălul melancolic s-a lăsat în voia temperamentului său acţionează asupra vieţii ulterioare a copilului care a avut un dascăl melancolic în aşa fel încât respiraţia şi circulaţia sanguină devin neregulate. Acela care, ca dascăl, nu are în vedere, pentru pedagogie, doar perioada copilăriei, iar ca medic, dacă omul are o anumită boală, nu se ocupă doar de perioada de vârstă în care se află acum pacientul, ci este în măsură să privească în ansamblu întreaga viaţă umană, acela va trebui să caute cauza multor boli de cord, care apar pe la patruzeci, cincizeci de ani, în întreaga dispoziţie produsă de temperamentul melancolic al unui dascăl care nu a încercat să se corecteze, în cadrul educaţiei, în cadrul predării. Vedem de aici că observarea imponderabilelor din sfera sufletesc-spiritualului, care îşi fac jocul între sufletul dascălului şi cel al copilului, nu poate să nu ne aducă pe buze întrebarea: În ce fel trebuie să se autoeduce dascălul, educatorul, în ceea ce priveşte temperamentele, de exemplu? – Presimţim deja că nu se poate ca cel care

predă, care educă, să spună, pur şi simplu: Temperamentul e ceva înnăscut, eu rămân aşa cum sunt. – În primul rând, acest lucru nu e adevărat, în al doilea rând, dacă ar fi adevărat, neamul omenesc ar fi pierit de mult din cauza greşelilor din domeniul educaţiei.

Să-l mai privim şi pe sanguinic, care, ca dascăl, se lasă în voia temperamentului său sanguinic. El e receptiv la tot felul de impresii, dintre cele mai diferite. Dacă unul dintre elevii săi face o pată de cerneală, el se întoarce în direcţia lui - nu devine violent -, îşi îndreaptă privirea într-acolo. Dacă un elev îi şopteşte ceva vecinului său de bancă, îşi îndreaptă privirea într-acolo. El e un sanguinic, impresiile se apropie repede de el şi nu-i fac o impresie adâncă. Îi cere unei eleve oarecare să iasă la tablă, o întreabă foarte scurt ceva, ea nu mai prezintă interes pentru el, o trimite iar la loc. Dascălul e un sanguinic. Dacă, iarăşi, aplicăm aceleaşi metode, care privesc întreaga viaţă umană, văzând cum unii oameni suferă din cauza lipsei de vitalitate, din cauză că nu simt bucuria de a trăi – aceasta e o predispoziţie maladivă a unor oameni –, vom găsi cauza acestei deficienţe în influenţa pe care temperamentul sanguinic nestrunit al dascălului a exercitat-o asupra lui. Temperamentul sanguinic al dascălului, dacă n-a fost menţinut, prin autoeducaţie, între limitele cuvenite, duce la o oprimare a vitalităţii, a bucuriei de a trăi, a unei voinţe viguroase, care ţâşneşte din individualitate.

Dacă luăm seama la aceste corelaţii, pe care ni le oferă o ştiinţă spirituală autentică, bazată pe cunoaşterea reală a omului, vom vedea cât de cuprinzătoare, în ceea ce priveşte perceperea naturii umane şi a entităţii umane, trebuie să fie o adevărată artă a educaţiei, o adevărată muncă la clasă şi cât de măruntă ne apare, alături de acestea, o concepţie care vede numai aspectele cele mai

apropiate, ce pot fi observate cel mai comod. Aşa nu se poate, şi o cerinţă fundamentală a civilizaţiei noastre actuale, civilizaţie care a adus deja destule rele la suprafaţa existenţei umane, este aceasta: Cum ajungem de la observaţiile mărunte, izolate, pe care le facem prin experimente sau statistici sau prin toate celelalte metode atât de drăguţe, cum ajungem de la aceste observaţii izolate comode, care constituie aproape în exclusivitate baza pedagogiei şi didacticii, la o pedagogie şi o didactică ce ţin seama în egală măsură de trăirile umane în totalitatea lor şi de elementul veşnic din om, care se revelează doar transpărând prin trăirile umane? În legătură cu asemenea întrebări se mai deschide încă ceva, mult mai profund.

Am încercat, în introducere, să atrag atenţia asupra acelor influenţe care au loc între dascăl şi elev, între educator şi copil, prin simplul fapt că ei sunt împreună, înainte de a lua seama în vreun fel la ceea ce facem din imbold conştient, ci numai prin faptul că suntem împreună unii cu alţii. Acest lucru se arată tocmai dacă avem în vedere diferitele temperamente.

Acum, s-ar putea spune: Dar trebuie să şi începem să educăm. – Şi aici există părerea că ne poate învăţa ceva numai acela care a învăţat el mai întâi lucrurile pe care noi trebuie să ni le însuşim. Dacă am învăţat eu însumi ceva, atunci am dreptul să-l învăţ pe un alt om aceste lucruri. Şi adeseori nu se observă deloc că acea atitudine interioară, legată de temperament, caracter etc., dobândită prin munca de autoeducare a dascălului, constituie fundalul pentru ceea ce dascălul îşi poate însuşi pentru munca instructivă şi educativă prin propria sa învăţare, prin ceea ce el îşi poate însuşi. Dar şi aici cunoaşterea omului pătrunde mai adânc în fiinţa umană. Să lăsăm, de aceea, să

se apropie de noi întrebarea: Cum stau lucrurile cu încercarea de a-l învăţa ceea ce am învăţat eu însumi pe un altul, pe un copil, care încă n-a învăţat toate acestea? Oare e suficient să-i transmit copilului cele învăţate de mine în acelaşi fel în care mi le-am însuşit eu însumi? – Nu e suficient. Eu nu fac decât să exprim o realitate empirică, ce rezultă dacă îl observăm pe om cu adevărat, de-a lungul întregii vieţi, după trup, suflet şi spirit.

Dintr-o asemenea observare, pentru prima perioadă de vârstă, anterioară schimbării dinţilor, perioadă care se întinde de la naştere până la cea de a doua dentiţie, rezultă următoarele. Dacă ştim să vedem raportul reciproc dintre cel ce instruieşte şi copil, aşa cum am făcut-o eu aici având în vedere temperamentele, ajungem să ne dăm seama: Pentru această perioadă din viaţa copilului nu are nici cea mai mică importanţă ceea ce eu am învăţat pentru munca de instruire şi educare. Aici, cea mai mare importanţă o are ce fel de om sunt eu, ce impresii primeşte copilul prin mine, faptul că mă poate imita sau nu.

Tocmai pentru această vârstă, o civilizaţie care încă nu vorbea deloc de pedagogie, dar care făcea pedagogie într-un mod elementar-primitiv, de multe ori a gândit, în realitate, mai sănătos decât gândim noi astăzi; o civilizaţie ca cea pe care am avut-o în vremurile mai vechi în ţinuturile Orientului, unde nu acţiona încă cineva pe care să-l putem numi pedagog, în sensul pe care îl atribuim noi acestui cuvânt, ci unde asupra vârstei copilăriei trebuia să acţioneze omul, omul cu tot ceea ce era el, prin caracterul său, din punct de vedere fizic, sufletesc şi spiritual; care trebuia să stea, pur şi simplu, lângă copil, în aşa fel încât copilul să se poată orienta după el, astfel, copilul îşi încorda un muşchi, când el îşi încorda un muşchi, copilul îşi mijea ochii, atunci când el îşi mijea ochii. Dar el exersase înainte,

se antrenase ca să facă asemenea lucruri în aşa fel încât copilul să le poată imita. Aici nu exista pedagogul oriental, ci cel care era numit data oriental [Nota 2]. La baza acestui lucru, încă se mai afla ceva de natură instinctivă. Dar noi putem vedea şi astăzi lucrurile în acest fel; ceea ce eu am învăţat nu are absolut nici o importanţă pentru ceea ce însemn eu, ca educator, pentru copilul sub şapte ani.

După ce copilul a împlinit şapte ani, acest lucru începe să aibă deja o anumită importanţă. Dar îşi pierde întreaga importanţă dacă eu aduc înspre copil cele învăţate de mine aşa cum le port în interiorul meu. Noi trebuie să le transpunem într-o formă artistică, trebuie să le transpunem cu totul în imagine, aşa cum vom mai vedea. Trebuie să trezesc iarăşi nişte forţe imponderabile care să urzească între mine şi copil. Şi pentru cea de-a doua perioadă de vârstă, pentru perioada dintre schimbarea dinţilor şi pubertate, mult mai multă importanţă decât bogăţia de material pe care l-am învăţat, mult mai multă importanţă decât ceea ce am în mine, în capul meu, are faptul că eu pot sau nu să transpun lucrurile pe care le dezvolt în preajma copilului în imagini sugestive, în forme şi figuri vii, lăsând aceste imagini să vibreze mai departe în copil. Şi abia pentru aceia care au trecut deja de pubertate, şi pentru aceştia până la începutul anilor douăzeci, dobândeşte importanţă ceea ce am învăţat noi înşine. Pentru copilul mic, aflat înainte de schimbarea dinţilor, lucrul cel mai important în munca educativă este omul. Pentru copilul aflat între schimbarea dinţilor şi pubertate, lucrul cel mai important în munca educativă este omul care ştie să treacă la elementul artistic viu. Şi abia pe la paisprezece, cincisprezece ani copilul are nevoie, pentru instruirea prin care educăm şi pentru educarea prin care instruim, de lucrurile pe care le-am învăţat noi înşine, şi

aceasta durează până pe la douăzeci, douăzeci şi unu de ani, când copilul este, de fapt, un adult – deja înainte de acest moment e o domnişoară sau un tânăr domn –, şi când cel de douăzeci de ani stă faţă în faţă, ca egal, cu un semen de-al lui, chiar dacă acesta e mai în vârstă decât el.

Şi acest lucru, la rândul său – vom vedea cum pot fi aprofundate asemenea cunoştinţe pe baza unei înţelepciuni reale despre om –, ne permite să privim în adâncurile fiinţei umane. Ajungem să ştim – chiar dacă adeseori aşa am crezut – că nu-l cunoaştem pe dascăl prin faptul că, după ce a trecut prin pregătirea din seminar, îl supunem unui examen, ca să aflăm dacă ştie ceva; prin aceasta aflăm numai dacă el va putea să prezinte o problemă sau alta aşa cum o prezentăm noi când cunoaştem noi înşine acea problemă, aşadar, dacă o va putea prezenta pentru elevi între paisprezece, cincisprezece şi douăzeci de ani. Pentru perioadele de vârstă mai mici, nu intră deloc în considerare ce anume poate prezenta dascălul. Aici, calitatea trebuie apreciată după cu totul alte criterii. Astfel, esenţialul este că apare, ca o bază a pedagogiei şi didacticii, problema calităţii dascălului. Şi ceea ce trebuie să trăiască, propriu-zis, într-un grup de copii, ceea ce trebuie să vibreze, să se propage în valuri până la inimă, până la mişcările voinţei şi, în cele din urmă, până la intelect, este ceea ce, înainte de toate, trăieşte în dascăl, ceea ce trăieşte în el, pur şi simplu, prin faptul că stă în faţa copilului având o anumită natură umană, un anumit temperament, un anumit caracter, o anumită structură sufletească; abia pe urmă intră în considerare faptul că el s-a format într-un anumit fel, şi că poate să dea mai departe, copiilor, lucrurile pe care şi le-a însuşit.

Vedem astfel că numai şi numai o cunoaştere a omului practicată în mod cuprinzător poate fi baza pentru înţelegerea unei adevărate didactici a predării şi a condiţiilor de viaţă ale muncii educative. Despre acestea două, despre didactica predării şi despre condiţiile de viaţă ale muncii educative, aş vrea să vorbesc în continuare, în cursul acestor conferinţe.

CONFERINŢA A DOUA

Stuttgart, 9 aprilie 1924

Ieri mi-am permis să vă vorbesc despre dascăl, aşa cum stă el în faţa copiilor. Azi voi încerca să caracterizez, în primul rând, copilul, aşa cum stă el în faţa dascălului. La o observaţie mai atentă a tuturor forţelor care intră în considerare în ceea ce priveşte dezvoltarea omului, constatăm la începutul vieţii pământeşti trei perioade de viaţă clar separate una de alta. Şi numai dacă practicăm cunoaşterea fiinţei umane, ţinând seama de caracteristicile fiecăreia dintre aceste epoci, numai atunci putem desfăşura o muncă de predare şi educare într-adevăr adecvată, sau, mai bine zis, într-un mod adecvat omului.

Prima perioadă din viaţa copilului se încheie prin procesul de schimbare a dinţilor. Ei bine, eu nu ignor faptul că în cadrul concepţiilor obişnuite din epoca noastră se acordă atenţie şi la această vârstă transformărilor prin care trece corpul copilului, sufletul copilului, totuşi, nu într-un mod atât de cuprinzător încât să se vadă toate transformările care au loc în om la această vârstă delicată şi care trebuie sesizate şi înţelese, dacă vrei să educi oameni. Apariţia dinţilor, care nu mai sunt dinţii moşteniţi, din primii ani de viaţă, este doar simptomul cel mai exterior al transformării generale care cuprinde întreaga

entitatea umană. Multe, multe lucruri au loc în organism, chiar dacă ele nu sunt la fel de vizibile în mod exterior ca apariţia dinţilor definitivi, care este doar expresia cea mai radicală a acestei transformări.

Când studiem aceste lucruri, trebuie să ne fie clar că fiziologia şi, de asemenea, psihologia epocii actuale nu sunt deloc în stare să privească foarte adânc în om, din cauză că ele şi-au format metodele, excelente în felul lor, prin observarea fenomenelor care au loc în exterior, în corporalitate, şi a ceea ce se revelează din viaţa sufletească în această corporalitate. Ştiinţa spirituală antroposofică are sarcina, înainte de toate, după cum v-am spus deja ieri, de a privi evoluţia omului în totalitate, ţinând seama de trup, suflet şi spirit. Dar de la bun început trebuie înlăturată o idee preconceputǎ, de care se împiedică fără excepţie – nici acest lucru nu-l ignor – cei care se apropie de pedagogia şi didactica Waldorf fără a se fi ocupat înainte în mod temeinic de antroposofie. Să nu credeţi că îmi vine în minte măcar pentru o clipă să afirm că ceea ce poate fi obiectat împotriva acestei pedagogii Waldorf e alungat de noi, pur şi simplu, cum ai alunga o muscă. Nici vorbă de aşa ceva. Dimpotrivă, cine se situează pe un sol spiritual cum este cel al antroposofiei nu poate fi în nici o privinţă un fanatic unilateral; el va cumpăni în modul cel mai temeinic toate obiecţiile care pot fi ridicate împotriva părerilor sale. Şi de aceea îi pare absolut de înţeles dacă împotriva a ceea ce se spune în domeniul pedagogiei din direcţia antroposofiei se ripostează mereu: Da, dar asta trebuie s-o dovediţi mai întâi.

Vedeţi dvs., această poveste cu doveditul este adusă adeseori în discuţie, fără a se lega o noţiune limpede, clară de ceea ce s-ar putea înţelege prin aceasta. Aici nu pot să ţin o conferinţă amănunţită despre metodica dovedirii pe

tărâmurile cele mai diverse ale vieţii şi cunoaşterii, dar aş vrea să explic despre ce este vorba folosind comparaţia următoare. Ce se înţelege astăzi, când se cere ca un lucru să fie dovedit? Ei bine, întreaga cultură a omenirii, din secolul al paisprezecelea şi până astăzi, caută să justifice orice părere pornind de la aparenţe, adică de la percepţia senzorială. Înainte de secolul al paisprezecelea era cu totul altfel. Numai că astăzi omul nu se mai interesează de faptul că strămoşii lui adoptau cu totul alte puncte de vedere în ceea ce priveşte întreaga alcătuire a lumii. Fiindcă astăzi, într-un anumit sens, omul a devenit mândru în conştienţa lui de cultura cucerită în ultimele secole, şi cu uşurinţă priveşte de sus în jos la ceea ce făceau oamenii, într-un mod copilăros – aşa crede el –, în întunecatul Ev Mediu, de exemplu, pe care, de fapt, nu-l cunoaşte deloc, dar îl numeşte întunecat. Ar trebui ca el să se gândească ce vor spune urmaşii noştri despre noi, dacă vor gândi la fel de trufaş! De pe o asemenea poziţie, ei ne vor găsi la fel de copilăroşi cum vrem noi, cei de astăzi, să-i găsim pe oamenii medievali.

În perioada care a precedat secolul al paisprezecelea, oamenii vedeau lumea simţurilor, o şi cuprindeau cu intelectul. Şi acel intelect, atât de subapreciat astăzi de mulţi, intelectul care a dominat în şcolile mănăstireşti din Evul Mediu, era mult mai dezvoltat din punct de vedere interior, ca intelect, ca facultate de a forma noţiuni, decât i se înfăţişează astăzi, de multe ori, celui ce reflectează la aceste lucruri în mod obiectiv şi imparţial, haotica facultate de a forma noţiuni ce merge dusă de lesa fenomenelor din natură. Pe atunci, tot ceea ce vedeau intelectul şi simţurile în lume trebuia să fie justificat din ordinea divin-spirituală a lumii. Revelaţia simţurilor trebuie să fie justificată din revelaţia divin-spirituală: cândva, acesta nu era un simplu

principiu abstract, ci un sentiment general-uman. În lumea senzorială, ceva poate fi considerat adevărat numai după ce el a fost cunoscut în aşa fel încât poate fi dovedit din sânul ordinii divin-spirituale a lumii.

Situaţia s-a schimbat, la început mai încet, o concepţie luând locul celeilalte. Dar în epoca noastră s-a ajuns atât de departe, încât totul, chiar şi în ordinea divin-spirituală a lumii, nu este considerat valabil decât dacă poate fi dovedit din sânul lumii senzoriale, dacă experimentul şi observaţia senzorială pot fi făcute în aşa fel încât prin ele să fie dovedite lucrurile afirmate în legătură cu spiritualul. Ce întreabă, de fapt, un om care spune: Dovedeşte-mi un lucru referitor la spiritual? – El întreabă următorul lucru: Ai făcut un experiment, ai făcut vreo observaţie senzorială care dovedeşte aceasta? – De ce întreabă el aşa? Din cauză că şi-a pierdut încrederea în activitatea interioară proprie a omului, în posibilitatea ivirii unor adevăruri care vin din omul însuşi, spre deosebire de ceea ce obţinem dacă ne îndreptăm privirile spre viaţa exterioară, spre aparenţa senzorială şi spre cunoaşterea bazată pe intelect. Aş zice: Omul a devenit slab în interior: el nu mai simte reazemul puternic al unei vieţi productive din punct de vedere interior. Şi ceea ce am spus acum a influenţat adânc toate activităţile practice, în special activitatea educatorului. A dovedi în acest sens, apelându-se la aparenţele senzoriale, la observaţie sau experiment, acest lucru poate fi comparat cu situaţia în care cuiva i se atrage atenţia asupra unui obiect, care cade, dacă nu e sprijinit; gravitaţia Pământului îl atrage, el trebuie să fie sprijinit, până când se va afla pe un teren solid. Dacă cineva vine acum şi spune: Da, tu ne spui că Pământul şi celelalte corpuri cereşti plutesc liber în spaţiul cosmic; eu nu înţeleg acest lucru; orice obiect trebuie să fie sprijinit, ca să nu cadă – atunci noi trebuie să

spunem: Dar Pământul, totuşi, nu cade, nici Soarele şi la fel de puţin celelalte corpuri cereşti. Trebuie să ne schimbăm complet felul de a gândi, când părăsim condiţiile vieţii de pe Pământ şi ieşim în spaţiul cosmic. Trebuie să spunem: Aici, corpurile cereşti se susţin reciproc, aici încetează să acţioneze legile care sunt valabile pentru ambianţa nemijlocită a Pământului.

Aşa este cu entităţile spirituale. Dacă afirmăm un lucru în legătură cu partea senzorială a plantei, animalului, mineralului sau a omului fizic, el trebuie dovedit prin experiment şi observaţie senzorială. Adică, în acest caz, trebuie să sprijinim obiectul. Când păşim în împărăţia liberă a spiritului, adevărurile trebuie să se susţină reciproc. Aici putem găsi o dovadă pentru aceste lucruri numai prin faptul că adevărurile se susţin reciproc. De aceea, când prezentăm realităţile spiritualului este necesară o situare clară a unui adevăr în întregul context, aşa cum Pământul sau un alt corp ceresc e situat liber în spaţiul cosmic. Aici adevărurile trebuie să se susţină reciproc. Astfel, acela care caută să înţeleagă nişte lucruri referitoare la lumea spirituală trebuie să caute să afle mai întâi cum din alte direcţii vin nişte adevăruri care, aş zice, ţin un adevăr în mod liber în spaţiul cosmic, fără sprijin, prin forţele gravitaţionale libere ale dovezii, la fel de liber cum un corp ceresc e menţinut liber în spaţiul cosmic prin forţele gravitaţionale care acţionează liber. Acesta trebuie să devină un mod de a gândi interior temeinic, noi trebuie să putem gândi asupra spiritualului în acest fel, fiindcă altfel vom percepe în om, ce-i drept, sufletul, dar nu şi spiritul, care trăieşte şi fiinţează în el la fel ca sufletul, şi numai atunci vom putea să predăm şi să-l educăm pe copil în mod just.

Când omul stă în lumea fizic-senzorială, prin părinţii şi strămoşii săi, lui îi este încredinţat corpul fizic. În legătură cu aceasta există astăzi, chiar dacă nu în întregime, nişte cunoştinţe despre natură care, dintr-un anumit punct de vedere, pot fi înţelese – ele vor fi întregite mult-mult mai târziu. Aceasta este pentru ştiinţa spirituală o parte a entităţii umane. Fiindcă cealaltă entitate umană, care se uneşte cu ceea ce provine de la tată şi de la mamă, coboară ca fiinţă spiritual-sufletească din lumea spiritual-sufletească. Ea a petrecut o perioadă de timp mai lungă între moarte şi o nouă naştere. A avut trăiri în spiritual, în această viaţă dintre moarte şi o nouă naştere, exact la fel cum, între naştere şi moarte, prin simţurile noastre, prin intelectul nostru, prin sentimentele noastre, prin voinţa noastră, ne sunt mijlocite, prin intermediul trupului, trăirile noastre pe Pământ. Această entitate, cu trăirile prin care a trecut pe cale spirituală, coboară, se uneşte mai întâi într-un mod mai lejer cu fizicul omului în perioada embrionară şi, de fapt, această legătură mai este încă foarte lejeră, planând în exterior, ca aură, în jurul omului, în prima perioadă a copilăriei, între naştere şi schimbarea dinţilor. Şi putem spune: Pentru că ceea ce coboară din lumea spirituală ca fiinţă spiritual-sufletească şi este la fel de real ca şi ceea ce vedem cu ochii ieşind din trupul mamei, pentru că entitatea ce coboară este unită deocamdată cu corporalitatea fizică mai lejer decât e cazul mai târziu, în viaţă, copilul trăieşte mult mai mult decât adultul de mai târziu în afara trupului său.

Şi cu aceasta am exprimat, dar sub o altă formă, ceea ce am spus deja: În această perioadă, copilul este în cel mai înalt grad, conform cu întreaga sa entitate, o fiinţă a simţurilor. El este ca un organ de simţ. Prin întreg organismul curg impresiile care vin din lumea

înconjurătoare, ele au ecou, deoarece copilul încă nu e atât de strâns unit cu trupul său, cum va fi mai târziu, ci trăiește în lumea înconjurătoare, cu spiritual-sufletescul mai liber în raport cu trupul.

