

MARGRIT JÜNEMANN
FRITZ WEITMANN

ÎNVĂȚĂMÂNTUL ARTISTIC ÎN ȘCOALA WALDORF
DESENUL ȘI PICTURA

MARGRIT JÜNEMANN
FRITZ WEITMANN

ÎNVĂȚĂMÂNTUL ARTISTIC
ÎN ȘCOALA WALDORF
DESENUL ȘI PICTURA

TRIADE

Traducere după:

Margrit Jünemann
Fritz Weitmann

DER KÜNSTLERISCHE UNTERRICHT
IN DER WALDORFSCHULE

MALEN UND ZEICHNEN

Editura Freies Geistesleben, Stuttgart 1993

Traducător:

Delia Popescu

Redactor:

Leonte Popescu

© 2004 Editura TRIADE, Cluj-Napoca
ISBN 973-8313-77-5

Cuprins

Drept introducere...9

Cum a luat naștere cartea...11

Culorile în acuarelă ca mijloc de pictură (*F. Witmann*)...13

PRINCIPIILE DE BAZĂ ALE PICTURII

DE LA CLASA I LA CLASA A XII-a. (*M. Jünemann*)

Pregătirea profesorului...25

Teoria culorilor a lui Goethe...25 – Viețuirea în culoare...29

Primii trei ani...31

Premise...31 – O zi de pictură...31 – Nuanțe de culoare, execuții de schimbare a culorilor, povești cu culori...33 – Pictura legată de conținutul unei povești...39 – Pictura ce povestește...43 – Puncte de vedere terapeutice...45 – Pictura și desenul în grădiniță...48 – Relația cu linia...49

Predarea picturii de la clasa a III-a la clasa a V-a...52

Cunoștințe despre animale...52 – Cunoștințe despre plante...55

Desenul clarobscur și perspectiva în clasele a VI-a până la a VIII-a...58

Predarea picturii de la clasa a VI-a până într-a VIII-a...62

Introducerea în tehnica straturilor...62 – Pictarea și desenarea hărților...64 – Dispoziții su etești din natură...67

PREDAREA PRACTIC-ARTISTICĂ

DE LA CLASA A IX-a LA CLASA A XII-a. (*F. Weitmann*)

Folosirea mijlocului artistic în orele de specialitate...73

Variatatea de activități artistic-meșteșugărești în clasa a IX-a...78

Predarea practic-meșteșugărească...79 – Studiul artei. (Estetica și istoria artei)...81

Con gurații plastice în al 9-lea an de școală...83

Desenul în clarobscur în al 9-lea an de școală pe fundalul artei gra ce a lui Dürer...89

Exerciții de desen...90

Desenul în tehnica clarobscur în al 11-lea an de școală...95

Pictura în al 10-lea an de școală...109

Exerciții și tehnici de pictură...109 – Transpunerea de alb-negru în fantezie de culoare...112

Pictura în al 11-lea an de școală...116

Exerciții practice de pictură...117 – Motive: copac...118 – Răsărit de soare.– Apus de soare...120 – Dispoziții lunare...122 – Motive orale...122

Pictura în clasa a XII-a...126

Omul ca motiv 126 – Puncte