Cum se raportează însă ceea ce primește omul în fizic pe linie pur ereditară, de la tatăl său și de la mama sa, față de entitatea sa totală? Dacă privim dezvoltarea omului cu acea privire care trebuie doar să descrie și nu să dovedească, în sensul caracterizat adineaori, dacă observăm dezvoltarea omului cu privirea care vrea să perceapă spiritualul, vom constata că în organism totul are la bază forțele eredității, exact la fel ca și prima serie de dinți, așa-numiții dinți de lapte. Încercați să vedeți o dată, dar cu o privire într-adevăr exactă, cât de altfel se plăsmuiește cea de-a doua serie de dinți, în comparație cu prima, și cum aici se poate pipăi cu mâinile, aș spune, ceea ce are loc, de fapt, cu omul între naștere și schimbarea dinților. Căci de la naștere și până la schimbarea dinților, prin faptul că în fizic acționează forțele eredității, întregul om este un fel de model la care lucrează spiritual-sufletescul, conform cu impresiile venite din lumea înconjurătoare, ca ființă pur imitativă. Și, dacă ne transpunem în simțirea copilului, în ceea ce privește relațiile sale cu lumea din jur, dacă simțim cum copilul adulmecă în fiecare mișcare a mâinii adultului, în fiecare expresie a feței, în fiecare clipire a ochilor, spiritualul aflat în dosul acestor manifestări, cum copilul lasă toate acestea să picure mereu în ființa lui, dacă observăm toate acestea, vom constata că, după modelul transmis omului prin ereditate, se formează altceva, în cursul primilor șapte ani de viață. Noi primim, într-adevăr, ca oameni, de la lumea pământească, prin forțele ereditare, un model după care dezvoltăm un al doilea om, care se naște, propriu-zis, abia

o dată cu schimbarea dinţilor. Exact la fel cum dinţişorul, dinţişorul de lapte, e împins afară de ceea ce vrea să se aşeze în acel loc, exact la fel cum vedem că aici caută să iasă la suprafaţă ceva care ţine de individualitatea omului şi respinge ceea ce a fost moştenit prin ereditate, aşa este cu întregul organism uman. În primii şapte ani el a fost rezultatul-model al forţelor pământeşti. El e dat afară, dat afară exact la fel cum dăm afară părţile extreme ale corpului nostru, cum ne tăiem unghiile, părul ş.a.m.d. La fel cum părţile extreme sunt mereu date afară, omul este reînnoit o dată cu schimbarea dinţilor. Numai că acest al doilea om, care îl înlocuieşte în întregime pe primul, pe care l-am primit pe calea eredităţii fizice, este format acum sub influenţa acelor forţe pe care omul le aduce cu sine din viaţa sa prenatală. Şi astfel, în acea perioadă din viaţă care se întinde la naştere şi până la schimbarea dinţilor, luptă între ele, de fapt, forţele eredităţii, care ţin de curentul evoluţiei fizice a omenirii, şi forţele pe care individualitatea fiecărui om şi-o aduce jos din viaţa prenatală, drept rezultatele vieţilor sale pământeşti individuale anterioare.

Acum se pune problema să nu înţelegem un asemenea fapt *numai* cu intelectul teoretic, aşa cum fac cei mai mulţi, după obişnuinţele de gândire actuale, ci să cuprindem un asemenea fapt cu întreaga noastră entitate umană interioară, să-l cuprindem din perspectiva copilului, din perspectiva celui ce urmează să fie educat. Dacă îl cuprindem din perspectiva copilului, dacă sesizăm din perspectiva copilului ce avem în faţa noastră, vom constata: cu entitatea lui sufletească interioară, cu ceea ce şi-a adus din viaţa prenatală, din lumea spiritual-sufletească, aici jos, copilul e dăruit în întregime aspectului fizic al influenţelor exercitate de ceilalţi oameni, din jurul lui. Şi acest raport, transpus în exterior, în natură, este un

raport pe care nu-l putem desemna altfel decât drept unul religios. Trebuie doar să ne înţelegem asupra modului cum sunt folosite asemenea expresii. Bineînţeles, când se vorbeşte astăzi despre un raport religios, se are în vedere simţirea religioasă dezvoltată în mod conştient a omului matur. Esenţialul este aici că spiritual-sufletescul omului matur se contopeşte prin viaţa religioasă cu spiritualul lumii, că el se dăruieşte acestui spiritual al lumii. Raportul religios este o dăruire de sine, o dăruire de sine către lume implorând graţia divină, dar la omul matur el este cufundat în întregime în ceva spiritual. Sufletul, spiritul, sunt dăruite mediului înconjurător. De aceea pare că întoarcem un lucru în reversul lui, când, vorbind despre felul cum trupul copilului trăieşte dăruit lumii din jur, numim aceasta trăire religioasă. Copilul e dăruit lumii din jur, el trăieşte în lumea exterioară, aşa cum trăieşte ochiul, care se separă din restul organizării şi e dăruit lumii din jur cu veneraţie, implorând graţia divină; este un raport religios, transpus în sfera naturală. Şi dacă vrem să avem o imagine senzorială a ceea ce se petrece în omul adult pe cale spiritual-sufletească, atunci când el are trăiri religioase, nu trebuie decât să privim în mod just, cu ochiul sufletesc, trupul copilului în perioada dinainte de schimbarea dinţilor. Copilul trăieşte în mod religios, dar într-un mod religios legat de natură. Nu e dăruit sufletul, ci sunt dăruite circulaţia sângelui său, procesul său respirator, felul cum se hrăneşte prin hrana primită. Toate acestea sunt dăruite lumii din jur. Circulaţia sângelui, activitatea respiratorie, activitatea de hrănire venerează lumea înconjurătoare.

O asemenea afirmaţie sună, bineînţeles, paradoxal, dar în paradoxul ei ea reprezintă adevărul. Dacă sesizăm aşa ceva nu cu intelectul care teoretizează, ci cu întreg omenescul nostru, dacă privim lupta pe care o desfăşoară

în faţa noastră copilul, în această dispoziţie fundamentală de religiozitate naturală, lupta dintre forţele eredităţii şi ceea ce plăsmuiesc forţele individuale pentru un al doilea om, prin puterea care le-a făcut să coboare din viaţa prepământească, atunci, ca educator, cădem într-o dispoziţie religioasă. Dar eu aş spune: În timp ce copilul cade cu corpul său fizic în dispoziţia religioasă a credinciosului, omul care urmează să educe, privind ceea ce se petrece într-un mod atât de minunat între naştere şi schimbarea dinţilor, cade în dispoziţia religioasă a preotului. Şi munca educatorului devine un serviciu preoţesc, un fel de cult, ca şi cum la altarul sfânt al vieţii generale umane acest cult ar avea loc nu cu victima ce trebuie dusă la moarte, ci cu jertfa omenescului însuşi, care trebuie trezit la viaţă. Fiindcă noi trebuie să predăm vieţii pământeşti ceea ce, prin copil, a venit la noi din lumea divin-spirituală, prin copilul care îşi plăsmuieşte prin forţele sale un al doilea organism uman, printr-o entitate care a venit la noi ca dar al vieţii divin-spirituale.

Dacă reflectăm la aceste lucruri, în noi se trezeşte ceva de felul unui sentiment preoţesc al calităţii de educator. Şi cât timp acest sentiment preoţesc al calităţii de educator nu pătrunde, în cadrul muncii desfăşurate cu copiii aflaţi în primii ani de viaţă, în tot ceea ce se numeşte educaţie, educaţia nu şi-a găsit condiţiile de viaţă. A voi să stăpâneşti cu intelectul ceea ce e necesar pentru munca educativă, a crea pedagogii cu intelectul, pe baza studierii exterioare a naturii copilului - de aici rezultă, cel mult, nişte sferturi de pedagogii. Pedagogiile întregi nu au voie să fie scrise din intelect, pedagogiile întregi trebuie să se reverse din natura umană întreagă; nu numai din natura umană care face observaţii exterioare, intelectuale, ci din natura umană întreagă, care trăieşte în interiorul ei

misterele universului într-un mod profund. Există puţine lucruri care pot să acţioneze atât de minunat asupra inimii umane ca ceea ce vedem de la o zi la alta, de la o săptămână la alta, de la o lună la alta, de la un an la altul, la prima vârstă a copilăriei, cum ţâşneşte la suprafaţă spiritual-sufletescul interior, cum din mişcările haotice ale membrelor, din privirea ataşată de aspectul exterior al lucrurilor, din jocul mimicii, despre care simţim că nu aparţine încă individualităţii copilului, când vedem cum toate acestea se dezvoltă din interior în afară şi la suprafaţa formei umane ajunge să se contureze ceea ce vine din centrul omului, acolo unde înfloreşte în activitatea sa ceea ce coboară din viaţa prepământească drept entitate divin-spirituală. Dacă putem înţelege acest lucru în aşa fel încât să ne spunem venerând, plini de dăruire: Aici, divinitatea care l-a condus pe om până la naştere se revelează în continuare, în felul cum prinde formă organismul uman, aici vedem divinitatea în acţiune, aici simţim că Dumnezeu priveşte spre noi, în noi – dacă putem face din acest serviciu divin al muncii educative o problemă a inimii noastre, atunci acest lucru este ceea ce, din propria noastră individualitate de dascăli, poate conduce întreaga muncă de predare şi educare, nu printr-o metodică învăţată, ci printr-o metodică vie, care îşi are izvorul în interior.

De această dispoziţie faţă de omul în devenire avem nevoie drept ceva care face parte din orice metodică. Fără această dispoziţie a inimii, fără acest element – în sens cosmic – preoţesc pe care trebuie să-l aibă educatorul, munca educativă nu poate fi desfăşurată. De aceea, tot ceea ce se face pentru o schimbare a metodicii va trebui să constea în încercarea de a reconduce spre căldura inimii, spre ceea ce izvorăşte nu numai din cap, ci din întreaga

natură umană, ceea ce din secolul al paisprezecelea şi până astăzi a devenit prea intelectual. Fiindcă atunci vom citi din ceea ce ne învaţă însăşi natura copilului să citim, dacă ştim să o privim fără idei preconcepute.

Fiindcă, pe ce drum a apucat-o din secolul al paisprezecelea civilizaţia noastră? La marea trecere, la marele avânt al civilizaţiei care a avut loc în secolul al paisprezecelea, oamenii n-au mai putut privi, în primă instanţă, decât spre ceea ce ne îndepărtează de interioritate, de căldura inimii, şi ne conduce spre cele exterioare. Pentru omenirea actuală, faptul de a rămâne la aspectele exterioare a devenit atât de mult ceva de la sine înţeles, încât nimeni nu-şi mai dă seama că, în această privinţă, lucrurile s-ar putea schimba. Ei privesc starea la care s-a ajuns în cadrul evoluţiei istorice drept una perfect justă, nu drept o stare care ţine de condiţiile culturii şi civilizaţiei din epoca noastră. Fiindcă oamenii n-au mai putut simţi aşa cum simţeau cei care au trăit înainte de secolele paisprezece-cincisprezece. Pe atunci, spiritualul era privit într-un mod la fel de unilateral cum e privit astăzi în mod unilateral ceea ce ţine de natură. Dar trebuia să vină odată în neamul omenesc această orientare spre cele pur naturale, care se alătură orientării unei omeniri mai vechi, dăruită spiritual-sufletescului lipsit de natură. Acest avânt, această întoarcere spre materialism a fost necesară. Dar trebuie să recunoaştem că în momentul actual, dacă omenirea din lumea civilizată nu vrea să se scufunde în barbarie, e necesar un nou avânt, o întoarcere spre spiritual-sufletesc. În conştienţa acestui fapt rezidă, propriu-zis, esenţialul tuturor eforturilor de felul pedagogiei Waldorf. Un asemenea efort vrea să-şi aibă rădăcinile în ceea ce, la o observare mai profundă a evoluţiei omenirii, se revelează drept necesitate a epocii

noastre. Noi trebuie să ne întoarcem la spiritual-sufletesc. Pentru aceasta, trebuie să avem o conştienţă clară a felului cum am ieşit din cadrul acestuia. Dar mulţi nu au încă, în zilele noastre, această conştienţă. De aceea, ei privesc încercările de a se face cotitura spre spiritual ca pe ceva nu prea sănătos la minte, aş zice.

În acest sens, ajungi să auzi exemple curioase. Aş vrea să vorbesc, doar în paranteză despre un asemenea exemplu interesant. În noua carte a lui *Maurice Maeterlinck* [Nota 3], „Marea enigmă" („La grande énigme"), există şi un capitol, foarte interesant, de altfel, referitor la metoda antroposofică de a privi lumea. El discută acolo şi antroposofia şi – iertaţi-mă, dacă devin aici personal – mă discută pe mine. A citit câteva cărţi de-ale mele şi spune – foarte interesant – următorul lucru: Când cineva începe să citească din cărţile mele, eu mă prezint drept spirit logic, prudent, care cumpăneşte bine; dar, dacă citeşte în continuare cărţile mele, în capitolele următoare are impresia că am înnebunit. – Vedeţi dvs., se prea poate ca lucrurile să i se înfăţişeze aşa lui Maurice Maeterlinck, bineînţeles, el are dreptul să i se pară aşa, din punct de vedere subiectiv el are acest drept, fiindcă: de ce să nu-i apar în primele capitole drept un spirit logic, ştiinţific, care cumpăneşte bine, iar în capitolele următoare drept nebun? E dreptul lui, bineînţeles, nimeni nu va vrea să i-l conteste. Dar întrebarea este dacă aşa ceva nu e, totodată, absurd. Şi se va vedea că e absurd, dacă reflectăm la următoarele. Din păcate – o puteţi constata privind înfăţişarea ciudată a standului de cărţi –, eu am scris în viaţa mea foarte mult şi se poate spune că de îndată ce am terminat de scris o carte, încep să scriu alta. Când Maurice Maeterlinck o citeşte şi pe aceasta, el va găsi din nou că în primele capitole sunt un spirit prudent, ştiinţific, care cumpăneşte bine, şi că în

capitolele următoare iarăşi înnebunesc; apoi trec la o a treia carte, şi în primele capitole trebuie că sunt din nou rezonabil ş.a.m.d. Ei bine, vedeţi dvs., trebuie că mă pricep bine la arta de a deveni în primele capitole ale cărţii, în mod voit, un om cu totul rezonabil, şi, tot în mod voit, de a înnebuni, şi de a mă retranspune imediat în starea de om rezonabil, când mă apuc să scriu cartea următoare! Aşadar, trebuie că sunt în mod alternativ un om rezonabil, apoi unul nebun. Maeterlinck are dreptul lui, bineînţeles, să fie de această părere, numai că uită să observe absurditatea unei asemenea păreri. Şi iată cum un om de seamă al epocii prezente devine el însuşi absurd. Aceasta nu a fost, după cum am spus, decât o mică observaţie în paranteză.

Mulţi oameni nu devin deloc conştienţi de faptul că ei nu judecă din izvorul originar al naturii umane, ci din ceea ce a fost imprimat culturii şi civilizaţiei exterioare, din secolul al paisprezecelea şi până astăzi, prin modelarea exterioară materialistă a vieţii şi prin cultura materialistă. A privi mai adânc în fiinţa umană – aceasta este, în primul rând, sarcina pedagogului, a educatorului şi, cu aceasta, de fapt, a tuturor oamenilor care au de-a face, într-un fel sau altul, cu copiii. De aceea, se cere să fim absolut conştienţi de faptul că toate mişcările care trăiesc în ambianţa copilului vibrează mai departe în fiinţa acestuia. Trebuie să ne fie clar că, în această privinţă, domnesc, într-adevăr, nişte imponderabile, după cum am spus şi ieri. Copilul adulmecă din ceea ce facem în preajma lui, ce gânduri stau la baza unei mişcări a mâinii, a unui gest. El le adulmecă, nu prin faptul că interpretează gestul, firește, ci printr-o legătură interioară mult mai vie care există între copil şi adult, mult mai dinamică decât e cazul mai târziu, la un adult, în raport cu un alt adult. Şi aşa se face că nu ne putem permite să simţim şi să gândim în preajma copilului

alte lucruri în afară de acelea care pot să vibreze mai departe în copil. În atitudinea educatorului faţă de copilul foarte mic trebuie să domnească în toate privinţele principiul: Tu trebuie să trăieşti în preajma copilului, în simţirea ta, în sentimentul tău, în gândul tău, în aşa fel încât trăirile tale să poată vibra mai departe în copil. Şi atunci, pentru primii ani ai copilăriei, psihologul, observatorul sufletului, omul cu experienţă de viaţă şi medicul devin o unitate. Fiindcă tot ceea ce face impresie asupra copilului, în aşa fel încât copilul reacţionează sufleteşte, se propagă în circulaţia sângelui său, în felul cum digeră, se plăsmuieşte ca predispoziţie pentru ceea ce va fi starea sa de sănătate în viaţă. Dacă noi facem o educaţie spiritual-sufletească, ţinând seama de facultatea de imitare a copilului, noi educăm în acelaşi timp şi din punct de vedere corporal-fizic. Fiindcă aceasta este metamorfoza minunată a ceea ce se apropie de copil din punct de vedere spiritual şi sufletesc, pentru a deveni constituţia fizică, structura organică, predispoziţia spre sănătate sau boală a viitorului om.

Astfel, putem spune: În pedagogia Waldorf, noi nu facem educaţie spiritual-sufletească fiindcă vrem să acţionăm în mod unilateral asupra spiritual-sufletescului, ci noi facem educaţie spiritual-sufletească pentru că ştim că prin aceasta educăm, în sensul cel mai eminent al cuvântului, interiorul fiinţei umane, cuprins între limitele date de pielea sa, din punct de vedere fizic. Puteţi vedea aceasta din exemplele pe care vi le-am dat ieri. Copilul îşi construieşte, după modelul pe care i l-au furnizat forţele eredităţii, un al doilea om, care există apoi pentru trăirile din cea de-a doua perioadă a vieţii, cuprinsă între schimbarea dinţilor şi pubertate. Exact la fel cum în prima perioadă din viaţă omul îşi cucereşte, prin luptă, aş zice, un

al doilea trup, prin ceea ce există în el, netransmis pe cale ereditară, din viețile pământești anterioare, din viața pur spirituală petrecută între moarte și noua naștere, în individualitatea lui, tot așa, în a doua perioadă, cuprinsă între schimbarea dinților și pubertate, influențele lumii exterioare luptă împotriva a ceea ce omul vrea să integreze individualității sale. Acum, influențele din lumea exterioară devin puternice. Și omul se consolidează interior, fiindcă nu mai lasă, asemeni unui organ de simț, să vibreze în organizarea sa tot ceea ce există în lumea exterioară. Percepția senzorială se concentrează mai mult la suprafața omului, la periferie. Abia acum simțurile devin independente, și primul lucru care ne întâmpină atunci la om este ceva care nu e o relație intelectualistă cu lumea, ci ceva ce poate fi comparat numai cu perceperea artistică a vieții. În timp ce primul nostru mod de a percepe lumea este unul religios, când noi suntem dăruiți ambianței, acum se trezește în noi nevoia interioară de a nu mai lua, pur și simplu, ceea ce ne întâmpină în lumea din jur și de a lăsa ecourile ei să vibreze mai departe, în mod pasiv, în corporalitate, ci de a remodela totul sub o formă plastică. În perioada dintre schimbarea dinților și pubertate, copilul e un artist, chiar dacă în mod copilăresc, după cum în prima perioadă din viață, înainte de schimbarea dinților, el era, în mod natural, un homo religiosus, o creatură religioasă. Dat fiind faptul că acum copilul cere să i se ofere totul sub formă de imagini artistice, cel care îi predă, cel care îl educă, trebuie să vină spre copil, aducându-i tot ceea ce trebuie să-i aducă, drept om care modelează forme artistice. Acesta este un imperativ care trebuie pus în fața celor care educă și predau la clasă în cadrul civilizației noastre actuale, e ceea ce trebuie să se reverse în arta educației. În perioada dintre schimbarea dinților și

pubertate, între cel care predă şi educă, pe de-o parte, şi omul în creştere, pe de altă parte, trebuie să aibă loc ceva de natură artistică. În această privinţă, noi, ca educatori, trebuie să învingem tot felul de lucruri. Căci cultura şi civilizaţia noastră, care ne înconjoară, în primă instanţă, din punct de vedere exterior, au devenit în aşa fel încât nu mai sunt croite decât pe măsura intelectului, dar deocamdată nu şi pe măsura artei.

Când citim în manualele noastre de astăzi descrierea celor mai minunate procese din natură, de exemplu, dezvoltarea vieţii embrionare, sau când primim învăţăturile referitoare la acestea în şcolile noastre – nu critic, doar caracterizez, fiindcă ştiu foarte bine că aşa trebuia să se întâmple şi că, într-un anumit moment din evoluţia omenirii, aceasta a fost o necesitate –, când primim, cu forţa care astăzi vrea să se trezească din nou, ceea ce ni se oferă astfel, în simţirea omului se întâmplă ceva, un lucru pe care nici nu vrem să ni-l mărturisim, crezând că păcătuim împotriva maturităţii pe care neamul omenesc şi-a cucerit-o în cursul evoluţiei istorice a lumii. Şi ar fi bine să ne facem o asemenea mărturisire. Citiţi astăzi cărţi de embriologie, botanică, zoologie: poţi ajunge la disperare, văzând că trebuie să te cufunzi imediat în răceala intelectualistă şi că tot ceea ce este de natură artistică – fiindcă în devenirea naturii nu există nimic intelectualist – este exclus în mod absolut conştient şi metodic. Dacă noi, ca dascăli, luăm în mână o carte de botanică din zilele noastre, alcătuită în mod absolut exact, după regulile ştiinţei, noi, ca dascăli, avem sarcina de a exclude mai întâi din sufletul nostru tot ceea ce găsim în acea carte. Trebuie să ne însuşim conţinutul ei, bineînţeles, căci altfel nu putem ajunge pe nici o cale la cunoaşterea a ceea ce are loc în lumea plantelor. Trebuie să aducem

sacrificiul de a afla aceste lucruri din cărţile actuale. Dar trebuie să le excludem apoi, de îndată ce, în calitate de dascăli sau educatori, ne apropiem de copilul aflat între perioada schimbării dinţilor şi pubertate. Totul trebuie să se transforme, prin noi înşine, prin viaţa artistică pe care o dezvoltăm în noi, prin simţul nostru artistic, totul trebuie să devină imagine artistică. Ceea ce trăieşte în gândurile mele referitor la natură trebuie să se transforme în ceea ce, pe aripile capacităţii umane de a dezvolta entuziasm artistic, devine imagine şi, ca imagine, păşeşte în faţa sufletului de copil. A da orelor de clasă, între perioada schimbării dinţilor şi pubertate, o formă artistică - numai acesta poate fi esenţialul, când e vorba de o metamorfozaare a concepţiilor noastre pedagogice fundamentale, din epoca prezentă spre viitorul cel mai apropiat. După cum pentru prima perioadă din viaţa copilului avem nevoie de un element preoţesc, pentru cea de a doua epocă din viaţa omului, pentru epoca dintre schimbarea dinţilor şi pubertate, avem nevoie de un element artistic. Fiindcă, oare ce facem noi, propriu-zis, când desfăşurăm o activitate plăsmuitoare asupra omului, în această perioadă din viaţă? Acum, individualitatea care vine din vieţile pământeşti trecute şi din lumea spirituală vrea să-şi plăsmuiască treptat un al doilea om, şi vrea să îl pătrundă, iar noi asistăm ca naşi la acest proces prin care individualitatea pătrunde acest al doilea om, noi integrăm ceea ce facem în preajma copilului, predând, educând, forţelor care urmează să se întreţească în spiritual-sufletesc pentru a-l plăsmui pe cel de-al doilea om, adică tocmai pe omul respectiv, în unicitatea lui. Şi iarăşi, conştienţa acestei situări în ordinea cosmică trebuie să fie aceea care pătrunde ca un impuls interior dătător de viaţă ceea ce trebuie să fie metodica predării şi condiţiile de viaţă ale

educării. Aici nu putem reflecta deloc la ceea ce trebuie să facem; putem doar lăsa ca ceea ce trebuie să facem să ia naştere de la sine, sub impresia vie pe care copilul o face asupra celui care îi predă şi îl educă.

Fiindcă în această perioadă din viaţa copilului putem cădea în două extreme cu munca de predare şi educare. Prima extremă ar consta în faptul că, din cauza predispoziţiilor noastre intelectualiste, îl abordăm pe copil într-un mod prea intelectualist, îi cerem, de exemplu, să îşi însuşească nişte noţiuni prea precis conturate, definiţii, cum se spune. E atât de comod să educi şi să predai folosind definiţii. Copiii cei mai dotaţi învaţă să spună pe de rost definiţiile şi atunci ne putem asigura comoditatea de a vedea că în orele următoare copiii ştiu ceea ce le-am vârât în cap în orele anterioare. Iar pe cei care, după un timp, încă nu le ştiu, îi lăsăm repetenţi. E o metodă foarte comodă. Dar ea poate fi comparată cu metoda pe care ar dezvolta-o un cizmar care ar trebui să facă ghete pentru un copil de trei ani şi cere să le mai poarte şi cel de zece ani; ele, ghetele, sunt precis conturate, dar nu i se mai potrivesc copilului. Aşa e şi cu ceea ce îşi însuşeşte copilul. Ceea ce un copil îşi însuşeşte la şapte, opt ani nu se mai potriveşte cu sufletul lui la doisprezece ani, nu-i mai e de nici un folos, la fel ca şi ghetele rămase prea mici. Numai că în cazul vieţii sufleteşti aşa ceva nu e observat. Dascălul care mai cere de la copilul de doisprezece ani definiţiile date mai demult, seamănă cu cizmarul care mai vrea să-i pună copilului de zece ani ghetele celui de trei ani. Nu vor mai intra în ghete decât vârfurile degetelor, călcâiele nu mai au loc. O mare parte a fiinţei spiritual-sufleteşti rămâne în afara activităţii de predare şi educare. Ceea ce se cere aici este ca, printr-un element artistic maleabil, care poate creşte, să-i dăm copilului sub formă de imagini nişte

sentimente şi reprezentări şi nişte sentimente-reprezentări care pot să treacă prin multe metamorfoze, care, pur şi simplu, prin faptul că sufletul creşte, pot să crească o dată cu el. Dar pentru aceasta e necesară o atitudine plină de viaţă a dascălului, a educatorului, faţă de copil, nu una moartă, pe care ne-o formăm din noţiunile pedagogice moarte. Şi, de aceea, întreaga muncă la clasă, pentru copiii aflaţi aproximativ între şapte, opt ani şi paisprezece, cincisprezece ani, trebuie să fie pătrunsă în acest fel de elementul imagine.

Ceea ce am spus acum contrazice în multe privinţe caracterului exterior al culturii şi civilizaţiei noastre actuale. Sigur, noi suntem situaţi în sânul acestei culturi şi civilizaţii. Citim cărţi; în ele sunt comunicate nişte conţinuturi esenţiale, prin acele semne mici pe care le numim a, b, c ş.a.m.d. Şi nu ne gândim deloc la felul cum am fost maltrataţi noi înşine, până când am învăţat aceste semne, fiindcă ele nu au absolut nici o legătură cu viaţa noastră interioară. De ce să arate un A sau un E aşa cum arată ele astăzi? Nu există nici o necesitate interioară. Nu putem avea nici o trăire, când ceea ce exprimăm, ca mirare, drept ah! – e scris în acest fel, ba chiar mai adăugăm şi un h. Aşa ceva nici n-a existat, de fapt, în sânul unei omeniri mai vechi. Pe atunci, procesele exterioare erau redate sub formă de imagini, prin scrierea exterioară imaginativă. Când omul se uita pe hârtie, pe tablă, unde era redat aşa ceva, el avea un ecou al procesului sau lucrului exterior. Noi trebuie să-l cruţăm, înainte de orice, pe copilul de şase, şapte ani, de învăţarea formelor scrierii aşa cum este ea astăzi; noi trebuie să aducem în apropierea copilului ceea ce poate veni din copilul însuşi, din mişcările braţelor sale, ale degetelor sale. Copilul priveşte cu ochii săi un obiect strălucitor. Când priveşte obiectul strălucitor, el va avea o

impresie şi noi îl facem să fixeze strălucirea printr-un fel de desen strălucitor. Atunci, copilul ştie despre ce e vorba. Dacă îşi trece mâna, de sus în jos, peste o baghetă de metal şi dacă eu îi cer apoi să deseneze o linie care merge de sus în jos, copilul ştie, iarăşi, despre ce e vorba. Îi arăt un peşte. Îi cer să urmărească direcţia principală a peştelui. Apoi îl pun să observe înnotătoarea din faţă şi pe cea din spate; acestea taie de-a curmezişul forma observată anterior. Eu îl pun pe copil să deseneze direcţia principală şi apoi această linie care o intersectează şi spun: Ceea ce ai tu aici, pe hârtie, vine de la peşte. Doar tu l-ai atins. – Iar acum îl conduc spre trăirea interioară a cuvântului Fisch (peşte). În el există F. Şi pe acesta îl pun să-l facă în felul următor: o linie şi ceva care o intersectează de-a curmezişul. Îmi scot sunetul cu care începe cuvântul Fisch din ceea ce simte copilul. În acest fel pot face ca întregul alfabet să ia naştere nu prin imitarea abstractă a semnelor, aşa cum sunt ele astăzi, ci prin perceperea lucrurilor înseşi, care iau naştere prin pictat-desenatul, prin desenat-pictatul copiilor. În felul acesta pot scoate scrierea din pictat-desenatul, din desenat-pictatul copiilor. Atunci mă situez în sânul imaginativităţii vii.

Nu e nevoie decât să atrag atenţia asupra fazei de început a unei asemenea activităţi cu caracter artistic, că deja veţi simţi cum ea abordează întreaga fiinţă a copilului, nu numai, în mod unilateral, capacitatea sa de a înţelege, care la una dintre extreme e solicitată prea mult. Dacă trecem astfel de la intelectualism la imaginativitate, elementul intelectual se retrage cu totul, pentru vârsta copilăriei. Dacă exagerăm cu intelectualismul, dacă nu suntem în stare să trecem la predarea imaginativă, atunci sistemul respirator al copilului ajunge, într-un mod subtil, intim, la dezordine. Aş zice că se densifică sub forma unui

proces de expiraţie care devine neputincios. Nu trebuie să vă reprezentaţi aceasta imediat sub o formă grosieră, lucrurile se petrec într-un mod subtil, diferenţiat. Procesul expiraţiei se densifică şi copilul are o stare permanentă de coşmar subconştient, dacă între şapte-paisprezece ani intelectualismul e adus prea mult în apropierea lui. Ia naştere o stare interioară, intimă, de coşmar, aş zice, care rămâne în organizare şi duce mai târziu la stări astmatice sau la tot felul de boli care au legătură cu un proces respirator insuficient de sprinten.

Iar dacă ducem prea departe cealaltă extremă, dacă ne situăm în şcoală ca un mic Cezar, crezând, firește, că suntem un mare Cezar, se va constata că copilul se împunge mereu ca într-o frigare în impulsurile de voinţă ale dascălului. Exact la fel cum expiraţia se densifică sub influenţa extremei intelectualiste, rarefiem foiţele care ar trebui să asigure metabolismul, dacă poruncim mereu în mod unilateral, dacă dascălul îşi manifestă în mod exagerat, unilateral, impulsurile de voinţă. Atunci, în copil se dezvoltă debilităţile orga-nelor digestive care pot să apară mai târziu în viaţă. Amândouă sunt nişte atitudini imposibile în munca educativă: intelectualismul, pe de-o parte, şi atitudinea exagerat de voluntară a dascălului, pe de altă parte. În menţinerea echilibrului, în ţinerea cumpenei drepte între acestea două, în ceea ce se petrece în suflet atunci când voinţa trece blând în activitatea proprie a copilului, şi ceea ce atenuează intelectul, în aşa fel încât acesta să nu apese procesul respirator, în munca de formare a sufletului care înclină spre imagine şi se manifestă sub forma unei asemenea posibilităţi de a menţine echilibrul pe care am caracterizat-o, în acestea constă sănătatea dezvoltării copilului între schimbarea dinţilor şi pubertate.

Aşa putem citi din dezvoltarea omului, pe baza unei cunoaşteri adevărate a fiinţei umane, ceea ce avem de făcut cu copilul în munca de educare şi predare, de la o săptămână la alta, de la o lună la alta, de la un an la altul. Planul didactic trebuie să fie o copie a ceea ce poate fi citit din dezvoltarea omului. Despre felul cum se face aceasta, îmi voi permite să vă vorbesc pe larg, în toate detaliile, în conferinţele ce urmează.

CONFERINŢA A TREIA

Stuttgart, 10 aprilie 1924, înainte de masă

E necesar, dacă vrem să desfăşurăm o muncă de educare şi predare prosperă, să ne deprindem, ca oameni care educă şi predau la clasă, cu modul just de a privi, care ne face să vedem cu adevărat transpărând mişcările, modelarea treptată a organismului unui copil. Ca să înţelegeţi despre ce e vorba aici, aş vrea să pornesc de la o comparaţie.

Luaţi cititul, aşa cum îl practicăm noi, ca adulţi, cititul obişnuit. Ceea ce ni se comunică prin citit, când citim o carte, în mod absolut obişnuit, nu este, cu siguranţă, ceva ce noi am exprima spunând: Un B are forma aceasta, un C are forma aceasta. Fiindcă, la urma urmelor, dacă cineva citeşte romanul „Wilhelm Meister" de Goethe, el nu va descrie, ca rezultat al lecturii sale, literele; ceea ce îşi însuşeşte el nu e prezent câtuşi de puţin pe hârtie, nu e conţinut deloc între aceste coperţi. Totuşi, un om care vrea să primească în sine conţinutul lui „Wilhelm Meister" [Nota 4] trebuie să fi învăţat să citească literele şi modul de legare a lor. El trebuie, aşadar, să cunoască formele literelor. În mod asemănător, raportul faţă de copil al celui ce predă, al celui ce educă, trebuie să devină un citit în

entitatea umană. De aceea, pentru cel care desfăşoară o muncă instructiv-educativă nu va reieşi mai mult, din cunoaşterea a ceea ce poate să-i spună fiziologia referitor la aspectele materiale ale organelor, precum şi la funcţiile lor etc., decât reiese din învăţarea literelor înseşi. Ca dascăl şi educator, nu trebuie să înveţi doar că plămânul arată aşa, că el are în lumea fizică funcţia cutare şi cutare, că inima etc. arată aşa şi aşa; în acest caz, am înţelege din entitatea umană tot atâta cât înţelege cineva din sensul unei cărţi dacă nu poate face altceva decât să descrie literele, dar nu şi să citească.

În cadrul evoluţiei moderne a culturii, oamenii s-au dezvăţat, într-adevăr, treptat, să mai citească natura şi mai ales natura umană. Ştiinţele moderne ale naturii nu sunt un citit, ci un silabisit. Şi, atâta timp cât nu ne vom fi însuşit cu toată claritatea acest gând, nu vom putea dezvolta o artă pedagogică reală, o didactică reală, pe baza unei cunoaşteri adevărate a omului. Aceasta trebuie să fie o cunoaştere a omului care citeşte, nu una care silabiseşte. Rămânem, bineînţeles, nesatisfăcuţi, când, în primă instanţă, doar auzim acest lucru, deoarece trebuie să ridicăm obiecţia: Da, dar cum s-a întâmplat, de vreme ce neamul omenesc, după câte se spune, se află într-un permanent progres, că în privinţa pătrunderii lumii s-a făcut, de fapt, un pas înapoi, tocmai în epoca celui mai mare avânt al ştiinţelor naturii, pe care, ca antroposof filosof, îl recunoaştem pe deplin?

Aici, trebuie să spunem următoarele. Până în secolele paisprezece, cincisprezece, oamenii, în general, n-au putut „silabisi" în natură. Ei priveau fenomenele naturii şi aveau o impresie instinctiv-intuitivă, mai ales cu privire la om. Ei nu coborau până la descrierea organelor luate separat, ci aveau o anumită conformaţie spiritual-senzorială, ei aveau în mod instinctiv o impresie despre omenescul luat în

ansamblu. O asemenea impresie poate să aibă numai cineva care nu devine cu totul liber în interiorul lui. Fiindcă aceasta este o impresie involuntară, nu o impresie pe care el o domină din interior. De aceea a fost necesar ca în dezvoltarea istorică a omenirii să vină o epocă, şi ea a început în secolele paisprezece, cincisprezece, şi trebuie să se încheie acum, în care în istoria lumii a fost dată uitării întreaga cunoaştere instinctivă a omului din vechime, o epocă în care oamenii s-au ocupat cu silabisitul în natura umană, aşa că în ultima treime a secolului al nouăsprezecelea şi, ca ecou, în actualul secol douăzeci, omenirea a avut în faţa ei în cultura generală o concepţie despre lume vidată de spirit, aşa cum cineva ar avea în faţa sa un vid spiritual dacă n-ar şti să citească, ci doar ar privi formele literelor. În această perioadă, natura umană, în general, s-a învârtoşat, pentru că viaţa şi fiinţarea involuntară a spiritului în natura umană nu a mai fost prezentă tocmai în cei cultivaţi.

Aşa trebuie să ştim privi în istoria lumii, căci altfel nu am putea să ne apreciem în mod just locul, ca oameni, în evoluţia timpului. Ceea ce spunem prin aceasta este, în orice caz, apăsător, în multe privinţe, tocmai pentru omul modern. Fiindcă el are, după cum am mai dat de înţeles, o anumită trufie a culturii sale, mai ales când crede că a învăţat ceva şi consideră că silabisitul lui în natură e cu mult superior lucrurilor care au existat în epocile mai vechi din evoluţia omenirii pământeşti. Anatomistul actual crede, cu siguranţă, că ştie mai mult despre inimă şi ficat decât ştiau anatomiştii vremurilor mai vechi. Anatomiştii vremurilor mai vechi aveau o imagine a inimii şi a ficatului care purta în ea, când o priveai, ceva spiritual. Trebuie să ne putem transpune în felul cum priveşte inima anatomistul actual: aceasta este pentru el un fel de maşină

mai bună, o pompă mai bună, care face ca sângele să circule prin corp. Dacă i se spune că el vede aici ceva mort, va nega acest lucru. El îl neagă pe bună dreptate, din punctul lui de vedere, firește, fiindcă el nu poate să-și dea seama deloc care este aici esențialul, pe când anatomistul din vremurile mai vechi vedea în inimă un fel de ființă spirituală, care desfășoară o activitate spiritual-sufletească. Iar conținutul percepției senzoriale era impregnat de ceva spiritual, pe care el îl vedea în același timp. Această percepere a spiritualului nu putea să aibă loc în condițiile unei conștiențe clare, deplin lucide, ci era ceva care venea în mod involuntar. Dacă omenirea ar fi fost obligată să continue a vedea, în acest fel, în percepția senzorială, și ceva spiritual, atunci ar fi fost imposibil ca omenirea să ia în stăpânire, în evoluția ei, libertatea morală deplină, care trebuia să vină și ea odată în cadrul acestei evoluții istorice.

Dacă urmăriți întreaga devenire a istoriei din secolele paisprezece, cincisprezece și până astăzi, tocmai în regiunile civilizate, tot ceea ce a fermentat în etapele ulterioare ale evoluției, pe suprafețele cele mai întinse ale lumii, de la frații boemieni-moravi [Nota 5] din Europa Centrală, al căror țel avea un impuls pedagogic foarte clar, până la Wiclif, Hus [Nota 6] și până la ceea ce numim Reformă, veți găsi pretutindeni năzuința spre libertate, care își găsește apoi expresia în mișcările revoluționare din secolul al optsprezecelea. Și omenirea luptă încă și astăzi pentru a putea să-și cucerească trăirea interioară a libertății. Acest lucru nu ar fi putut să se întâmple dacă s-ar fi păstrat vechiul mod de a percepe. Omenirea trebuia să se elibereze pentru un timp, ca să spunem așa, de spiritul care acționează în om în mod involuntar, pentru ca omul să poată prelua în el în mod liber activitatea spirituală. Cel

care priveşte astfel într-un mod lipsit de prejudecăţi felul cum acţionează cultura spirituală, va fi nevoit să-şi spună: De fapt, pedagogul trebuie să dezvolte mai întâi în el o conştienţă clară a ceea ce are loc în devenirea omului pe Pământ. El trebuie să dezvolte mai întâi din acea împreună-trăire instinctivă a celui ce predă şi a celui ce urmează să fie educat, care exista în vremurile vechi, o împreună-trăire conştientă. Dar ea nu poate fi dezvoltată dacă ne luăm cultura dintr-o simplă silabisire, care s-a încetăţenit în întreaga ştiinţă, în întreaga cunoaştere umană. Ci ea poate fi cucerită numai dacă învăţăm să ne ridicăm în mod conştient de la silabisire la citit. Cu alte cuvinte: După cum în relaţia pe care o avem faţă de o carte suntem vârâţi cu totul în ceea ce spun literele, dar scoatem de acolo cu totul altceva decât spun literele – literele sunt nevinovate, dintr-un anumit punct de vedere, de conţinutul romanului „Wilhelm Meister" –, tot astfel noi trebuie să ştim lua din natura umană ceea ce nu pot să spună ştiinţele actuale ale naturii, ci ceea ce ia naştere dacă privim datele furnizate de ştiinţele naturii ca pe nişte litere şi învăţăm apoi să citim în entitatea umană.

De aceea este atât de neîndreptăţit să se spună că modul de cunoaştere antroposofic dispreţuieşte ştiinţele naturii. Nu este deloc aşa; el le respectă foarte mult, dar aşa cum respectă o carte cel ce vrea să o citească, nu ca acela care vrea numai să fotografieze formele literelor. Trebuie să spunem lucruri ciudate în această privinţă, dacă vrem să caracterizăm cultura epocii în mod just. Eu îi dau cuiva un volum din romanul „Wilhelm Meister". Dar există o deosebire între acela care îmi spune: Îmi voi lua imediat aparatul fotografic, pentru a fotografia fiecare pagină a volumului „Wilhelm Meister" – şi nu îl interesează deloc ce conţinut are cartea, şi un altul, care o deschide imediat,

fiindcă e curios ce stă scris în ea. În situaţia celui dintâi se află cel ce vrea să se oprească la simplele ştiinţe actuale ale naturii, în ceea ce priveşte cunoaşterea fiinţei umane. De fapt, el nici nu vrea altceva decât să fotografieze formele exterioare, fiindcă în noţiunile sale despre formele exterioare el nu are decât această fotografiere. Astăzi trebuie să ajungi să faci nişte afirmaţii radicale, dacă vrei să caracterizezi acel raport al omului faţă de om şi faţă de lume care există astăzi, fiindcă acest raport e înţeles în mod cu totul greşit. Se crede că astăzi avem ceva superior faţă de ceea ce aveau oamenii înainte de secolele paisprezece, cincisprezece, dar nu e aşa. Totuşi, trebuie să ajungem iarăşi să învăţăm să aplicăm într-un mod conştient, voit, gândit, ceea ce avem, aşa cum în trecut se ajungea în mod inconştient, prin intuiţii instinctive, la nişte concepţii despre natura umană. În cadrul culturii epocii, această orientare ar trebui să străbată ca o suflare vrăjită, aş zice, întreaga pregătire a dascălilor în seminar, ea ar trebui să conducă la o formare a modului de a gândi şi simţi al cadrelor didactice, ea constituie ceea ce, de fapt, abia dascălul ar aduce în centrul acelui orizont al concepţiei despre lume pe care el ar trebui să-l îmbrăţişeze cu privirea. De aceea, astăzi nu e atât de necesar să ne aşezăm şi să facem cercetări experimentale asupra memoriei şi voinţei, cercetări asupra intelectului, ci important este ca pregătirea didactică, metodică, pedagogică din seminarii să fie orientată în aşa fel încât în sufletele dascălilor să prindă rădăcini un mod de a gândi şi simţi care merge în direcţia caracterizată adineaori. Tocmai în pregătirea profesională a dascălilor ar trebui să se meargă spre punctul central al fiinţei umane.

Şi, dacă aşa stau lucrurile, atunci ceea ce dascălul poate afla, poate trăi prin proprie experienţă, prin propria

sa formaţie, nu va fi o aplicare moartă a unor reguli educative, nici o cugetare abstractă la întrebarea: Cum se aplică regula cutare sau cutare? – atunci când are în faţa sa un copil. – Aşa ceva, de fapt, nu are voie să se întâmple, ci în întreaga fiinţă umană a dascălului trebuie să ia naştere o impresie puternică a copilului, tot ca întreg, iar ceea ce vede el în copil trebuie să trezească bucurie şi viaţă. Iar acea fiinţă care este activă în dascăl trezind bucurie şi viaţă trebuie să poată creşte şi să răspundă în mod nemijlocit la întrebarea: Ce faci tu cu copilul?

De la cititul în natura umană generală trebuie să trecem la cititul în entitatea umană individuală. Pretutindeni, pedagogia trebuie să fie transpusă – daţi-mi voie să folosesc această expresie de nuanţă materialistă – în realizarea practică a ceea ce este necesar. Şi în cazul cititului se întâmplă la fel, ceea ce am învăţat despre legătura dintre litere trece în realizarea practică a acestui lucru. În relaţia dintre dascăl şi elev trebuie să ia naştere cu adevărat un raport asemănător cu cititul. Atunci, el nu va subaprecia şi nici nu va supraaprecia dezvoltarea materială a corporalităţii, îşi va stabili raportul just faţă de aceasta. Abia atunci el va învăţa să aplice lucrurile pe care fiziologia şi psihologia experimentală sunt în măsură să i le furnizeze în legătură cu dezvoltarea copilului. Atunci, înainte de toate, el se va putea ridica de la înţelegerea bazată pe amănunte la perceperea globală a entităţii umane în devenire.

Când copilul ajuns la vârsta şcolară vine la şcoală, el este, de fapt, pentru o contemplare interioară, o cu totul altă entitate decât era înainte, până în perioada schimbării dinţilor. Să privim din punct de vedere interior natura umană, aşa cum era ea înainte de schimbarea dinţilor. Sub forma dinţilor iese la lumină ceva care se plăsmuieşte în

întreg organismul uman, în felul descris ieri. Este o intrare în formă, entitatea sufletească umană lucrează la plăsmuirea celei de-a doua corporalităţi a omului, la fel cum sculptorul lucrează la modelarea materialului. Este, într-adevăr, o activitate de modelare plastică interioară inconştientă. Acest proces nu poate fi influenţat din afară pe altă cale decât lăsându-l pe copil să imite ceea ce facem noi înşine. Ceea ce fac eu în faţa lui, ceea ce acţionează drept mişcare a propriei mele mâini şi e privit de copil, trece în elementul lui plăsmuitor sufletesc şi mişcarea mâinii mele devine impulsul activităţii plastice inconştiente care determină intrarea în formă. Această intrare în formă este dependentă în întregime de elementul mişcare existent în copil. Ceea ce face copilul ca mişcări, felul cum, la el, aceste manifestări ale voinţei trec de la faza haotică, dezorientată, la aceea ordonată interior, felul cum copilul desfăşoară înspre exterior o activitate de modelare plastică a propriei sale fiinţe – această muncă de modelare plastică are loc într-un grad foarte înalt înspre interior. Când copilul vine la noi în şcoala primară, nouă trebuie să ne fie clar faptul că prin progresul făcut de el în dezvoltarea fizic-sufletesc-spirituală procesul care mai întâi este trăit numai sub formă de mişcări trece într-o cu totul altă regiune. Până în perioada schimbării dinţilor, copilul este dependent, în procesul de formare a sângelui, de organizarea capului. Priviţi un om în perioada dezvoltării sale embrionare, cum formaţiunea capului este acum mult mai mare decât tot restul, cum până şi celălalt proces organic plăsmuitor, care ţine de ceea ce provine din exterior, de la ceea ce se petrece în trupul mamei, precum şi tot ceea ce provine de la copilul însuşi, toate acestea pornesc de la formaţiunea capului copilului. Această situaţie se păstrează, chiar dacă sub o formă mai

estompată, în prima perioadă din viaţa omului, până la schimbarea dinţilor. La tot ceea ce se petrece acum în organismul uman participă în mod esenţial formaţiunea capului. Forţele care pornesc de la cap, de la sistemul neurosenzorial, acţionează asupra sistemului motor, asupra activităţii de modelare plastică. După ce copilul a trecut de perioada schimbării dinţilor, formaţiunea capului se retrage. Ceea ce acţionează în membre e dependent într-o măsură mai mică de formaţiunea capului şi depinde într-o măsură mai largă de substanţele şi forţele care intră în organismul uman prin alimentele consumate pe cale exterioară.

Priviţi aceasta în mod absolut exact! Să presupunem că un copil mănâncă ceva, de exemplu varză, în perioada anterioară schimbării dinţilor. De mâncat, o putem mânca, desigur, numai să n-o vorbim (germ. Kohl = varză; Kohl reden = a vorbi prostii – n. t.). Varza are în ea, prin faptul că e varză, anumite forţe. Forţele pe care le are varza şi care joacă un rol important prin felul cum varza creşte, ca plantă, pe ogoare, aceste forţe sunt extrase din varză imediat după ce a fost mâncată de copil, şi prelucrarea verzei e efectuată de acele forţe ce radiază dinspre capul copilului. Imediat în forţele verzei se cufundă ceea ce radiază dinspre formaţiunea capului copilului însuşi. Când copilul trece de perioada schimbării dinţilor, varza îşi păstrează mult mai mult timp forţele proprii, în drumul parcurs de ea prin organismul uman, pentru că natura umană se interiorizează mai mult, şi varza nu e transformată deja în sistemul digestiv, ci abia la trecerea din sistemul digestiv în sistemul circulaţiei sanguine. Ea e transformată mai târziu. Prin aceasta, în organism se trezeşte o cu totul altă viaţă internă. Dacă în primii ani, până la schimbarea dinţilor, totul depinde de formaţiunea

capului şi de forţele ei, pentru cea de-a doua perioadă din viaţă, pentru perioada dintre schimbarea dinţilor şi pubertate, devine deosebit de important felul cum procesul respirator, cu ritmul lui, iese în întâmpinarea circulaţiei sanguine, şi această transformare a forţelor care are loc la graniţa dintre procesul respirator şi sistemul circulaţiei sanguine dobândeşte o importanţă deosebită. Astfel, pentru vârsta şcolii primare, esenţialul este să existe mereu o anumită armonie şi aceasta trebuie stimulată prin educaţie, o armonie între ritmul care se formează în sistemul respirator şi ritmul cu care el intră în atingere în interiorul organismului, ritmul care zace în sistemul circulator şi care ia naştere din alimentele consumate în mod exterior. Compensarea, armonizarea dintre sistemul circulator şi sistemul respirator, aceste e procesul care are loc între schimbarea dinţilor şi pubertate.

Noi ştim că, dacă luăm pulsul unui om, percepem, în medie, la adulţi, de patru ori mai multe bătăi de puls decât respiraţii. Dar acest raport, care apare drept cel normal, dintre ritmul respirator şi cel sanguin, trebuie cucerit mai întâi la acea vârstă care se întinde între schimbarea dinţilor şi pubertate. Şi educaţia trebuie organizată în întreaga ei atitudine în aşa fel încât între ritmul respirator şi cel circulator să se poată forma un raport adecvat, ca mărime, structurii organismului uman. Întotdeauna, la om, acest raport dintre bătăile pulsului şi numărul respiraţiilor este puţin, foarte puţin diferit. La fiecare om în parte acest raport depinde de înălţimea lui, de faptul că e slab sau gras, el e influenţat de toate forţele sale de creştere, de forţele plastice care în primii ani ai copilăriei mai provin încă de la situaţia ereditară. Totul este ca între ritmul respirator şi ritmul circulator să existe raportul adecvat înălţimii, greutăţii corporale a omului respectiv. Dacă privesc un

copil care are tendinţa de a creşte foarte înalt, de a deveni zvelt, eu ştiu: Aici trebuie că există un ritm respirator care, dintr-un anumit punct de vedere, acţionează mai slab asupra circulaţiei sângelui, decât dacă aş avea în faţa mea un copil grăsuţ. În cazul copilului grăsuţ, eu trebuie să influenţez ritmul respirator, prin întreaga muncă educativă, prin tot ceea ce provoc în el din punct de vedere spiritual-sufletesc, în aşa fel încât el să dobândească o presiune mai puternică, o viteză mai mare, pentru ca grăsuţul să aibă raportul potrivit pentru el. Toate acestea trebuie, bineînţeles, să acţioneze în dascăl în mod atât de firesc şi totuşi inconştient, ca şi privitul formei literelor atunci când citim. Trebuie să fim în stare să avem un sentiment care ne spune ce trebuie făcut în cazul copilului grăsuţ şi ce trebuie făcut în cazul celui slab, şi toate lucrurile de acest fel. Faptul că un copil are capul mare în raport cu restul corpului, sau că are un cap mic, este infinit de important. Dar toate acestea rezultă de la sine, dacă stăm în clasă având o bucurie interioară că putem educa nişte copii şi fiind o individualitate de educator justă şi dacă ştim citi în individualităţile încredinţate nouă.

Acum, esenţialul este să captăm, aş zice, să luăm în stăpânire procesul permanent de modelare plastică, proces care este ca o derulare mai departe a ceea ce se petrece până în perioada schimbării dinţilor şi să-i ieşim în întâmpinare, să-i oferim ceva care porneşte din ritmul respirator. Iar acest ceva înseamnă tot ceea ce poate veni, în munca educativă, din direcţia artei muzicale, a artei recitării. Felul cum îl învăţăm noi pe copil să recite, cum îl conducem spre muzică, atât spre ascultarea muzicii, cât şi spre cântul vocal, spre activitatea muzicală proprie, toate acestea devin pentru educaţie un proces de modelare a ritmului respirator, astfel încât el să se poată adapta din ce

în ce mai mult, de jos în sus, ritmului pulsului, care îi vine în întâmpinare. Şi este ceva foarte frumos, dacă cel ce predă, cel ce educă, reuşeşte să facă în aşa fel încât în tot ceea ce iese astfel la iveală când copilul învaţă să recite, când învaţă să cânte, datorită faptului că învaţă să recite, că învaţă să cânte, trăsăturile feţei se schimbă, chiar dacă într-un mod intim, subtil, imperceptibil pentru observaţia grosieră. Dacă noi, ca dascăli, ca educatori, învăţăm să-i privim pe copiii aflaţi între schimbarea dinţilor şi pubertate, dacă învăţăm să observăm ceea ce se dezvoltă în privire, în fizionomie, în felul de a mişca degetele, de a aşeza picioarele pe sol, prin faptul că un copil învaţă să recite şi să cânte, dacă suntem în stare să observăm toate acestea cu aceeaşi veneraţie interioară cu care am observat la copilul foarte mic cum, din centrul fiinţei sale, trăsăturile difuze ale feţei devin nişte trăsături frumos modelate ș.a.m.d., dacă ştim să observăm felul cum ceea ce noi facem în preajma copilului trece în fizionomia şi gesticulaţia corporală, atunci noi, ca oameni care predau, ca oameni care educă, ajungem să primim un răspuns afectiv – care se iveşte, parcă, neîncetat, din ceva nedefinit – la o întrebare afectivă. Întrebarea afectivă, pe care nici nu e necesar s-o aducem până la nivelul conştienţei intelectuale, este aceasta: Ce se întâmplă cu ceea ce eu provoc în fiinţa copilului, prin faptul că îl învăţ să recite, să cânte? – Atunci, copilul răspunde: Eu primesc sau resping! – şi vedem din gesturile corpului, din fizionomie, din mimica feţei: Oare ceea ce faci tu, pătrunde în fiinţa copilului, lucrează, sau ceea ce faci se volatilizează în aer, trece, pur şi simplu, prin copil şi iese afară şi e ca şi cum copilul nu ar lua nimic din toate acestea? – Mult mai important decât respectarea tuturor regulilor pedagogice: „Asta trebuie să fie făcut aşa sau aşa!” este să ne însuşim acest sentiment, să simţim

reacţia interioară a copilului, să putem observa, când dezvoltăm activitate proprie, că ea ne vine în întâmpinare sub forma reacţiei copilului. Aşadar, în esenţă, în raportul dintre cel ce predă şi educă şi copil trebuie să se dezvolte un element intuitiv. Atunci, dacă ştim să apreciem întreaga valoare a acestui lucru, vom vedea ce important este în educare şi predare, la şcoala primară, să intervenim în mod just tocmai cu elementul muzical-poetic şi să înţelegem ce este, în fiinţa omului, elementul muzical.

Vedeţi dvs., noi îl descriem pe om, în antroposofie, ca având un corp fizic, care este partea material-grosieră a fiinţei sale, un corp mai subtil, corpul eteric, care încă mai este făcut din materie, dar o materie care nu are greutate, care are, mai degrabă, tendinţa de a se opune greutăţii şi de a se volatiliza în spaţiul cosmic. Omul posedă corpul său fizic greu, care cade la pământ, dacă el nu îl menţine în poziţie verticală; dar posedă şi un corp mai subtil, eteric, care vrea mereu, împotrivindu-se forţei gravitaţionale, să se volatilizeze în întinderile spaţiului. Şi la fel cum corpul fizic, dacă nu e sprijinit, cade jos, la fel cum corpul fizic trebuie sprijinit de sol sau de altceva solid, tot aşa corpul eteric trebuie ţinut de către forţele interne ale organismului uman ca să nu se volatilizeze. Noi vorbim, aşadar, de corpul fizic, de corpul eteric, şi mai vorbim apoi de corpul astral, care nu mai este de natură materială, ci este deja ceva spiritual, şi vorbim de organizarea eului, care este, de-abia ea cu adevărat, de natură spirituală. Vorbim de aceste patru părţi constitutive ale entităţii umane. Dacă îl observăm pe om în felul acesta şi vrem să ne cucerim cunoaştere, cunoaştere umană în legătură cu el, ne spunem următoarele: Organismul fizic îl putem înţelege, despre el ne putem procura cunoştinţe, dacă procedăm aşa cum procedează anatomia şi fiziologia din zilele noastre;

pe omul eteric deja nu-l mai putem înţelege aşa, şi cu atât mai puţin pe omul astral.

Cum să-l înţelegem pe omul eteric? Ei bine, pentru a-l înţelege pe omul eteric e necesară o pregătire mult mai temeinică decât aceea care este căutată astăzi de cel care vrea să înţeleagă omul. Noi înţelegem omul dacă ne transpunem în activitatea de modelare plastică, dacă ştim că o curbură se formează în felul acesta, ceva culţuros, în felul acesta, că ele se formează aşa prin activitatea forţelor interioare. Prin ceea ce numim legi generale ale naturii, nu putem înţelege corpul eteric. Înţelegem corpul eteric prin ceea ce devine îndemânare a mâinii, a mâinii spiritualizate. De aceea, din nici o pregătire a dascălilor la seminar nu ar trebui să fie absentă o activitate artistică, izvorâtă din interiorul omului, o activitate de modelare plastică, sculptura. Dacă ea lipseşte, munca de educare va avea mult mai mult de suferit decât dacă un dascăl nu ştie care e capitala României sau a Turciei sau cum se numeşte un munte sau altul, fiindcă aceste lucruri pot fi găsite în lexicon. Nu e deloc necesar ca dascălul să ştie multe dintre lucrurile care se cer astăzi la examene; nu se întâmplă nici o nenorocire dacă ne uităm în lexicon. Dar încă nu există nici un lexicon care să ne înveţe acea mobilitate, acea îndemânare care ştie şi acea ştiinţă care e îndemânatică şi pe care dascălul trebuie să le aibă în el, ca să înţeleagă corpul eteric, care nu se manifestă conform legilor naturii, ci îl străbate pe om desfăşurând o activitate plastică.

Iar cu privire la corpul astral n-o scoatem la capăt deloc dacă ştim că legea lui Gay-Lussac sună aşa şi aşa, nici dacă ştim toate legile care se învaţă la acustică sau la optică. Cu privire la corpul astral n-o scoatem la capăt prin aceste legi empirice abstracte. Ceea ce urzeşte şi fiinţează în corpul astral nu poate fi perceput în felul acesta. Dar

dacă am înţeles în interiorul nostru ce este o terţă, ce este o cvintă, dacă suntem în măsură să trăim interior acest raport – dar percepând în mod interior-muzical, nu aşa cum face acustica –, dacă suntem în măsură să trăim în mod interior-muzical gama muzicală, atunci putem percepe ceea ce există în omul astral. Căci corpul astral al omului este muzică, nu istorie naturală, nu ştiinţă despre natură, nu fizică. Aceasta merge atât de departe, încât în activitatea formatoare putem urmări în organismulul uman cum muzica din corpul astral desfăşoară în om o activitate de modelare plastică. Ea îşi începe activitatea aici, la mijlocul omoplaţilor, radiază mai întâi în primă. Înaintând apoi spre secundă, ea plăsmuieşte partea superioară a braţului, înaintând spre terţă, antebraţul. Când ajungem la terţă, avem deosebirea dintre minor şi major, căci la antebraţ avem două oase, nu unul singur. Unul dintre oase, radius, o reprezintă pe una, celălalt, cubitus, pe cealaltă, adică minorul şi majorul. Cine observă organizarea exterioară a omului, în măsura în care ea depinde de corpul astral, trebuie să facă fiziologie nu ca fizician, ci ca muzician. Şi el trebuie să cunoască muzica interior-plăsmuitoare din organismul uman.

Urmăriţi cum vreţi, în mod anatomic, felul cum se întind nervii prin organismul uman, nu veţi da niciodată de sensul repartizării lor. Dar dacă urmăriţi traseele nervilor în mod muzical, înţelegând raporturile muzicale, dar totul audibil adânc în interior, nu pe baza unei acustici fizice, dacă urmăriţi astfel sistemul nervos, dacă priviţi printr-o percepţie muzicală, printr-o percepţie spiritual-muzicală, felul cum aceşti nervi se întind de la membre spre măduva spinării, cum aici ei sunt încordaţi şi, de aici, merg mai departe spre creier, dacă priviţi toate acestea într-un mod spiritual-muzical, atunci prin percepţie muzicală veţi vedea

cel mai minunat instrument muzical al omului, format din corpul astral, şi pe care cântă organizarea eului.

Şi dacă, înălţându-ne de aici, aflăm cum se plăsmuieşte vorbirea în om, dacă facem cunoştinţă cu structura interioară a vorbirii, pe care nimeni nu mai ajunge să o cunoască în epoca noastră, a civilizaţiei avansate, care a suprimat tot ceea ce ţine de percepţia plastic-intuitivă, dacă ajungem să aflăm ce se petrece în om atunci când el rosteşte un A, un I, că în A zace uimirea în faţa unui lucru, iar în I consolidarea în sine a entităţii umane, dacă ajungem să ştim în felul acesta cum pătrunde, ca să spunem aşa, vorbirea în organizarea omului, dacă învăţăm să nu spunem doar în mod abstract, când o bilă se rostogoleşte: ea se rostogoleşte –, ci dacă învăţăm să exprimăm rostogolirea în vorbire, să exprimăm ceea ce se revarsă astfel în mod interior tot atât de plastic cum este rostogolirea bilei în exterior – *rollen* –, dacă ajungem să cunoaştem printr-o asemenea percepţie interioară, dar printr-o percepţie interioară ce ţine de spiritualul vorbirii, ceea ce acţionează de fapt în vorbire, atunci ajungem să cunoaştem, prin structura vorbirii, organizarea eului.

Astăzi, dacă vrem să aflăm care este organizarea omului, ne ducem la fiziolog, la anatomist, iar dacă vrem să aflăm ce trăieşte în vorbire, ne ducem la filolog. Dar între ce spune unul şi ce spune celălalt nu există nici o legătură. Dar tocmai acesta este esenţialul, să ia naştere o legătură interioară spirituală, să ştim că în actul vorbirii trăieşte un geniu al limbii şi că acest geniu al limbii poate fi studiat, şi că, dacă îl studiem, ajungem să cunoaştem organizarea eului uman.

Noi includem, în Şcoala Waldorf, în programul de învăţământ, şi euritmia. Ce facem prin aceasta? Noi împărţim euritmia în euritmie muzicală şi euritmie poetică. La orele de

euritmie muzicală, noi facem să iasă la lumină în copil acele mişcări ce corespund structurii corpului astral; iar la orele de euritmie poetică, facem să iasă la suprafaţă acele structuri care corespund organizării eului. Lucrăm astfel în mod conştient la modelarea omului sufletesc, prin faptul că facem mişcările fizice şi îi învăţăm pe copii euritmie muzicală; şi lucrăm în mod conştient la modelarea omului spiritual, prin faptul că facem mişcările fizice corespunzătoare, la orele de euritmie poetică. Dar o asemenea muncă nu poate izvorî decât dintr-o înţelegere cu adevărat totală a organizării umane. Cine crede că se poate apropia de om cu ajutorul fiziologiei exterioare sau al psihologiei experimentale, care nu este decât tot fiziologie exterioară, nu vede că nici în viaţă, dacă vrem să transpunem pe cineva într-o dispoziţie anumită sufletească, nu ciocănim într-o placă de lemn, ci trebuie să facem muzică. Tot astfel, nici cunoaşterea nu trebuie să se oprească la regulile logice abstracte, ci trebuie să se ridice până la sesizarea vieţii umane, în aşa fel încât ea să nu înţeleagă doar natura moartă sau viul după ce a ajuns ceva mort sau dacă ni-l reprezentăm ca şi cum ar fi mort. Dacă de la aceste reguli abstracte ne înălţăm până la ceea ce se modelează plastic, aşa cum fiecare lege a naturii se modelează în mod sculptural, atunci ajungem să-l cunoaştem pe om în ceea ce priveşte corpul său eteric. Iar dacă începem să auzim în mod interior-spiritual cum ritmul cosmic se rosteşte pe sine din cel mai minunat instrument muzical, care e făcut din om datorită corpului său astral, atunci ajungem să cunoaştem natura astrală a omului. Şi ar trebui să existe o conştienţă a acestui fapt: Prima perioadă a învăţării: Învăţăm să cunoaştem în mod logic-abstract corpul fizic al omului. Aplicăm apoi activitatea de modelare plastică la cunoaşterea intuitivă: Ajungem să cunoaştem corpul eteric. Şi a treia perioadă: Din fiziolog, devenim muzician şi îl privim pe om

aşa cum privim un instrument muzical, o orgă sau o vioară, văzând în acestea muzica realizată; aşa ajungem să cunoaştem corpul astral al omului. Şi dacă învăţăm să nu trăim uniţi cu cuvintele doar într-un mod exterior, bazat pe memorie, dacă învăţăm să recunoaştem geniul care este activ în cuvinte, atunci ajungem să cunoaştem organizarea eului uman.

Ei bine, azi l-am lumina pe un om dacă, în cazul unei reforma universitare, în ceea ce priveşte studiul medicinei, să zicem, am spune: Cunoaşterea trebuie să se înalţe de la învăţarea modelajului la învăţarea practicii muzicii, şi apoi la învăţarea artei recitării. Oamenii ar spune: Dar cât timp ar dura o asemenea pregătire profesională! Şi fără asta, ea durează destul de mult! Şi voi spuneţi să se mai meargă de la modelaj la muzică, şi de la muzică la recitare! - Dar, în realitate, ea ar dura mai puţin. Fiindcă timpul îndelungat necesar în epoca actuală unei pregătiri profesionale depinde de un lucru cu totul special. Şi anume, de faptul că se rămâne cu totul la stadiul abstract-logic şi la observaţia empiric-senzorială. Ce-i drept, se începe cu corpul fizic, dar în acest fel el nu poate fi explicat – şi acum nu se mai ajunge la nici un capăt. Poţi studia tot felul de lucruri şi poţi continua până la sfârşitul actualei vieţi pământeşti: nu e nevoie să ajungi la un capăt, pe când totul se rotunjeşte interior dacă lucrurile sunt construite ele înseşi în mod organic, în ceea ce priveşte organismul corporal-sufletesc-spiritual. Nu se pune problema, aşadar, ca prin antroposofie să mai adăugăm noi capitole pe lângă ceea ce avem deja. O, putem fi deja mulţumiţi cu ceea ce ne oferă ştiinţa exterioară. Noi nu o combatem, suntem doar plini de recunoştinţă faţă de ea, dar aşa cum suntem plini de recunoştinţă faţă de constructorul de viori pentru că ne oferă vioara. Dar ceea ce e necesar, necesitate care

izvorăşte din sânul culturii şi civilizaţiei actuale, este să luăm în propriile noastre mâini această întreagă cultură actuală şi să o pătrundem cu suflet, să o spiritualizăm, aşa cum omul însuşi e pătruns cu suflet şi cu spirit. E necesar să nu mai lăsăm ca elementul artistic să existe aşa, ca un ingredient de lux, pe lângă viaţa cea serioasă, ca un amuzament, la care apelăm, chiar dacă de obicei ştim să luăm viaţa în mod spiritual, ci e necesar să luăm viaţa în aşa fel încât elementul artistic să pătrundă pretutindeni lumea şi omul, ca o legitate divin-spirituală.

Noi trebuie să învăţăm să spunem: Tu stai faţă în faţă cu lumea. La început, tu o scoţi la capăt cu ea apelând la noţiuni şi idei logice. Dar fiinţialitatea lumii îi dă naturii umane şi altceva, care izvorăşte din activitatea cosmică plastică, o activitate care lucrează din sfere spre noi, la fel cum greutatea pământească lucrează de jos în sus, dinspre centrul Pământului. Şi în toate acestea se integrează muzica sferelor, care acţionează în ambianţa din jurul Pământului. După cum activitatea plastică acţionează de sus, iar cea fizică acţionează de jos, prin forţa greutăţii, tot astfel în mişcarea astrelor din ambianţa Pământului lucrează muzica sferelor. Iar ceea ce îl face pe om să fie om, ceea ce a fost presimţit din vremurile vechi, când se mai formulau fraze de felul acesta: „La început a fost cuvântul, şi cuvântul era la Dumnezeu şi un Dumnezeu era cuvântul", Cuvântul cosmic, vorbirea cosmică, ea este aceea care împânzeşte şi entitatea umană şi în entitatea umană devine organizare a eului. Dacă vrem să educăm, trebuie să ne cucerim din cunoaşterea lumii cunoaşterea omului şi să învăţăm să modelăm în acest fel, artistic, ceea ce ne-am cucerit drept cunoaştere a omului din cunoaşterea lumii.

Vom continua astă seară.

CONFERINȚA A PATRA

Stuttgart, 10 aprilie 1924, seara

Azi dimineaţă am încercat să arăt în ce fel cunoaşterea omului însuşi trebuie să se transforme şi ea, trecând de la simpla cunoaştere naturală la nişte forme de cunoaştere mai înalte, aş zice, dacă e ca întreg omul, aşadar, şi întreg omul în devenire, copilul, să fie înţeles în aşa fel încât această înţelegere să poată deveni o mânuire artistică a muncii de predare şi educare. Mi-aş putea imagina că o să se ivească întrebarea: Da, dar este oare adevărat că asemenea lucruri, cum sunt înţelegerea corpului fizic prin simpla observaţie şi reflecţie intelectuală, înţelegerea corpului eteric al omului prin activitatea de modelaj, înţelegerea corpului astral prin înţelegerea muzicii, înţelegerea organizării eului prin pătrunderea fiinţei vorbirii, e adevărat că o asemenea pătrundere a fiinţei umane, dacă există în dascăl şi educator, poate deveni, într-un anumit fel, practică? – Desigur, dacă vrem să caracterizăm întreaga esenţă a educării şi predării, aşa cum s-a făcut în conferinţele prezentate aici în legătură cu pedagogia Waldorf, atunci trebuie să spunem: Lucrul cel mai important care trebuie să existe la dascăl, la educator, este tocmai modul de a înţelege viaţa, concepţia de viaţă, nu ceea ce se înţelege astăzi, de obicei, prin concepţie de viaţă, fiindcă asta este ceva cu totul şi cu totul teoretic, ci ceva care pătrunde ca o forţă sufletească întreaga fiinţă activă a omului, aşadar, şi a omului care educă. Aş spune: Dacă dascălul sau educatorul vor să-şi însuşească nişte principii educative pe baza a ceea ce ne poate da cel mai nou mod, oficial recunoscut, de a-l înţelege pe om, atunci el va trebui să-şi ia din altă parte entuziasmul de care are neapărat nevoie, ca dascăl, ca

educator. De aici permanentele atenţionări asupra idealurilor muncii educative, care, totuşi, rămân ineficiente, ele provin din tot felul de abstracţiuni, oricât de perfect îndreptăţite ar părea ele. Dar o înţelegere reală, care pătrunde în esenţa lumii şi a omului, va face prin propria ei existenţă ca în inima omului să se reverse entuziasmul şi îl va situa pe educator şi dascăl în meseria lui în aşa fel încât va putea sorbi entuziasm el însuşi din ceea ce simte în raportul său cu lumea şi cu sine însuşi, la fel ca artistul, dacă opera de artă trăieşte în membrele sale. Atunci, el nu are nevoie să-şi ia entuziasmul din altceva: şi-l ia din lucrul însuşi. Şi acel entuziasm care la dascăl şi educator izvorăşte dintr-o concepţie despre lume trăită interior şi care poate fi trăită mereu în mod nou, acel entuziasm interior se va transfera asupra dispoziţiei sufleteşti a copiilor ce au fost încredinţaţi dascălului. Astfel, unui om care priveşte în interiorul fiinţei umane în aşa fel încât vede cum se armonizează în interiorul entităţii umane, tocmai la vârsta şcolii primare, la vârsta dintre schimbarea dinţilor şi pubertate, elementul muzical şi cel plastic-modelator, nici nu ar putea alege nişte căi nejuste pentru a-l familiariza pe copil, pe omul în devenire, cu scris-cititul. El va avea un sentiment viu al acestui fapt: Scrisul, mai ales dacă e practicat în felul descris aici, solicită întreaga fiinţă a omului, trece în modul de a mişca braţele şi mâinile, spiritualizează braţele şi mâinile şi este un exerciţiu pentru omul întreg.

Tocmai asemenea lucruri din fiinţa umană sunt simţite în mod viu, dacă pornim de la o concepţie despre lume de felul celei pe care am descris-o azi dimineaţă. Şi tot aşa vom simţi atunci că scris-cititul este o ocupaţie unilaterală a capului şi că această ocupaţie îl face pe om unilateral şi vom simţi: Copilul e apt pentru o asemenea

activitate unilaterală abia după ce a fost solicitat mai întâi în totalitatea sa, în întreaga sa fiinţă umană. De aceea, un dascăl care îşi va însuşi o asemenea înţelegere a omului va avea grijă să dezvolte scrisul din pictat-desenat şi din desenat-pictat, în felul descris, până când copilul a ajuns să poată aşterne pe hârtie ceea ce simte interior drept cuvânt, drept propoziţie.

Acum, copilul a ajuns într-un anumit punct al dezvoltării sale. El vorbeşte, şi poate fixa în scris ceea ce vorbeşte. Abia pe urmă vine timpul când se trece la exerciţiile de citire, când se începe învăţarea cititului. Şi acest citit va putea fi predat foarte uşor, dacă am dezvoltat mai întâi scrisul până la o treaptă cu adevărat desăvârşită, într-un anumit sens. Apoi, după ce copilul a transpus mai întâi prin exerciţiu conţinutul textului scris şi citit în el însuşi, în fiinţa sa umană, în sistemul motor, în sistemul mişcării, după ce a participat interior la crearea a ceea ce urmează să fie apoi citit, abia atunci el e matur pentru a fi condus spre unilateralizare; acum poate fi solicitat capul – fără să apară un pericol pentru dezvoltarea omului respectiv –, ca să transpună în citit ceea ce a fixat el însuşi, scriind.

Vedeţi care este esenţialul: să-l transpunem în activitate pe omul în devenire într-un mod cu adevărat obiectiv, săptămână de săptămână, lună de lună, în felul cerut de forţele organizării umane care se dezvoltă în el. Esenţialul este, aşadar, să citim din felul cum vrea să se dezvolte entitatea umană ce avem de făcut cu copilul la fiecare vârstă. Şi atunci nu se poate, bineînţeles, să se lucreze cu acele orare care prevăd o anumită activitate timp de o oră sau trei sferturi de oră, sărind imediat la altă activitate, apoi la o a treia ş.a.m.d. De aceea, în Şcoala Waldorf a fost introdus acel mod de a preda care prevede

ca, timp de câteva săptămâni, în primele două ore de dimineaţă, să fie predată mereu aceeaşi materie de studiu, astfel încât elevul să se transpună cu totul în acea materie, să nu fie smuls imediat din sânul ei, când abia a început să se cufunde în ea. În Şcoala Waldorf se practică, aşadar, un anumit învăţământ pe epoci.

Acum se pune problema de a găsi, pentru tot ceea ce trebuie să-l învăţăm pe copil între schimbarea dinţilor şi pubertate, metoda de a citi din cerinţele naturii umane înseşi ceea ce trebuie să-l învăţăm. Aici e necesar, înainte de toate, dacă vrem să-l introducem pe copil treptat într-o relaţie cu el însuşi şi cu lumea, să avem noi înşine, ca dascăli şi ca educatori, o asemenea relaţie cu lumea. În orice caz, în cadrul civilizaţiei actuale, nu este posibil, oricât de erudiţi vom fi devenit, să ne cucerim în cadrul acestei civilizaţii o relaţie interioară vie, plină de conţinut, cu lumea şi cu noi înşine. Iarăşi, o afirmaţie radicală. Dar astăzi nu ne este îngăduit să dăm înapoi, speriaţi, în faţa înţelegerii reale a ceea ce trebuie integrat cu începutul civilizaţiei. E necesar, mai ales, ca dascălul şi educatorul să nu urmărească el însuşi, în felul cum se formează, doar o aşa-numită politică cosmică a turnului de fildeş, ci să privească dincolo de simpla realitate pământească şi să ştie că el, ca om, e dependent nu numai de substanţele alimentare din mediul său cel mai apropiat, ci de întreg universul. Desigur, în această privinţă, astăzi chiar există o mare dificultate, dacă vrei să vorbeşti într-un mod lipsit de prejudecăţi. Fiindcă, dacă astăzi oamenii caută să privească dincolo de dependenţa lor de realitatea pur pământească, în cultura epocii se găsesc prea puţine lucruri care să ofere puncte de sprijin pentru aşa ceva. Din acest motiv, sunt preluate în multe cazuri nişte învăţături vechi, provenite din vechi revelaţii instinctive, şi adoptate în epoca

prezentă, fără a fi înţelese. Şi în felul acesta ia naştere superstiţia. Şi, de fapt, în cadrul civilizaţiei recunoscute în epoca prezentă, noi nu avem, la omul de astăzi, decât o politică a turnului de fildeş, deoarece această civilizaţie nu oferă încă nişte adevăruri care să se răspândească, pornind de pe Pământ, în spaţiul cosmic. În acest caz, nu avem decât calcul sau, cel mult, analiză spectrală, care ne informează despre mersul şi poziţia stelelor, ne informează – cel puţin, aşa pretind – despre substanţa din care sunt făcute astrele ş.a.m.d. Dar în civilizaţia general recunoscută astăzi nu putem găsi deloc, în ceea ce priveşte realitatea extrapământesc-cosmică, o cunoaştere tot atât de intimă cum este aceea pe care noi ne-o cucerim prin faptul că intrăm în nişte relaţii foarte apropiate cu fiinţele Pământului. Nu-i aşa, în privinţa verzei şi a spanacului şi a vânatului, omul mai posedă cu totul alte cunoştinţe decât cele pe care şi le însuşeşte el printr-o ştiinţă abstractă, intelectualistă, fiindcă el mănâncă aceste lucruri şi în cazul mâncării nu joacă nici un rol simplul gând abstract. Doar nu mâncăm numai pentru a experimenta în noi înşine ce are de spus ştiinţa actuală despre iepure, ci noi trăim, din fiinţa iepurelui, prin gust, prin felul cum digerăm, lucruri mult mai concrete, mai intime, aş zice. Dar cunoaşterea pe care o avem noi despre Cosmosul extrapământesc este de aşa natură, încât ne lipsesc cu desăvârşire aceste raporturi mai intime. Fiindcă, dacă noi am şti despre iepure numai ceea ce ştiu despre universul extrapământesc astronomia şi analiza spectrală, şi am avea numai acele rezultate obţinute prin calcul în legătură cu poziţiile reciproce ale oaselor la iepure, cu raportul cantitativ al substanţelor care se găsesc în iepure, dacă noi ne-am fi creat numai o asemenea relaţie cu iepurele, atunci nu ne-am putea lămuri deloc în privinţa relaţiei umane pe care o avem cu iepurele.

Nu s-ar crea nimic care să fie o relaţie umană trăită, cu iepurele. Numai că omul de astăzi nu ştie că într-o veche înţelepciune instinctivă existau asemenea relaţii intime şi cu universul extrapământesc. Dacă privim în mod just acea veche înţelepciune, în noi se naşte iarăşi impulsul de a căuta, pe treapta noastră mai avansată în ceea ce priveşte structura sufletească, o nouă înţelepciune în aceste domenii, care ne poate fi transmisă într-un mod la fel de uman ca şi ştiinţa despre obiectele din natură, care există de jur împrejurul nostru, în lumea pământească.

Vreau să explic cele de mai sus prin câteva exemple, ca să arăt cât de important este ca dascălul să-şi creeze o relaţie într-adevăr vie cu lumea, pentru a bea din ea entuziasmul de care are nevoie pentru a transpune în imaginile concrete pe care le creează pentru copil ceea ce în sufletul său trebuie să trăiască în alt altfel. Dar dacă este iniţiat el însuşi în relaţia sa cu lumea, atunci aceasta se transformă, când îl vede pe copil şi activitatea acestuia, în acea lume de imagini care e necesară pentru a-l face pe copil să înainteze atâta cât pretinde evoluţia omenirii. Vedeţi dvs., noi avem în jurul nostru lumea plantelor. Ea conţine, într-adevăr, pentru o privire adecvată, foarte multe enigme. Asemenea enigme l-au frapat pe Goethe. El a urmărit formele vegetale în curs de dezvoltare în diferitele lor metamorfoze [Nota 7] şi a ajuns, privind felul cum se dezvoltă planta, la o formulă ciudată, care, aş zice, revarsă viaţă asupra cunoaşterii plantelor. El a ajuns la formula pe care o exprimă prin cuvintele: Să privim mai întâi germenele pe care îl cufundăm în pământ, din care creşte planta. Aici, din punct de vedere exterior, fizic, viaţa plantei e comprimată ca într-un punct. Pe urmă, vedem cum germenele se dezvoltă, cum viaţa se dilată tot mai mult şi mai mult, iar în primele cotiledoane este, în sfârşit, dilatată

cu totul. Apoi iar se contractă, rămâne la îngustimea tulpinii, merge până la începutul frunzei următoare, iar se dilată, pentru a se contracta iar, aşteptând în tulpină, şi pentru a se dilata din nou, la baza frunzei următoare ș.a.m.d., până la ultima contractare, când, în procesul de formare a noului germene, a seminţei, întreaga viaţă a plantei se contractă din nou într-un singur punct fizic. Aşa vorbea Goethe despre faptul că această creştere a plantei prezintă în devenirea ei alternanţa dintre dilatare, contractare, dilatare, contrac-tare.

Ei bine, cu aceasta, Goethe a privit adânc în procesul interior de plăsmuire care izvorăşte din viaţa proprie a plantei. Dar, pentru că pe atunci încă nu venise momentul, el n-a putut să raporteze această viaţă a plantelor, a cărei formulă o găsise, la întreaga lume. Fiindcă întreaga lume, cu forţele ei, participă întotdeauna la felul cum o fiinţă urzeşte şi trăieşte. Cu ajutorul ştiinţei spirituale actuale, al ştiinţei spirituale antroposofice, aşa cum o puteţi urmări în literatura antroposofică – aş vrea să mă refer doar în treacăt la aceste lucruri -, se poate merge mult dincolo de această formulă. Şi se va constata atunci că în dilatarea plantei trăieşte ceea ce vine de la Soare. Fiindcă în Soare nu trăieşte doar ceea ce e consemnat de astronomie şi analiza spectrală, ci o dată cu razele solare se unduiesc şi urzesc spre Pământ nişte forţe spirituale, iar în această viaţă sufletească interioară a luminii solare trăieşte ceea ce condiţionează, de exemplu, în cadrul creşterii plantei, dilatarea. Aici, esenţialul nu este că această dilatare se petrece numai când Soarele îşi trimite lumina asupra plantelor, căci forţa de creştere a plantei se păstrează, în ceea ce are ea solar, şi după ce lumina exterioară nu se mai revarsă asupra ei. Iar tot ceea ce se contractă, când întreaga creştere a plantei se concentrează din nou într-un

punct, la trecerea de la baza unei frunze la alta, la procesul de formare a seminţei, toate acestea se află sub influenţa forţelor lunare. Şi, după cum în Cosmos vedem într-o alternanţă ritmică lumina Soarelui şi lumina Lunii, tot aşa noi vedem oglindirea a ceea ce ni se revelează în alternanţa ritmică dintre lumina Soarelui şi lumina Lunii ce se revarsă din cer spre Pământ, o vedem în planta ce răsare, care aduce în întâmpinarea acţiunii Soarelui dilatarea pe care o vedem în frunze, şi noi vedem forţele Lunii în contractarea plantei. Procesul dilatării şi contractării este, în plantă, imaginea de oglindă a ceea ce acţionează în jos, spre Pământ, din întinderile cosmice, din depărtările eterice, prin forţele Soarelui şi ale Lunii, în alternanţa lor.

Acum, privirea se extinde deja dinspre Pământ spre întinderile cosmice, spre depărtările eterice. Şi ne facem o impresie despre felul cum se hrăneşte, aş zice, Pământul, în fertilitatea şi forţele sale de creştere, din ceea ce se revarsă spre el din Cosmos. Şi în noi ia naştere un sentiment al felului cum, ocolind prin plantă, noi ne unim cu spiritul Soarelui şi al Lunii. Acum, ceea ce, de obicei, este doar calculat sau observat prin analiză spectrală, este adus aproape de om. Dacă avem nevoie de entuziasm, pentru a le spune oamenilor în devenire ceva în legătură cu raportul dintre om şi lume, atunci acesta nu poate izvorî numai din observarea abstractă a faptului că o frunză are marginile zimţate sau nezimţate sau că frunzele au o formă sau alta. De aici nu ia naştere entuziasmul. Dar entuziasmul apare atunci când oglindirea Soarelui şi a Lunii ni se arată în creşterea unei plante sau a alteia. Ce minunată devine observarea naturii înconjurătoare dacă observăm, să zicem, o anumită plantă care creşte în mod regulat, cum e piciorul cocoşului: Găsim în ea ceva ce Pământul trimite spre Cosmos, prin faptul că se dăruieşte într-un mod plin

de iubire, aş zice, elementului solar şi lunar al Cosmosului, venerându-le, în egală măsură, pe amândouă. Ne îndreptăm privirea spre o plantă cum ar fi cactusul, care îşi dilată ceea ce este tulpina: ce vedem aici? În contractarea pe care o prezintă de obicei tulpina, noi vedem forţele lunare; când tulpina vrea să se dilate ea însăşi, noi vedem lupta dintre influenţele solare şi cele lunare. Vedem, după forma fiecărei plante, în ce fel colaborează în ea Soarele şi Luna. Vedem în fiecare plantă o mică lume, o copie a lumii mari. Aş zice: după cum de obicei în oglindă vedem propria imagine, în oglinda creşterilor de pe Pământ vedem ce se petrece afară, în Cosmos.

În vechea înţelepciune instinctivă, asemenea lucruri existau, ele erau cunoscute. O dovadă este următoarea: Oamenii au văzut că în viaţa vegetală ce răsare primăvara din pământ se oglindeşte din Cosmos felul cum se raportează unele la celelalte forţele solare şi forţele lunare. De aceea, primăvara era celebrată prin sărbătoarea Paştilor, a cărei determinare temporală se făcea aici, jos, în funcţie de raportul dintre Soare şi Lună. Paştile sunt sărbătoarea situată în prima duminică după Luna plină a echinocţiului de primăvară. Aşadar, determinarea temporală a Paştilor era luată din spaţiul cosmic, tocmai din raportul reciproc dintre Soare şi Lună. Ce se urmărea să se spună prin aceasta? Se urmărea să se spună aşa: Să privim cum răsar plantele primăvara. Avem aici o enigmă în faptul că uneori ele răsar mai devreme, alteori, mai târziu. Dar noi privim în intimitatea acestei enigme dacă în anul respectiv căutăm să vedem cum determinarea temporală a Lunii de primăvară există pretutindeni unde ceva germinează şi răsare. Ei bine, există, cu siguranţă, alţi factori, care stânjenesc acest lucru, dar, în general, se poate observa că, într-adevăr, în ceea ce are loc primăvara, prin

faptul că într-un an plantele răsar mai devreme, în alt an, mai târziu, se exprimă ceea ce are loc între Soare şi Lună. Dar ce vom spune, dacă vom urma numai politica ştiinţifică a turnului de fildeş, a dependenţei faţă de Pământ? Vom spune: Ei da, într-unul din ani, când plantele răsar mai repede, aceasta se întâmplă din cauză că a nins mai puţin timp, iar într-un an în care plantele răsar mai târziu, a nins mai mult timp. – O explicaţie foarte la îndemână, desigur, dar care, de fapt, nu explică absolut nimic. Ajungem la o înţelegere adevărată a acestui lucru numai dacă ştim să ne spunem, pe baza adevărului, că procesele de creştere a plantelor depind de influenţa forţelor solare şi lunare, şi dacă spunem: Dacă zăpada se menţine un timp mai lung sau mai scurt într-un an, aceasta depinde tot de configuraţia Soarelui în raport cu Luna. Acelaşi lucru care determină plantele să iasă afară determină şi durata perioadei cu zăpadă. Aşadar, raporturile climatice, condiţiile meteorologice ale unui an, sunt puse în acest fel tot sub influenţa cosmică.

Ei bine, continuând să urmărim asemenea lucruri mai departe şi tot mai departe, începem să înţelegem viaţa Pământului, viaţa pe care acest Pământ o duce în peregrinarea lui prin Cosmos. Noi spunem: Un om poate prospera dacă vacile din grajdul lui sunt multe la număr şi el primeşte mult lapte – pentru că aici putem face trimitere la o dependenţă, cunoscută nouă, a omului de mediul său pământesc nemijlocit. Noi urmărim o dată felul cum se alimentează omul, prin faptul că privim în intimitatea acestui raport. Ceva ne apare ca fiind viu abia când vedem raportul său cu mediul înconjurător, felul cum prelucrează el ceea ce primeşte din mediul înconjurător. Dacă vedem cum peregrinează Pământul prin spaţiul cosmic, preluând ceea ce îi vine de la Soare şi Lună şi de la celelalte astre, îl

vedem trăind în univers. Nu elaborăm o geologie şi o geografie fără viaţă, ci înălţăm ceea ce ne pot oferi geologia şi geografia pe treapta unei descrieri a vieţii Pământului în Cosmosul extrapământesc. În faţa privirii noastre spirituale, Pământul devine o fiinţă. Când vedem acum plantele răsărind din sol, noi vedem cum Pământul dă mai departe celor ce există în el viaţa pe care o primeşte din Cosmos, şi Pământul şi creşterea plantelor devin pentru noi o unitate. Şi ne dăm seama: Este un nonsens să smulgem o plantă din sol şi să o privim apoi, smulsă din locul ei, de la rădăcină până la floare, şi să credem că aceasta este o realitate. Aceasta este o realitatea la fel de puţin ca un fir de păr uman, smuls din cap; el face parte din întregul organismului şi nu poate fi înţeles decât ca făcând parte din întregul organismului. A smulge un fir de păr şi a-l studia izolat este un nonsens la fel de mare ca acela de a smulge o plantă şi a o studia izolat. Firul de păr există în contextul organismului uman şi planta în contextul întregului Pământ viu.

În felul acesta întreţesem propria noastră fiinţă cu Pământul cel viu, astfel încât nu simţim doar că umblăm pe suprafaţa lui, ci vedem şi în mediul înconjurător ceea ce acţionează din depărtările eterice. Ne formăm o percepţie vie şi un sentiment viu al faptului că de peste tot, din Cosmos, asupra Pământului acţionează forţele care, după cum am spus, au tendinţa de a atrage corpul eteric, exact la fel cum corpul fizic e atras spre Pământ. Şi ne formăm astfel un sentiment viu al curentului eteric ce tinde spre depărtări, după cum în ceea ce priveşte corpul fizic ne formăm un sentiment al greutăţii care ne atrage spre Pământ. Cu aceasta, privirea omului se extinde tot mai mult şi mai mult, astfel încât cunoaşterea sa devine viaţă interioară, încât, prin cunoaşterea sa, el îşi cucereşte, într-

adevăr, ceva. Înainte, el credea că Pământul este ceva mort în univers. Prin cunoaştere, îl însufleţeşte, îi dă viaţă. Trebuie să ne întoarcem la o asemenea cunoaştere vie, ale cărei ecouri le mai vedem în determinări temporale de felul aceleia a Paştilor. Dar noi trebuie să ajungem la o înţelegere a realităţilor cosmice pe baza unei cunoaşteri avansate, lucide, nu pe baza instinctului, cum era cazul în vremurile vechi. Această înţelegere a realităţilor cosmice va trăi în noi în aşa fel încât le vom putea da forma imaginilor artistice de care avem nevoie. Un om care vede cum în orice creştere vegetală stăpânesc Soarele şi Luna simte cât entuziasm pentru univers poate izvorî dintr-o asemenea înţelegere vie şi, într-adevăr, el va explica ce sunt plantele în alt mod decât unul care îşi însuşeşte şi prelucrează concepţiile abstracte din cărţile de botanică actuale. În acest caz, totul se schimbă, noţiunea devine bogată în sentimente şi ea poate fi transmisă într-un mod artistic omului în devenire, copilului. Şi copilul se maturizează pentru a primi ceea ce poate face educatorul dintr-o asemenea înţelegere, care vizează orizonturi largi, cam spre vârsta de zece ani. Şi dacă i se comunică acum sub formă de imagini concrete, vii, faptul că întreg Pământul este o fiinţă, că el poartă plantele aşa cum omul îşi poartă părul, numai că într-un mod mai complicat, dacă facem ca în faţa privirii să apară o unitate, dar o unitate vie între fiinţa Pământului şi un mediu de viaţă sau altul al plantelor, atunci în sufletul copilului se deschide ceva, ca un fel de dilatare. Atunci, când îi prezentăm copilului ceva despre fiinţa plantei, în sufletul lui se petrece ceva ca şi cum noi i-am veni în întâmpinare asemeni unui om aflat în aer stătut şi facem ca spre el să ajungă un curent de aer proaspăt, astfel încât respiraţia i se dilată în aerul proaspăt. Această dilatare a sufletului este ceea ce se întâmplă

printr-o asemenea cunoaştere cu adevărat pe măsura tainelor Cosmosului.

Să nu spuneţi: copilul nu e destul de matur pentru asemenea idei. Acela care are în substrat această concepţie despre lume, acela ştie să transpună asemenea idei în nişte forme pentru care copilul este matur, astfel încât el să fie captivat cu întreaga lui fiinţă. Posibilitatea de a simplifica în mod concret-sugestiv apare de la sine, dacă mai întâi avem în noi substratul necesar. Şi din asemenea substraturi trebuie să izvorască tot ceea ce dascălul şi educatorul îi transmite copilului. Atunci se formează cu adevărat o legătură între omul în devenire şi lume. Şi atunci ia naştere ca de la sine tendinţa de a transpune totul în imagini vii, fiindcă ceea ce v-am spus adineaori despre lumea plantelor nu poate fi explicat în mod abstract, asemenea lucruri pot fi transmise copilului numai dacă le dezvoltăm sub formă de imagini concrete, numai dacă nu apelăm doar la facultatea de cunoaştere a intelectului, ci la omul întreg. Şi vom vedea, fără îndoială, cum, înţelegând un asemenea lucru, pe care l-am transpus într-o imagine, copilul se dezgheaţă în mod surprinzător. Atunci nu mai e cazul deloc ca el să ne răspundă numai cu gura, printr-o noţiune pe care încă n-o poate formula, ci el vrea să povestească şi să-şi ia în ajutor braţele, mâinile, el va face tot felul de lucruri care vin din omul întreg şi, înainte de toate, în aceste gesturi şi semne el va dezvălui faptul că are o trăire interioară a lor, că e greu să te apropii de un lucru. Şi cel mai frumos şi mai nobil lucru pe care ni-l putem cuceri în cazul învăţării este faptul că avem sentimentul, senzaţia: E greu, e nevoie să te osteneşti, ca să te apropii de un lucru. – Cine crede că poate atinge întotdeauna esenţa unui lucru, atâta cât este necesar, numai cu ajutorul cuvintelor inteligente, acela nu are nici o veneraţie faţă de

lucrurile lumii, iar veneraţia faţă de lucrurile lumii este ceea ce ţine de omul întreg, desăvârşit, în măsura în care omul poate deveni desăvârşit şi întreg în cadrul existenţei pământeşti. Dacă simţim cât de cât ce neajutoraţi suntem când vrem să ne apropiem de esenţa lucrurilor, dacă simţim că trebuie să considerăm împreună tot ceea ce avem în omul întreg, abia atunci avem atitudinea justă a omului faţă de lume. Această atitudine i-o putem transmite copilului numai dacă o avem noi înşine. Metodica predării trebuie să trăiască, ea nu poate fi doar exercitată. Metodica predării trebuie să înflorească din condiţiile de viaţă ale educării. Şi ea poate înflori din condiţiile de viaţă ale educării dacă va creşte dintr-un sentiment viu al celui ce predă, al celui ce educă, de a fi integrat în întregul univers.

Şi dacă am perceput în noi lucrul celălalt despre care am vorbit azi-dimineaţă, şi am luat în stăpânire corpul astral al omului în realitatea lui prin înţelegerea muzicii, dacă l-am privit pe omul însuşi ca pe un instrument muzical interior minunat organizat, dacă am sesizat aceasta în ceea ce priveşte corpul astral al omului, atunci de aici rezultă iarăşi o nouă înţelegere pentru întregul raport al omului faţă de lume. Acest lucru nu-i poate fi comunicat copilului, firește, sub forma în care îl voi exprima eu acum, în mod direct, dar el poate fi transpus în imagini. Dar dascălul trebuie să privească el însuşi cu acea înţelegere a corpului astral pe care şi-a cucerit-o, o înţelegere în forme muzicale ce sună în interior, spre diferitele forme animale răspândite în lume. Şi va constata că în vechea înţelepciune instinctivă avea un sens profund faptul că omul era prezentat drept sinteză în care confluează cele patru entităţi, trei inferioare şi una superioară: leu, taur, vultur, înger – omul. Fiindcă ceea ce este fiinţa taurului constituie dezvoltarea unilaterală a

celor mai de jos forţe ale naturii umane. Dacă ne gândim că tot ceea ce are omul, drept forţe, în sistemul său digestiv şi al membrelor, nu ar avea o contrapondere, nişte contraforţe, în sistemul capului, în sistemul ritmic, dacă ne imaginăm greutatea unilaterală apăsând asupra sistemului metabolismului şi al membrelor, am obţine o formaţiune unilaterală, aşa cum ne întâmpină ea la vite. Astfel, ne putem reprezenta că, dacă, la acest animal, natura sa ar fi atenuată printr-un sistem al capului uman, atunci tot ceea ce există în ea s-ar dezvolta la fel ca la omul însuşi. Dar dacă, prin scurtarea sistemului intestinal şi prin rămânerea în urmă a sistemului capului, ar fi dezvoltat în mod unilateral sistemul ritmic, sistemul omului median, atunci am obţine, într-adevăr, o imagine unilaterală a sa în natura de leu. Iar dacă ar fi dezvoltat în mod unilateral sistemul capului, în aşa fel încât forţele care există de obicei în interior, în capul nostru, să ţâşnească în afară, sub formă de pene, am obţine natura de pasăre sau de vultur. Iar dacă ne imaginăm forţele care fac ca acestea trei naturi să se armonizeze formând o unitate, dacă ni le imaginăm în aşa fel încât ele să se poată manifesta ca unitate şi pe plan exterior, dacă ne imaginăm, pe lângă celelalte trei, cea de-a patra entitate, cea îngerească, atunci vom obţine unitatea sub formă de sinteză a celor trei, îl vom obţine pe om. Aceasta e o reprezentare schematică, dar e o posibilitate de a înţelege felul în care se raportează omul la ambianţa sa animală şi el nu se raportează aşa doar la taur, vultur, leu, ci se raportează aşa la toate formele animale care sunt răspândite pe suprafaţa Pământului. Şi în fiecare formă animală noi putem găsi dezvoltarea unilaterală a unui anumit sistem de organe al omului. Asemenea lucruri trăiau în vechea înţelepciune instinctivă.

În vremurile mai noi, ele au mai existat încă sub formă de tradiţii. Oamenii le exprimau folosind nişte moduri paradoxale de a vorbi, pentru că nu mai aveau ei înşişi percepţia lor şi doar prelucrau vechile percepţii în mod intelectualist. *Oken* [Nota 8] a formulat fraza grotescă: Dacă am privi limba omului şi am presupune că ea este dezvoltată în mod unilateral, dacă, aşadar, ar fi dezvoltat unilateral ceea ce în ea este atenuat de forţele capului şi de faptul că limba slujeşte stomacului ş.a.m.d., care e situat departe de ea, dacă o fiinţă ar fi, în primă instanţă, numai limbă şi tot restul doar o anexă a ei, ce ar fi atunci limba? O sepie. Limba este o sepie [Nota 9]. – Ei bine, este, fără îndoială, o afirmaţie grotescă, dar e ceva care ne permite să privim într-un mod modern-intelectualist o veche concepţie plină de realitate. Ceea ce s-a spus astfel era, firește o absurditate, dar a izvorât din ceea ce odinioară a avut un sens profund. Poate fi găsit din nou ceea ce stătea, ca dispoziţie sufletească, la baza vechii cunoaşteri; poate fi găsit felul cum ni-l putem reprezenta pe om dintr-un anumit punct de vedere, divizat în toate diversele forme de animale care se găsesc pe Pământ. Şi, dacă le îmbinăm pe toate, în aşa fel încât una să se armonizeze cu cealaltă, îl obţinem pe om.

Astfel, dacă dezvoltăm în mod concret raportul omului faţă de lumea animală găsim raportul său cu lumea exterioară, în ceea ce priveşte corpul astral. Ceea ce se referă la corpul astral trebuie să fie o înţelegere de natură muzicală. Privesc în interiorul omului, privesc afară, la diversele forme animale răspândite peste tot: e ca şi cum aş percepe o simfonie, în care toate sunetele se armonizează într-un tot minunat de armonios, şi eu, în cadrul unei evoluţii mai îndelungate, aş desprinde din această simfonie un sunet de celălalt şi le-aş aşeza unul

lângă altul. Privesc afară, în lumea animală: sunt sunetele izolate. Privesc înăuntru, la corpul astral uman şi la ceea ce plăsmuieşte corpul astral în corpul fizic şi în corpul eteric: văd simfonia. Şi dacă nu mă opresc în mod filistin la înţelegerea intelectualistă a lumii, ci dacă am destulă libertate şi simţ pentru cunoaştere ca să mă înalţ la o cunoaştere artistică, atunci ajung la o veneraţie caldă, străbătută de ardoare religioasă, faţă de acea fiinţă invizibilă, faţă de acel minunat compozitor cosmic, care şi-a aşezat mai întâi sunetele, drept diferitele forme animale, pentru a-l compune din ele pe om, în mod simfonic, în privinţa a ceea ce revelează elementul animal din el. Acest lucru trebuie să-l purtăm în suflet, aşa trebuie să ştim să ne raportăm la lume, şi atunci în formele animale pe care le avem de prezentat se va revărsa nu numai ceva de felul unor noţiuni şi legi abstracte ale naturii, ci o adevărată ardoare faţă de activitatea cosmică plăsmui-toare şi creatoare. Şi atunci, în fiecare cuvânt, prin felul cum vorbim, şi în întreaga muncă la clasă, va trăi ceva dintr-o ardoare religioasă.

Acestea sunt lucrurile care ne pot arăta că munca de predare şi educare nu trebuie să pornească de la o învăţare obişnuită, pe care o aplicăm apoi în practică, ci de la o pătrundere vie a propriei noastre fiinţe cu nişte sentimente care ne transpun în clasă ca şi cum am fi ceva care, în această activitate îndreptată spre copii, se manifestă spre partea din faţă, aş zice, în timp ce din spate pe om îl străbat, pulsând, misterele lumii; ca şi cum am fi un simplu instrument, pentru ca lumea să le poată vorbi copiilor. În aceasta constă o metodică a predării adevărată, nu numai exterior-pedantă, ci pătrunsă în interior de forţa vieţii. Entuziasmul nu trebuie creat în mod artificial, ci etuziasmul trebuie să înflorească din ceea ce dascălul

poartă în suflet drept raport al său faţă de lume, aşa cum floarea înfloreşte din planta întreagă – acesta este esenţialul.

Când vorbim despre metodica predării şi condiţiile de viaţă ale educării, trebuie să vorbim despre entuziasmul care poate fi stimulat de o înţelegere reală a lumii, nu de una teoretic-abstractă. Atunci, dacă ne apropiem în acest stil de copilul aflat între schimbarea dinţilor şi pubertate, îl conducem în mod just până la pubertate. Şi în acel moment al vieţii în care survine pubertatea, corpul astral al omului se dezvoltă în independenţa sa. Ceea ce a fost primit mai întâi, aş zice, drept muzică a lumii, se dezvoltă mai departe în interior. Survine lucrul demn de luare-aminte că ceea ce la vârsta copilăriei, între perioada schimbării dinţilor şi pubertate, a fost dezvoltat sub formă de imagini, ceea ce a devenit, sub formă de imagini vii, un bun interior muzical-plastic al sufletului, este luat acum în stăpânire de către intelect. Şi omul nu preia în sine cu intelectul lui ceva din ceea ce i se transmite impus din afară, pe cale intelectualistă, ci omul preia cu intelectul ceea ce a crescut mai întâi de la sine în fiinţa sa, pe o altă cale decât aceea a intelectului. Şi pe urmă survine ceva important: Am pregătit ceea ce trebuie să existe după pubertate în omul care se dezvoltă în mod sănătos, înţelegerea prin forţele proprii a ceea ce elevul posedă deja. Tot ceea ce elevul a sesizat sub formă de imagini se trezeşte acum ţâşnind din interiorul propriei fiinţe, şi este înţeles de acesta. Omul priveşte în el însuşi, când vrea să treacă la intelect. Este o cuprindere a omului în sine însuşi, de către sine însuşi. Aici are loc o ciocnire între corpul astral, care desfăşoară o activitate muzicală, şi corpul eteric, care desfăşoară o activitate plastică. În om, se ciocnesc două elemente, şi prin această ciocnire omul devine conştient într-un mod

sănătos, după pubertate, de propria sa ființă. Și, prin faptul că se ciocnesc astfel două laturi ale naturii sale, omul ajunge, după pubertate, prin această înțelegere care are loc abia acum a ceea ce înainte doar a privit, omul ajunge la trăirea interioară justă a libertății.

Lucrul cel mai important pe care îl putem pregăti în omul în devenire, în copil, este crearea premiselor pentru ca la momentul potrivit din viață el să ajungă, prin faptul că se înțelege pe sine, la trăirea libertății. Adevărata libertate este o trăire interioară și adevărata libertate poate fi dezvoltată în om numai prin faptul că noi, ca educatori și dascăli, îl privim pe om în acest fel. Și atunci ne spunem: libertatea n-o pot da eu omului, trebuie s-o trăiască el însuși, în ființa sa. Dar eu trebuie să sădesc în el ceva spre care propria sa ființă, pe care eu o las neatinsă, va simți mai târziu o atracție, astfel încât el se va cufunda în ceea ce eu am plantat. Și eu am atins țelul frumos că am educat în om ceea ce trebuie educat și că am lăsat neatins, cu o venerație plină de sfială față de entitatea divină existentă în fiecare om individual, ceea ce trebuie să realizeze apoi el însuși, să se înțeleagă pe sine. Eu aștept, educând în om tot ceea ce nu este al lui, până când ceea ce este al lui va lua în stăpânire ceea ce eu am educat. În felul acesta, eu nu intervin în mod brutal în dezvoltarea sinei umane, ci pregătesc terenul pentru această dezvoltare a sinei umane, care va avea loc după pubertate. Dacă îi dau omului o educație intelectualistă înainte de pubertate, dacă îi transmit noțiuni abstracte sau observații gata conturate, nu niște imagini care cresc, debordând de viață, atunci eu îl siluiesc, atunci intervin brutal în sinea lui. Eu voi face educație adevărată numai dacă nu intervin în sinea lui, ci aștept până când această sine va putea interveni ea însăși în ceea ce eu am creat, ca premise, prin munca educativă.

Şi, astfel, eu trăiesc împreună cu copilul în aşteptarea momentului în care voi putea spune: Acum se naşte sinea, în libertatea ei; eu doar i-am pregătit terenul, ca să poată deveni conştientă de ea însăşi. – Şi îl văd venind spre mine, dacă am făcut o asemenea muncă educativă până la pubertate, pe omul care îmi spune: Tu ai făcut cu fiinţa mea, înainte ca eu să fi devenit un om întreg, ceea ce îmi permite ca acum, când sunt în stare de asta, să fac din mine un om întreg! – Îl văd venind spre mine pe omul care îmi revelează cu fiecare privire, cu fiecare mişcare: Tu ai făcut ceva cu fiinţa mea, dar cu aceasta nu mi-ai stânjenit libertatea, ci mi-ai creat posibilitatea de a-mi da eu însumi, în momentul potrivit din viaţă, această libertate. Tu ai făcut ceea ce îmi dă mie acum posibilitatea de a apărea în faţa ta, modelându-mă eu însumi ca om, din individualitatea mea, pe care tu, cu o veneraţie plină de sfială, ai lăsat-o neatinsă.

Poate că aceste lucruri nu vor fi rostite, dar ele trăiesc în om, dacă noi l-am condus prin şcoala primară educându-l şi predându-i în mod just. Cum mai trebuie făcute unele lucruri, pentru ca să putem afla, într-un asemenea fel, dacă munca de educare şi predare ţine seama de cele spre care se îndreaptă omul după pubertate – aceasta o va mai arăta conferinţa de mâine.

CONFERINȚA A CINCEA

Stuttgart, 11 aprilie 1924

În aceste cinci conferințe a fost necesar să-mi propun sarcina de a caracteriza în câteva linii punctele de vedere călăuzitoare pentru pedagogia şi metodica Şcolii Waldorf. De data aceasta mi s-a părut mai puţin important să mă adâncesc în aspectele de detaliu şi am încercat mai mult să caracterizez întregul spirit al pedagogiei care urmează să izvorască din antroposofie. Fiindcă, de fapt, astăzi oamenii au, poate, mai multă nevoie decât de amănunte – a căror necesitate nu trebuie subapreciată – de o reînnoire cuprinzătoare, de o fortificare amplă a întregii vieţi spirituale. Şi se poate spune: În toate profesiile de natură spirituală este necesară, înainte de toate, o înnoire a entuziasmului, care se poate dezvolta dintr-o cunoaştere a lumii găsită în spirit şi dintr-o concepţie spirituală despre lume. Faptul că artistul formator, artistul modelator de suflete – fiindcă asta trebuie să devină pedagogul –, are nevoie mai mult decât de orice de acest entuziasm, este un lucru pe care încep să-l simtă astăzi oamenii din cercurile cele mai largi. Numai că se caută încă, poate, mai întâi, pe nişte căi ce nu pot conduce la scop, din cauză că mai domneşte o lipsă de curaj generală în privinţa unei căutări de anvergură tocmai pe tărâm spiritual. Ceea ce stă la baza pedagogiei noastre este încercarea de a găsi o metodică a predării, de a găsi condiţiile de viaţă ale muncii educative prin acel citit în natura umană care dezvăluie treptat entitatea omului, astfel încât să putem da curs acestei dezvăluiri prin ceea ce introducem în predare şi educare, de la planul didactic şi până la orar.

Să ne transpunem o dată în spiritul unui asemenea citit în fiinţa umană. Am văzut că un copil e dăruit într-un

mod natural, religios parcă, ambianţei umane din imediata sa apropiere, că el este o fiinţă imitativă, că el dezvoltă în sine, percepând, conform elementului volitiv, ceea ce trăieşte el, în mod inconştient sau subconştient, din ceea ce se află în preajma sa. Nu prin conţinut, căci sufletul este spirit care se revelează mai întâi în mod natural spre exterior, dar prin întreaga configuraţie, în corporalitatea copilului se manifestă, aş putea spune, un caracter religios, din momentul în care intră în lume şi până la schimbarea dinţilor. Şi pentru că omul nu intră în lume fără a avea nişte premise, pentru că el nu vine doar cu forţele fizice ereditare, transmise pe linia strămoşilor săi, ci vine cu forţele pe care le aduce cu sine din viaţa pământească precedentă, se poate ca această dăruire a lui să fie îndreptată spre ceea ce este frumos şi urât, bun şi rău, înţelept şi prostesc, îndemânatic şi neîndemânatic. Aici, sarcina noastră este aceea de a acţiona în preajma copilului în aşa fel încât, până la nivelul gândurilor şi sentimentelor, copilul să fie o fiinţă care imită ceea ce este bun, adevărat, frumos, înţelept.

Dacă gândim în felul acesta, atunci relaţia cu copilul prinde viaţă, şi în această viaţă a relaţiei cu copilul educaţia vine în mod absolut firesc. Şi atunci nu se tinde spre educaţie doar prin fapte izolate, ci educaţia devine ceva trăit. Şi numai dacă noi trăim educaţia în jurul copilului în aşa fel încât nu i-o impunem niciodată acestuia, atunci copilul se dezvoltă în mod just în viaţă, până devine om.

Dar acea dăruire cultivată într-un mod natural, pe care l-aş numi religios, a unei munci de educare cu caracter preoţesc, aşa cum am înţeles-o eu aici, noi trebuie să ştim s-o trezim din nou, în munca de predare şi educare pe care o desfăşurăm între schimbarea dinţilor şi pubertate, să ştim s-o trezim pe o treaptă superioară din punct de

vedere sufletesc, în a doua perioadă de vârstă a copilului, cea dintre schimbarea dinţilor şi pubertate. Noi îl educăm pe copil dacă transpunem în imagini tot ceea ce îi prezentăm, transformând educaţia într-o activitate artistică şi totuşi într-un mod autentic uman subiectiv-obiectivă. Noi îl educăm pe copil în aşa fel încât stă faţă în faţă cu cel ce îl educă şi îi predă, fiind dăruit frumosului în mod estetic, primind în el ceea ce i se oferă sub formă de imagini. Aici, esenţialul este ca în locul elementului religios să intervină modul artistic de a primi în sine lumea. Dar în acest element artistic natural – care nu trebuie confundat cu elementul artistic luxuriant care e atât de prezent în cultura noastră –, în acest element artistic pur uman din copil este conţinut ceea ce apare acum drept atitudine morală faţă de lume.

Dacă înţelegem bine acest lucru, vom ajunge să ştim că nu îl tratăm cum trebuie pe copilul aflat între schimbarea dinţilor şi pubertate dacă îi dăm porunci. Nu îl tratăm cum trebuie pe copil, din punct de vedere moral, înainte de schimbarea dinţilor, dacă propovăduim morala, într-un fel sau altul. În prima perioadă de vârstă, aşa ceva nu are acces la sufletul copilului. Acum au acces la sufletul lui numai lucrurile morale pe care noi le facem şi pe care copilul le poate vedea în ceea ce se manifestă drept viaţă morală în faptele, gesturile, gândurile, sentimentele ambianţei sale umane. Iar în a doua perioadă de vârstă, între schimbarea dinţilor şi pubertate, tot nu îl tratăm cum trebuie pe copil dacă îi dăm comandamente morale. El încă nu are o legătură interioară cu ceea ce există în comandamentele morale. Comandamentele morale sunt pentru el un sunet gol. Îl tratăm cum trebuie pe copilul de această vârstă numai dacă stăm în faţa lui ca o autoritate de la sine înţeleasă, dacă, fără a şti în mod abstract ce este

frumosul, adevărul, bunătatea ş.a.m.d., copilul poate dezvolta în sentimentul lui impulsul: În dascăl şi educator stă în faţa mea bunătatea întrupată, adevărul întrupat, frumosul întrupat. Dacă îl înţelegem pe copil în mod just, atunci ştim: Copilul nu posedă încă o înţelegere intelectuală, bazată pe cunoaşterea abstractă, a revelării înţelepciunii, frumosului, bunătăţii, dar există revelarea pe care copilul o vede în felul de a privi, în mişcările făcute cu mâinile de dascăl şi educator, în felul cum sunt rostite cuvintele de către acesta. Cel ce predă, cel ce educă, este el însuşi ceea ce copilul, fără a rosti multe cuvinte, numeşte adevăr, frumos, bunătate, le numeşte astfel cu revelările inimii. Şi aşa trebuie să fie. Şi dacă dascălul şi educatorul, ca om, îi oferă copilului ceea ce îi este necesar la această vârstă, atunci în acesta cresc, treptat, două lucruri. În primul rând, simţul interior estetic al mulţumirii sufleteşti şi al inconfortului sufletesc şi în faţa aspectelor morale. Binele îi dă copilului un sentiment de mulţumire, dacă îl aducem în preajma lui în mod just, ca exemplu, prin întreaga noastră personalitate. Şi noi trebuie să organizăm munca educativă în aşa fel încât să se poată dezvoltă nevoia naturală de a simţi mulţumire în faţa a ceea ce e bine şi, tot aşa, de a simţi inconfort sufletesc în faţa a ceea ce e rău. Cum se întreabă copilul? Nu în cuvinte intelectuale rostite cu gura, ci în inima lui, în interior, el se întreabă: Să fac un lucru? Am voie să-l fac, fiindcă dascălul meu îl face. Să nu fac un lucru? O, nu trebuie să-l fac, fiindcă dascălul meu îmi dă de înţeles că aşa ceva nu trebuie să se întâmple. – În acest fel trăieşte copilul, în persoana educatorului său, lumea, lumea în ceea ce are ea bun, lumea în ceea ce are ea rău, lumea în frumuseţea ei, lumea în urâţenia ei, în adevărul, în minciuna ei. Şi acest fapt, de a sta faţă în faţă cu dascălul şi educatorul, această activitate

care se desfăşoară în forţele ascunse, între inima copilului şi inima educatorului, este partea cea mai importantă din metodica predării şi în aceasta constau condiţiile de viaţă ale educării.

Astfel, tocmai vârsta dintre schimbarea dinţilor şi pubertate este aceea în care se dezvoltă sentimentul de mulţumire şi de inconfort sufletesc faţă de ceea ce este moral şi imoral. Dar atunci, în fundalul a tot ceea ce se dezvoltă, drept conţinut moral al simţirii, se află ceva: Ceea ce a existat mai întâi în mod natural în copil, în prima perioadă a vieţii, acea dăruire care poate fi numită religioasă, către lumea din jur, apare acum drept ceva ce renaşte sub o altă formă, în această întreagă trăire morală. Şi acum, dacă posedăm, ca dascăli şi educatori, forţa sufletească adecvată, putem conduce fără mare greutate ceea ce ia naştere drept sentiment de mulţumire în faţa acţiunilor bune şi de inconfort sufletesc în faţa celor rele spre ceea ce străbate sub formă sufletească manifestările naturii. La început, copilul e dăruit într-un mod firesc naturii înseşi, fiindcă ceea ce impresionează în lumea ambiantă drept aspecte morale, este privit de copil în natură, copilul simte mişcarea morală a mâinii, o imită, şi-o integrează. Dar ceea ce este aici natural, această dăruire religioasă, se transformă, se metamorfozează, luând o formă sufletească, prin faptul că noi dezvoltăm sentimentul de mulţumire în faţa binelui.

Ia gândiţi-vă ce înseamnă că noi lăsăm să se dezvolte în copilul aflat înainte de perioada schimbării dinţilor elementul religios, în farmecul vieţii deplin inconştiente, pe o cale naturală, pur imitativă. Prin aceasta, noi situăm elementul religios, în primă instanţă, la acea vârstă a omului când încă nu putem atinge forţa individualităţii libere. Noi educăm în contact cu natura şi nu atingem

sufletesc-spiritualul. Şi dacă trebuie ne apropiem de sufletesc, între schimbarea dinţilor şi pubertate, atunci noi nu mai îndesăm în copil simţirea religioasă, atunci o trezim, atunci apelăm la sinea existentă în om. Atunci, noi suntem, ca educatori şi dascăli, nişte filosofi practicanţi ai libertăţii, fiindcă nu spunem: Tu trebuie să crezi, în spirit, în legătură cu cutare sau cutare lucru, – ci noi trezim ceea ce îi este înnăscut omului să creadă. Noi devenim în mod permanent trezitorii sufletului copilului, nu nişte oameni care îndoapă acest suflet. Aceasta e veneraţia justă pe care trebuie s-o avem în faţa fiecărei creaturi aşezate de Divin în lume, în special faţă de om. Şi aşa vedeţi încolţind sinea în om, vedeţi cum sentimentul de mulţumire şi cel de insatisfacţie morală iau un caracter religios.

Dacă învăţăm să observăm cum elementul religios, care mai întâi a avut un caracter natural, vrea să se metamorfozeze în ceva sufletesc, dascălul şi educatorul vor pune în cuvânt ceea ce devine imaginea care poate să-i dea copilului un sentiment de mulţumire, imaginea binelui, frumosului, adevărului. Atunci, în cuvântul său trăieşte ceva de care copilul e ataşat. Dar aici mai acţionează încă dascălul şi educatorul. Modul lui de a acţiona acum nu mai e imitat de copil, acest mod de a acţiona trimite la ceea ce stă în dosul lui. El nu mai se adresează corporalităţii exterioare, ci sufletescului. O atmosferă religioasă străbate sentimentul de mulţumire şi sentimentul de insatisfacţie morală.

Abia după ce copilul a trecut de pubertate, viaţa sa intelectuală începe, în felul ei, să se pună în mişcare. De aceea, eu am atras deja atenţia asupra faptului că esenţialul este să îl aducem cu adevărat pe om până acolo unde ceea ce trebuie să înţeleagă poate fi găsit de el în sine însuşi, astfel încât el să poată scoate la suprafaţă din interiorul lui

ceea ce i-a fost dat mai întâi pentru imitarea naturală, apoi pentru transpunerea în imagini artistice; astfel, nici mai târziu noi nu apropiem de om lucruri la care să-l constrângem, astfel încât el să simtă, indiferent că vrea sau că nu vrea, o constrângere logică.

A fost un moment important în dezvoltarea vieţii spirituale germane acela în care, tocmai cu privire la trăirea morală, Schiller s-a opus modului kantian de a concepe morala. Fiindcă, atunci când Kant rostise cuvintele: Datorie! tu, nume mare şi sublim [Nota 10], care nu cuprinzi în tine nimic îndrăgit, care să aducă a linguşire, ci ceri supunere -, aceasta i-a repugnat lui Schiller. El s-a opus unei noţiuni despre datorie care nu consideră că morala vine din izvorul originar al bunei voinţe, ci din supunere faţă de comandamentul moral. Schiller a opus noţiunii kantiene despre datorie remarcabilele sale cuvinte, care conţin un motiv moral real: „Bucuros prietenii-mi slujesc [Nota 11]/", aşa spune Schiller, „dar o fac, din păcate, din simpatie, / aşa că adesea gândul mă roade / că nu sunt deloc virtuos." Abia când datoria începe să fie simpatia umană cea mai interioară, abia când ea devine ceea ce Goethe a exprimat astfel: „Datoria e când iubeşti ceea ce singur îţi porunceşti" [Nota 12], abia atunci întreaga morală devine ceva ce izvorăşte din omenescul pur. A fost un moment important acela când „kantificarea" moralei a fost rotunjită din nou, din punctul de vedere al omenescului, prin Schiller şi Goethe.

Dar ceea ce s-a revărsat odinioară din viaţa spirituală germană e cufundat în mentalitatea materialistă a secolului al nouăsprezecelea. Noi găsim şi astăzi aceeaşi situaţie. Noi trebuie să-l ridicăm iar pe om din sânul a ceea ce a apărut în cadrul civilizaţiei prin faptul că a fost dată uitării această faptă atât de mare din domeniul moralei. Pentru început,

sarcina reînălţării omului, acum în haina omenescului adevărat, dar şi a moralei, le revine celor care educă şi predau. Şi în conştienţa acestui fapt va putea lua naştere impulsul unei munci vii de educare şi predare. Aş zice: Tocmai acel soare al vieţii spirituale germane care străluceşte prin Schiller şi Goethe şi pe tărâmul moral ar trebui să-şi reverse lumina în special asupra a tot ceea ce poate deveni faptă prin omul care educă şi predă în epoca noastră, prin omul care înţelege sarcina epocii sale, vrând să dezvolte prin munca de educare şi predare un raport uman al omului faţă de sine însuşi şi faţă de adevăratele necesităţi ale culturii epocii. Sarcina simpozionului nostru a fost tocmai aceea de a vorbi despre locul educaţiei în viaţa personală a omului şi în cultura epocii. Noi ne vom apropia de această sarcină numai dacă acordăm atenţie, cu recunoştinţă, şi impulsurilor pe care marile spirite luminate, ca cele amintite mai înainte, le-au făcut să intre în evoluţia Europei Centrale. Noi nu vrem să dezvoltăm doar spiritul critic, când vrem să ne ocupăm locul în lume, ci vrem să dezvoltăm mai ales recunoştinţa faţă de ceea ce au realizat deja nişte oameni înaintea noastră.

Şi, astfel, am putea spune: Se vorbeşte, propriu-zis, numai despre educaţia de sine şi se are în vedere felul cum omul se educă singur; dar orice educaţie este – nu numai în acest sens subiectiv, ci şi în sens obiectiv – educaţie a sinei, şi anume educare a sinei celuilalt. În limba germană cuvântul „erziehen" (= a educa) e în strânsă legătură cu „ziehen" = a trage. Dar ceea ce tragem spre noi, lăsăm neatins în entitatea sa. Dacă vrem să tragem o piatră afară din apă, n-o lovim până când se sfărâmă. Educaţia nu cere să sfărâmăm sau să siluim într-un fel sau altul fiinţa umană care intră în lume, ci o conduce spre trăirea treptei de cultură şi civilizaţie pe care se află omenirea în momentul

în care această fiinţă umană a coborât din lumile divin-spirituale în lumea senzorială. Toate aceste idei simţite şi trăite ţin de metodica predării. Cel care nu le are în metodica sa, poate să înţeleagă cel mai puţin locul educaţiei în epoca prezentă.

Şi în timp ce facem în aşa fel încât să crească sentimentul de mulţumire cauzat de bine, insatisfacţia cauzată de rău, în timp ce facem în aşa fel încât să se trezească din punct de vedere sufletesc elementul religios, care mai întâi a existat în copil sub formă naturală, atunci se formează în substrat, în stare de germene, în perioada dintre schimbarea dinţilor şi pubertate, la omul care a trecut de pubertate, se formează premisa pentru înţelegerea în libertate a ceea ce există în el însuşi. Noi pregătim înţelegerea liberă a lumii şi în ceea ce priveşte viaţa religioasă şi cea morală. E un moment important acela în care omul poate avea trăirea faptului că în cea de-a doua epocă a vieţii sale el a făcut experienţa mulţumirii şi insatisfacţiei, a impregnării întregii sale vieţi de sentiment cu elementul binelui şi cu elementul răului moral. Atunci, în el începe să ţâşnească impulsul: Ceea ce ţie ţi-a plăcut drept ceva bun, trebuie să faci şi tu, iar ceea ce nu ţi-a plăcut, nu trebuie să faci. – Atunci, principiul moral curge din ceea ce există acum deja în sinea omului; atunci, dăruirea religioasă în spirit faţă de lume, după ce ea a existat în prima epocă într-o formă naturală, reînvie în a doua epocă sub o formă sufletească. Acum, sentimentul religios şi impulsul de voinţă religios devin ceva care îl face pe om să acţioneze ca şi cum în el ar acţiona Dumnezeu. Aceasta devine expresie a sinei umane, nu ceva adăugat din exterior. După pubertate, totul apare din natura umană reînviat şi renăscut, dacă l-am format pe copil în mod

corespunzător, adică așa cum corespunde înțelegerii ființei umane.

Dar, așa cum am dat de înțeles mai înainte, aici trebuie să avem în fața noastră întreaga ființă umană, așa cum trăiește ea în peregrinarea ei pe Pământ, între naștere și moarte. Cât de ușuratic se ia în pedagogie ideea că pornim de la observarea copilului. Astăzi, el e observat în mod exterior-experimental, și se urmărește apoi să se citească metodica predării din ceea ce se percepe la copil. Dar nu se poate proceda așa. Fiindcă acela care, de exemplu, având un temperament coleric căruia îi lasă frâu liber, săvârșește, ca dascăl și educator, fapte pline de mânie, pregătește germenele pentru gută, pentru reumatism, pentru un organism în întregime nesănătos la o vârstă mai înaintată. Și se întâmplă așa și în multe alte privințe. Noi trebuie să îl avem mereu în fața noastră pe omul întreg, în perioada petrecută de el pe Pământ, când avem de-a face cu un proces care are loc la fiecare vârstă a vieții. Trebuie să avem mereu în vedere acest lucru. Cel care ține la acele banalități care se practică în mod frecvent drept învățământ intuitiv, în cazul căruia cuvântului, pe de-o parte de la sine înțeles, pe de altă parte prostesc: Copilului trebuie să i se prezinte numai materiale intuitive pentru care are capacitatea de înțelegere noțională –, ei bine, un asemenea dascăl ajunge la toate acele banalități din cauza cărora îți vine să te cațeri pe pereți. Lui trebuie să-i opunem acea lege mai profundă a ființei umane care ne face să devenim conștienți de ceea ce înseamnă pentru vitalitatea omului când, la patruzeci de ani, își dă seama dintr-o dată: Abia acum înțelegi ceea ce autoritatea venerată a gândit și a trăit în fața ta. Odinioară, tu ai primit în tine acest lucru, fiindcă autoritatea era pentru tine întruchiparea adevărului, a bunătății, a frumosului. Acum

ai ocazia să ridici în lumina deplină a conştienţei ceea ce ai auzit atunci.

Deja un asemenea lucru scos la suprafaţă are în viaţă un efect de extraordinară întinerire, de revitalizare, la o vârstă ulterioară. Şi de toate acestea vom duce lipsă dacă în munca de educare şi predare nu s-a avut grijă ca în străfundurile sufletului să existe, într-adevăr, lucruri care pot fi înţelese abia mai târziu. Lumea devine goală şi pustie dacă din interiorul naturii umane nu poate ţâşni mereu din nou ceea ce impregnează percepţia exterioară cu spirit şi suflet. În acest fel, noi îi dăm omului în deplină libertate vitalitate pentru întreaga sa viaţă, dacă educăm în acest fel. Şi îmi îngădui să amintesc adesea: Un adevărat dascăl şi educator trebuie să aibă mereu în faţa ochilor întreaga viaţă umană, el trebuie, de exemplu, să-şi îndrepte privirile spre acea minunată înfăţişare exterioară a unor oameni ajunşi la o vârstă foarte înaintată. Nu e nevoie decât să vină şi să nu spună aproape nimic, dar ceea ce emană din el poartă o amprentă ce binecuvântează. În fiecare mişcare pe care o face cu mâna, există ceva ce binecuvântează. Această însuşire îi este proprie câte unui om aflat pe pragul morţii. De unde o are el? O are datorită faptului că în copilărie a învăţat să-şi înalţe privirile spre ceva, într-un mod natural, că el a învăţat să se dăruiască. Înălţarea plină de veneraţie a privirilor şi dăruirea de sine, de la vârsta copilăriei, devin mai târziu în viaţă putere de a binecuvânta. Putem spune: Nici un om nu poate, la sfârşitulul vieţii sale pământeşti, să-şi întindă mâna spre a binecuvânta, dacă în copilărie n-a învăţat să-şi împreuneze mâinile pentru rugăciune în mod natural. Din împreunarea mâinilor pentru rugăciune, din acea dăruire plină de evlavie din copilărie se naşte forţa de a dărui har la vârsta cea mai înaintată, pe pragul morţii. Fiindcă tot ceea ce e prefigurat în copil sub formă de

germene, toate acestea se dezvoltă drept rod bun sau rău pentru propria viaţă a omului, în continuarea vieţii pământeşti. Şi acest lucru trebuie să-l avem mereu în faţa ochilor, dacă vrem să dezvoltăm o metodică a predării pe baza condiţiilor de viaţă ale educării.

Ei bine, cu aceasta am schiţat măcar în câteva linii ce stă la baza încercării de a face în aşa fel încât antroposofia să devină rodnică în educaţie şi învăţământ, prin Şcoala Waldorf. Acest simpozion pe teme de educaţie şi-a propus să lumineze într-un anumit mod ceea ce s-a încercat aici şi acţionează deja de mai mulţi ani în mod practic. Această încercare a fost luminată din diferite direcţii; şi s-a arătat, de asemenea, care sunt realizările elevilor, şi vor mai fi unele lucruri de arătat şi de discutat în această direcţie.

La începutul orei de astăzi mi-au fost adresate nişte cuvinte pline de dragoste din două părţi. Îmi îngădui să spun: Eu primesc aceste cuvinte pline de dragoste mulţumind din inimă, fiindcă, ce ar putea să facă cineva, având impulsurile cele mai frumoase, dacă nu s-ar găsi oameni care să aducă, pentru realizarea acestor impulsuri, toată puterea lor de dăruire şi toată voinţa lor de a se jertfi! – De aceea, le mulţumesc dascălilor Waldorf, care se străduiesc să aducă la îndeplinire ceea ce trebuie să stea la baza unei înnoiri a educaţiei. Şi le mulţumesc, de asemenea, tuturor acelora care, drept tineret de mai târziu, adică drept tinerii din ziua de astăzi, tocmai pe baza experienţelor avute în timpul educării lor, dezvoltă un interes al inimii pentru ceea ce se intenţionează, de fapt, cu pedagogia Waldorf. Ar trebui să mă simt fericit dacă ceea ce a fost exprimat aici, drept sentiment plin de căldură al tineretului faţă de pedagogia practicată în Şcoala Waldorf, ar deveni într-o măsură foarte largă vehicolul care să poarte pedagogia noastră Waldorf prin culturile şi

civilizaţiile epocilor. Şi eu cred, de asemenea, că acţionez în asentimentul dvs., al tuturor, când răspund cu cea mai mare recunoştinţă, prin aceste cuvinte, tuturor acelora care au rostit nişte cuvinte atât de frumoase şi pline de dragoste; fiindcă, mai mult decât de orice altceva, educaţia şi munca de predare au nevoie de oameni care să înfăptuiască intenţiile. Pictorul, sculptorul, pot să-şi aşeze undeva opera, în toată singurătatea, şi să-şi spună: Dacă n-o văd oamenii, zeii, totuşi, o văd. Dar cel ce predă, cel ce educă, efectuează o muncă, şi aceasta este o muncă spirituală, pentru existenţa pământească; el poate trăi ceea ce trebuie să fie realizarea sa, rodul muncii sale, numai în unire cu alţii, care îl ajută la realizarea acestei opere în lumea fizic-senzorială.

De acest lucru avem, iarăşi, nevoie, noi, dascălii şi educatorii, mai ales în epoca prezentă, ca impuls, în conştienţa noastră. Şi, de aceea, îngăduiţi-mi să mai atrag atenţia asupra acestui lucru, fiindcă sunt nevoit să-mi închei seria de conferinţe, deoarece, fiind solicitat în altă parte, nu mai pot să rămân aici; permiteţi-mi să închei prin aceste cuvinte: O educaţie de felul acesteia, care este întemeiată pe antroposofie – nu una care îi impune omului antroposofia drept concepţie de viaţă, ci o educaţie întemeiată pe antroposofie pentru că antroposofia furnizează o cunoaştere veritabilă a omului după trup, suflet şi spirit –, o asemenea educaţie vrea să se situeze, de altfel, într-un mod absolut obiectiv, real, în mijlocul celor mai adânci nevoi şi condiţii ale civilizaţiei actuale, fiind necesară din cauză că omenirii din Europa mai poate să-i surâdă un viitor dacă îşi va scoate faptele şi gândirea din asemenea impulsuri.

Care este boala de care suferim cel mai mult? Vrând să caracterizez pedagogia şi didactica noastră chiar din

miezul ei, ca să zic aşa, eu am fost nevoit să atrag atenţia mereu asupra faptului că noi, ca educatori, vrem, într-o atitudine de veneraţie plină de sfială în faţa a ceea ce puterile divine au aşezat în lume drept sine a omului, să ajutăm această sine, în evoluţia ei. Dar această sine nu este percepută în adevărul ei dacă nu e percepută în spirit; de fapt, ea e negată, atunci când e percepută numai în contact cu materia. În viaţa materialistă, eul a suferit cel mai mult prin cunoaşterea inadecvată, prin perceperea inadecvată a sinei umane, fiindcă, bazându-se pretutindeni pe căutarea în materie, pe activitatea în materie, în faţa omului s-a fărâmiţat spiritul, dar prin aceasta şi sinea lui. Stabilindu-se, prin metodele naturale ale cunoaşterii naturii, nişte limite, spunându-se că nu putem pătrunde în lumea spiritului, atunci nu se afirmă mai puţin decât că: nu putem pătrunde în lumea omului. A pune limite cunoaşterii înseamnă a-l stingem pe om din lume, în ceea ce priveşte cunoaşterea. Cum vrem să educăm un suflet, dacă îl stingem mai întâi, prin mentalitatea materialistă? Dar această stingere a fost absolut proprie materialismului care a apus, dar continuă să mai domine până astăzi, în multe privinţe, întreaga activitate umană. Astfel, noi putem, desigur, spune: Ceea ce s-a petrecut în ultimul timp în mentalitatea materialistă, care, după cum am spus, pe de altă parte, îşi are îndreptăţirea ei – pentru că ea trebuia să vină, în cadrul evoluţiei omenirii, dar acum trebuie din nou abandonată –, poate fi exprimat în următoarele cuvinte: Oamenii şi-au vândut sinea materiei. Dar cu aceasta au îngheţat, totodată, metodica reală, vie, a predării, condiţiile de viaţă reale ale educării, fiindcă, într-o civilizaţie care s-a vândut pe sine însăşi, care îşi vinde sinea materiei, nu poate trăi decât ceea ce ţine de tehnica exterioară. Dar materia îl strâmtorează pe om. Prin faptul că materia îl

închide în trup, fiecare om devine, într-o măsură mai mare sau mai mică, un suflet închis. Fiecare devine un suflet închis, dacă nu îl găseşte pe omul celălalt în spirit, fiindcă în trup nu-l poate găsi, de fapt! Astfel, mentalitatea civilizaţiei materialiste a făcut să apară o epocă în care oamenii trec unul pe lângă altul, pentru că întreaga simţire a fost vândută corporalităţii. Ei strigă cu mintea după o viaţă socială, dar din simţire dezvoltă acea trecere asocială a unuia pe lângă celălalt, care implică şi faptul că oamenii nu se înţeleg unul pe celălalt. Sufletele, care sunt închise în diferitele trupuri izolate, trec unul pe lângă celălalt; sufletele care trezesc spiritul însuşi se găsesc, ca oameni, cu alţi oameni. Din haosul actual va încolţi o viaţă socială numai dacă oamenii vor găsi spiritul şi, prin aceasta, prin spirit, un om îl va găsi pe celălalt, trăind alături.

Acesta este şi dorul cel mare al tineretului de astăzi: a-l găsi pe om. Mişcarea de tineret s-a născut din strigătul după om. Acum, acest strigăt după om – am văzut acest lucru acum câteva zile, când s-au întâlnit tinerii aflaţi aici – s-a transformat într-un strigăt după spirit, pentru că ei presimt: Omul poate fi găsit numai prin găsirea spiritului. Îl vom pierde în mod inevitabil pe omul celălalt, dacă pierdem spiritul.

Ieri seară am încercat să arăt cum putem găsi cunoaşterea lumii şi, din cunoaşterea lumii, pe omul cu adevărat viu de pe Pământ, după trup, suflet şi spirit, am căutat să arăt cum o concepţie despre lume poate creşte până la dimensiunile trăirii cosmicului, cum Soarele şi Luna pot fi văzute în tot ceea ce creşte şi prosperă pe Pământ. Dacă ne desfăşurăm munca educativă pe un asemenea fundal, atunci vom dezvolta în mod just, în copilul în creştere, şi trăirea a ceea ce este nemuritor, divin, elementul etern-religios. Atunci, noi vom sădi în

oameni, în timpul copilăriei lor, ceea ce, pentru a putea prospera mai departe, ei trebuie să ducă prin poarta morţii, în spirit, drept parte nemuritoare a fiinţei lor. Totuşi, sarcina noastră aici nu este aceea de a discuta în amănunt această latură a muncii educative. Ceea ce am vrut să arăt, în primă instanţă, este raportul dintre munca educativă, pe de-o parte, şi sinea umană şi viaţa culturală, pe de altă parte. Dar putem fi convinşi: Dacă, pe Pământ, omul este educat aşa cum trebuie, atunci este educat cum trebuie şi omul ceresc, fiindcă în omul pământesc trăieşte omul ceresc. Dacă îl educăm în mod just pe omul pământesc, atunci prin bucăţica de drum cu care el trebuie făcut să înainteze între naştere şi moarte îl facem să înainteze în mod just şi pe omul ceresc.

Dar, prin aceasta, se ţine seama de o concepţie care caută în mod just cunoaşterea lumii, acea concepţie care ştie: Omul trebuie să clădească şi el la înălţarea marelui edificiu al lumii, care se revelează şi pe cale senzorială. În cadrul unei munci educative juste, omul trebuie să fie recunoscut drept entitate care lucrează împreună cu alte entităţi la construirea omenirii. La aceasta m-am referit ieri, când am caracterizat acea concepţie despre lume şi viaţă despre care am spus că trebuie să existe în substratul muncii de predare şi educare. Dar de aici reiese că noi nu putem înţelege lumea prin conţinutul unilateral al capului. E greşit să se afirme că lumea poate fi înţeleasă prin idei, noţiuni, reprezentări. Şi tot greşit este să se spună că lumea trebuie înţeleasă cu ajutorul sentimentului. Ea trebuie să fie înţeleasă cu ideile şi cu sentimentele, dar şi cu voinţa! Fiindcă numai când divin-spiritualul coboară în voinţă lumea este înţeleasă de om; dar atunci este înţeles şi omul, privit nu de o parte a fiinţei omului, ci de omul întreg. Noi avem nevoie de o concepţie despre lume nu numai pentru

minte şi intelect, ci avem nevoie de o concepţie despre lume pentru omul întreg, pentru omul care gândeşte, simte şi voieşte, o concepţie despre lume care redescoperă lumea în om, în omul întreg, după trup, suflet şi spirit. Numai cel ce redescoperă astfel lumea în om, cel care vede în om lumea, numai acela poate avea o concepţie reală despre lume. Fiindcă, aşa cum în ochi se oglindeşte lumea vizibilă, tot astfel omul întreg este un ochi spiritual-sufletesc-trupesc în care se oglindeşte întreaga lume. Această imagine de oglindă nu poate fi privită din afară, ci trebuie trăită din interior. Dar atunci ea nici nu va mai rămâne o aparenţă, ca imaginea de oglindă exterioară, ci devine realitate interioară. Atunci, în munca educativă lumea devine om şi omul descoperă în el lumea. Dacă ne desfăşurăm munca educativă în acest fel, atunci simţim foarte intens că omenirea se fărâmiţează dacă întreaga trăire umană este vândută materiei, pentru că sufletele nu se pot câştiga unul în contact cu celălalt, ci se pierd, pentru că se neagă pe ele înseşi. Dacă trecem la spirit, atunci, prin ceea ce poate fi găsit în spirit, îl găsim pe omul celălalt. O viaţă socială în sensul veritabil al cuvântului trebuie întemeiată din spirit. Entitatea umană trebuie să găsească spiritul în ea însăşi, şi atunci un om se va putea uni cu un alt om, iar lumea trebuie privită în om, dacă din faptele umane sunt construite lumi. De aceea, îngăduiţi-mi să rostesc în încheierea acestei expuneri ceea ce am avut mereu în fundal, în timp ce vorbeam. Ceea ce urma să fie spus aici a fost intitulat drept expunere despre educaţie în viaţa personală şi în viaţa culturală a prezentului. Acum, în încheiere, daţi-mi voie să metamorfozez titlul, în aşa fel încât el să conţină ceea ce am vrut, de fapt, să spun. Aşadar, fie ca ceea ce am vrut, de fapt, să spun să conflueze în cuvintele:

Materiei să i te juruieşti, Înseamnă suflete să fărâmiţezi. În spirit să te găseşti, Înseamnă oameni să uneşti. În om să te priveşti, Înseamnă lumi să clădeşti.	Dem Stoff sich verschreiben, Heißt Seelen zerreiben. Im Geiste sich finden, Heißt Menschen verbinden. Im Menschen sich schauen, Heißt Welten erbauen.

UN SIMPOZION PE TEME DE EDUCAŢIE AL ŞCOLII WALDORF DIN STUTTGART

Relatare scrisă de Rudolf Steiner în legătură cu conferinţele precedente [Nota 13]

Între 7 şi 13 aprilie am putut reuni la Stuttgart un mare număr de vizitatori. Conducerea de la Goetheanum şi colegiul de cadre didactice ale Şcolii Waldorf lansaseră o invitaţie tuturor celor ce voiau să dezbată problemele legate de „Locul educaţiei în viaţa personală şi în viaţa culturală a epocii prezente". Tema ni s-a părut importantă. Fiindcă epoca cere să reflectăm, întorcându-ne spre noi înşine, la întrebarea ce putem face pentru ca întreaga cultură şi civilizaţie a prezentului, care are de consemnat realizări remarcabile numai în domeniul cunoaşterii naturii şi al stăpânirii naturii, să se adâncească iarăşi în interiorul omului, în aşa fel încât să se poată face auzită vorbirea sufletului, care e necesară celui ce educă şi predă. Prin cunoaşterea naturii, noi sesizăm, de fapt, numai ceea ce se află în afara omului. În epoca de maximă înflorire a concepţiei naturalist-ştiinţifice despre lume, se credea că prin metodele ei poate fi cunoscut şi format omul; dar, în

realitate, omul rămâne pentru om un domeniu necunoscut, dacă nu există înţelegerea faptului că în interiorul omului urzeşte cu totul altceva decât în afara lui. E necesară o cunoaştere adevărată a omului, dar care nu vrea să fie o cunoaştere a omului doar prin faptul că îl tratează pe om ca pe o fiinţă pur naturală, ci pentru a furniza muncii de educare şi predare *acea* viaţă a cărei lipsă o simt astăzi mulţi în interiorul lor, fără a voi să ştie ceva despre căile pe care o asemenea viaţă poate fi dobândită. O cunoaştere adevărată a omului trebuie să-l cerceteze pe om după trup, suflet şi spirit. Fiindcă trupul uman este o operă a spiritului şi o revelare a sufletului. Dacă educatorul vrea să modeleze trupul, el trebuie să apeleze la forţele spiritului, pentru a putea continua activitatea forţelor plăsmuitoare pe care acesta le trimite din viaţa prenatală în trup şi le face să lucreze mai departe în lumea pământească. Dacă vrea să modeleze sufletul, atunci trebuie să cunoască trupul, pentru a înţelege cum poate fi scos elementul sufletesc, pe care spiritul l-a ascuns în trup, din acesta. A vrea să faci o educare a trupului numai exercitând o influenţă asupra trupului, este un nonsens. Fiindcă tot ceea ce este primit în suflet la vârsta copilăriei apare în omul matur drept constituţie trupească sănătoasă ori bolnavă. Dacă formaţi în mod greşit, în copil, sufletescul, această malformaţie sufletească va trece în constituţia corporală. Fiindcă în copil orice impuls sufletesc devine respiraţie sănătoasă ori bolnavă, circulaţie sănătoasă ori bolnavă. Tendinţele maladive care iau naştere astfel, adeseori încă nu ne sar în ochi la copil. Ele există doar în stare germinativă. Dar germenele creşte o dată cu omul. Şi multe boli cronice ale omului de patruzeci de ani sunt rezultatul unei cultivări sufleteşti inadecvate din primul sau al doilea deceniu de viaţă.

Modul de a gândi care s-a dezvoltat începând din secolul al cincisprezecelea şi care în epoca noastră şi-a atins punctul său culminant, se poate regăsi atât de puţin în adevărurile caracterizate, încât acestea pot să-i pară chiar absurde. De aceea, acest mod de a gândi nu ajunge până la o artă pedagogică vie, care să-l cuprindă pe omul întreg şi întreaga viaţă umană, de la naştere şi până la moarte.

În cadrul simpozionului nostru ne-am propus să arătăm că în prezent omenirea cere în interiorul ei, în mod inconştient, ceea ce în mod exterior-conştient ar vrea să respingă. Vedem că astăzi mulţi oameni simt nevoia de a reflecta asupra locului educaţiei în cadrul culturii şi civilizaţiei, vedem acest lucru, desigur, şi din faptul că noi am putut să umplem sala Sieglehaus, care nu e tocmai mică, cu cei ce au dorit să ia parte la simpozionul nostru. Faptul că felul cum s-a vorbit despre acest rol al educaţiei a fost înţeles de mulţi reiese din dispoziţia sufletească a auditorilor. Şi această dispoziţie a mai dovedit un alt lucru, faptul că pedagogia antroposofică acordă muncii educative şi de predare un loc în viaţa omului corespunzător celor cerute de natura umană însăşi.

Am resimţit în mod dureros faptul că eu însumi nu am putut fi de faţă la simpozion decât pe perioada conferinţelor, de marţi seara până vineri dimineaţa devreme; şi chiar în această perioadă n-am putut participa – fiind solicitat de alte îndatoriri – la conferinţele noastre didactice atât de pline de dăruire, jertfelnice, neobosite. Dar mi-am putut da seama din relatări ce roade frumoase au dat şi în cadrul acestui simpozion, unde pedagogia Waldorf a fost prezentată în mod public, această dăruire, jertfelnicie şi destoinicie neobosită.

În afara conferinţelor au avut loc vizitări în grup ale sălilor Şcolii Waldorf, menite să ilustreze realizările elevilor. Au fost prezentate câteva programe de euritmie susţinute de copii şi programe de euritmie artistică, prin care s-a încercat să se arate esenţa şi valoarea pedagogic-didactică a euritmiei.

În cadrul discuţiilor şi cuvântărilor, s-a încercat o extindere şi explicare a celor auzite şi văzute.

Tinerii noştri antroposofi au ţinut o întrunire de tineret, în cadrul căreia s-a discutat ce poate deveni antroposofia pentru omul tânăr din epoca noastră. De pe feţele acestor tineri prieteni se putea citi că la ei simţirea tinerească şi sentimentul pentru antroposofie sunt una. Privesc cu profundă mulţumire, în mod retrospectiv, la această parte a simpozionului.

TRIMITERI

Conferinţele despre „Metodica predării şi condiţiile de viaţă ale educării" au fost ţinute în cadrul unui simpozion privind arta educaţiei, organizat de Şcoala liberă Waldorf din Stuttgart în aprilie 1924. Acestea au fost ultimele conferinţe publice pe care Rudolf Steiner le-a ţinut la Stuttgart şi care au fost audiate de 1700 de persoane.

Documente pentru text: Conferinţele au fost stenografiate de Karl Lehofer şi Karl Schubert. Stenogramele originale luate de Lehofer nu mai există; din cele luate de Schubert au rămas doar fragmente. Textul publicat în ediţia de faşă se bazează pe textul ediţiilor precedente (ediţia întâia, 1926, E. A. Stockmeyer; ediţia a 2-a, 1940, Marie Steiner; ediţia a 4-a, lărgită, în Ediţia Completă, Johann Waeger), la baza căreia stă prelucrarea stenogramelor luate de Lehofer. Datele privind conţinutul şi notele explicative au fost adăogate le ediţia a 5-a (redactor: Walter Kugler).

1. *acest simpozion pe teme de educaţie*: Aceste cinci conferinţe au fost prezentate de Rudolf Steiner în aprilie 1924, în cadrul unui simpozion pe teme de educaţie al Şcolii Waldorf din Stuttgart. Au fost ultimele conferinţe publice ţinute de Rudolf Steiner în Germania. L-au ascultat atunci 1.700 de oameni. Şcoala Liberă Waldorf din Stuttgart a fost întemeiată în 1919 de fabricantul Emil Molt, iniţial pentru copiii muncitorilor, şi ea a fost condusă de Rudolf Steiner până la moartea sa, în 1925.

2. *data oriental*: În sanscrită: cel ce dă, cel ce dăruieşte plin de abnegaţie.

3. *Maurice Maeterlinck*, 1862-1949, autor dramatic, poet liric şi eseist belgian de limbă franceză; „La grande énigme" („Marea enigmă") a apărut în 1924.

4. *„Wilhelm Meister"*: Marele roman care descrie evoluţia şi formarea unui om, scris de Goethe între 1775-1829 şi constând din „Anii de ucenicie ai lui Wilhelm Meister" (4 vol., 1795/96) şi „Anii de călătorie ai lui Wilhelm Meister sau Cei ce renunţă" (1821 şi 1829); varianta cea mai timpurie, „Misiunea în teatru a lui Wilhelm Meister", scrisă între 1775/85, a fost găsită şi tipărită în 1910.

5. *fraţii boemieni-moravi*: Fraţii boemieni, numiţi şi fraţii moravi, este o comunitate religioasă întemeiată în 1467 în Boemia, care se numea „Unitas fratrum" („Uniunea fraţilor") şi tindea spre o fraternitate veritabilă, ducea o viaţă simplă, retrasă, refuza serviciul militar, jurământul şi ocuparea de funcţii oficiale în stat; mai târziu, ei s-au unit în „Comunitatea fraţilor".

6. *John Wiclif*, 1324-1384, precursor al Reformei în Anglia.

Jan Hus, 1370-1415, precursor al Reformei în Cehia.

7. *Goethe ... a urmărit formele vegetale în curs de dezvoltare, în diferitele lor metamorfoze*: Vezi scrierea sa „Metamorfoza plantelor" („Die Metamorphose der Pflanzen"), 1791.

8. *Lorenz Oken*, 1775-1851, naturalist şi filosof german.

9. *Limba este o sepie*: Nu s-a putut dovedi până azi în ce scriere a lui Oken se află această propoziţie.

10. *„Datorie! tu, nume mare şi sublim..."*: Immanuel Kant, „Critica raţiunii practice" („Kritik der praktischen Vernunft") (1788), Partea 1, Secţiunea principală 3.

11. *„Bucuros prietenii-mi slujesc...”*: Friedrich von Schiller în xenia „Scrupule de conştiinţă” („Gewissensskrupel”).

12. *„Datoria e când iubeşti ceea ce singur îţi porunceşti”*: Goethe: Maxime în proză (Sprüche in Prosa), Secţiunea 6: Despre morală (Ethisches).

13. Relatarea scrisă de Rudolf Steiner despre simpozionul pe teme de educaţie de la Stuttgart a apărut în suplimentul la revista săptămânală „Das Goetheanum”: „Was in der Anthroposophischen Gesellschaft vorgeht. Nachrichten für deren Mitglieder” din 20 aprilie 1924. Vezi şi: Rudolf Steiner, ***Constituirea Societăţii Antroposofice Generale şi a Şcolii Libere pentru Ştiinţă Spirituală. Reconstruirea Goetheanumului 1924-1925*** („Die Konstitution der Allgemeinen Anthroposofischen Gesellschaft und der Freien Hochschule für Geisteswissenschaft. Der Wiederbau des Goetheanum 1924-1925”, GA 260a, Dornach 1966.

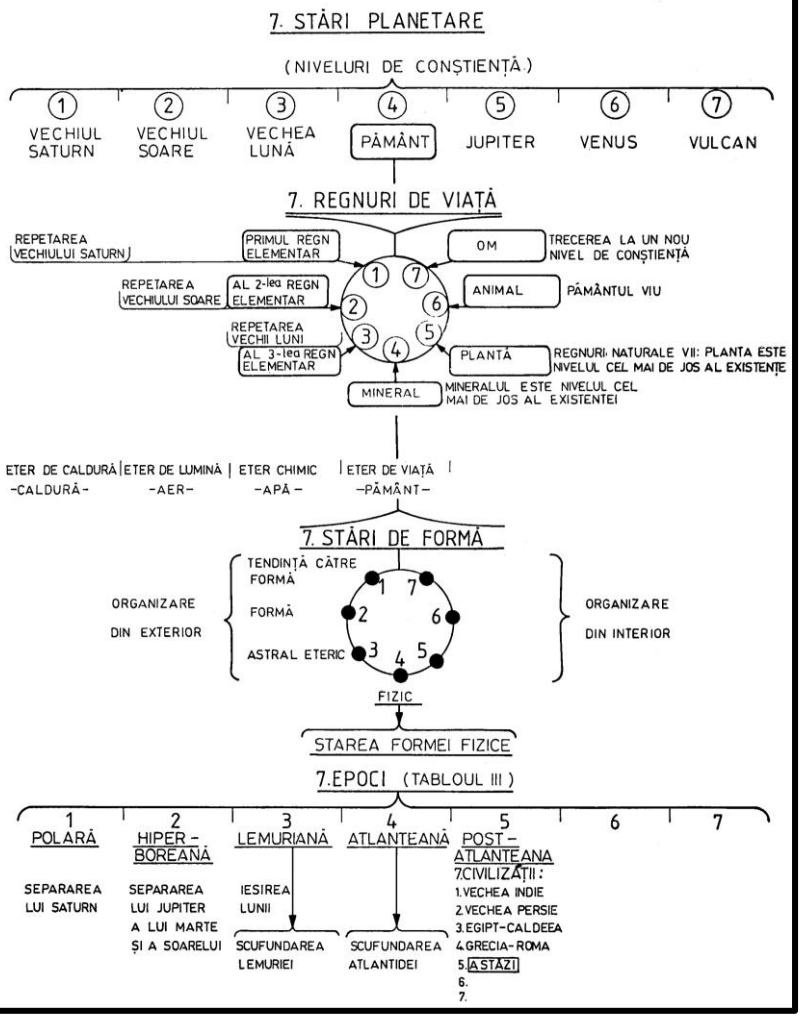
EPOCI DIN ISTORIA PĂMÂNTULUI ȘI PERIOADE GEOLOGICE

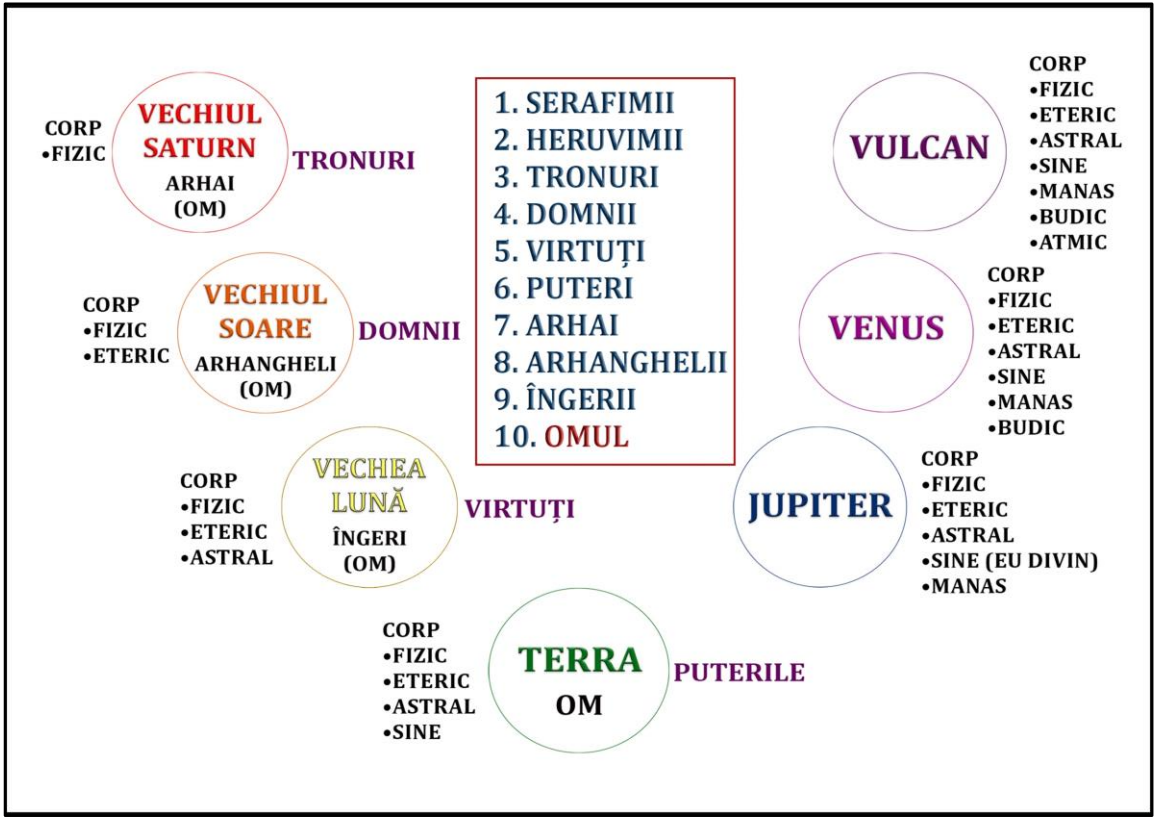
(cf. G. WACHSMUTH – Die Entwicklung der Erde)

REPETAREA FAZELOR MAI VECHI LA UN NIVEL SUPERIOR	ERA	ÎMPĂRȚIREA ÎN EPOCI			FAUNA	FLORA	FORMAREA ȘI STRUCTURA PĂMÂNTULUI
REPETAREA VECHIULUI SATURN	FAZE COSMICE	1. EPOCA POLARĂ		Stadii cosmice preliminare ale formării sistemului solar			
				Formarea sferei și a corpului lui Saturn			Diferențierea prin contracție a sferelor planetare
REPETAREA VECHIULUI SOARE		2. EPOCA HIPERBOREANĂ		Formarea sferei și a corpului lui Jupiter Formarea sferei și a corpului lui Marte Separarea Pământului și a Soarelui Pământul, organism planetar (înglobând și Luna) începe să evolueze în jurul Soarelui			
REPETAREA VECHII LUNI	PALEOZOIC	3. EPOCA LEMURIANĂ	INCEPUT	Epocă vitalizată Biosfera generatoare Diferențierea învelișurilor și a nucleului Archaic	Procese de schimb în atmosferă. Compuși albuminoizi Coloizi – suspensii		Formarea straturilor periferice. Atmosfera (TABLOU IV)
REPETAREA EPOCII POLARE ÎN EPOCA LEMURIANĂ					Primele forme animale și vegetale în atmosfera vitalizată.		Precipitare de substanțe primitive, viitoare roci primare
REPETAREA EPOCII HIPERBOREENE ÎN EPOCA LEMURIANĂ				Diferențierea internă și formarea straturilor Cambrian	Nevertebrate marine Trilobiți. Brahiopode. Corali. Pești primitivi	Forme vegetale primitive între două ape, alge, varec.	Sedimentare. Tendința de formare a unei suprafețe terestre plastice.
				Silurian Devonian	Înmulțirea cochiliilor calcaroase	Primele plante de uscat.	Atmosferă apoasă și caldă.
MIJLOCUL EPOCII LEMURIENE			MIJLOC	Carbonifer	Amfibii	Ferigi Criptogame Lycopode	Cutarea suprafeței terestre (climat tropical în emisfera nordică)
				Permian Triasic	Reptile	Păduri de conifere	(Tendință puternică dar trecătoare de durificare)
SFÂRȘITUL EPOCII LEMURIENE	MEZOZOIC		SFÂRȘIT	Jurasic	Archeopterix Animale uriașe Saurieni Mamifere inferioare	Ferigi arborescente	Ieșirea Lunii Purificarea atmosferei Puternice transgresiuni marine.
				Cretacic Scufundarea Lemuriei	Păsări cu dinți Saurieni	Primii arbori foioși și plante cu flori angiosperme	Mobilitate reînoită a suprafeței terestre. Scufundarea Lemuriei
EPOCA ATLANTEANĂ	NEOZOIC (CENOZOIC)	4. EPOCA ATLANTEANĂ	1.	Terțiar: Paleocen	Primele copitate sălbatice.	Continuarea diferențierii plantelor până la flora actuală.	Atmosferă caldă încă, dar în curs de răcire.
			2.	Eocen	Mamifere superioare		Deformarea plastică a Pământului până în Cuaternar.
			3.	Oligocen Miocen Pliocen	Vite Primate		(TABLOU VII, VIII, IX)
			4.	Cuaternar: Diluviul	(Schelete umane)		Glaciații
			5.	Glaciații	Nici o nouă specie, însă modificări geografice ale florei și ale faunei.		
			6.	(TABLOU XI)			
			7.	Scufundarea Atlantidei			Scufundarea Atlantidei
EPOCA POST-ATLANTEANĂ		5. EPOCA POST-ATLANTEANĂ	1.	Vechea Indie	Actuală	Actuală	Creșterea căldurii și micșorarea căldurii pe Pământ (TABLOU XI)
			2.	Vechea Persie			
			3.	Egipt-Caldeea			
			4.	Grecia – Roma			
			5.	Astăzi			
			6.				
			7.				

STADII PRELIMINARE ȘI PERIOADE EVOLUTIVE IN ORGANISMUL COSMIC

(cf. G. WACHSMUTH – Die Entwicklung der Erde)




1. SERAFIMII
2. HERUVIMII
3. TRONURI
4. DOMNII
5. VIRTUȚI
6. PUTERI
7. ARHAI
8. ARHANGHELII
9. ÎNGERII
10. OMUL
VECHIUL SATURN
ARHAI (OM)
TRONURI
CORP •FIZIC
VECHIUL SOARE
ARHANGHELI (OM)
DOMNII
CORP •FIZIC •ETERIC
VECHEA LUNĂ
ÎNGERI (OM)
VIRTUȚI
CORP •FIZIC •ETERIC •ASTRAL
TERRA
OM
PUTERILE
CORP •FIZIC •ETERIC •ASTRAL •SINE
VULCAN
CORP •FIZIC •ETERIC •ASTRAL •SINE •MANAS •BUDIC •ATMIC
VENUS
CORP •FIZIC •ETERIC •ASTRAL •SINE •MANAS •BUDIC
JUPITER
CORP •FIZIC •ETERIC •ASTRAL •SINE (EU DIVIN) •MANAS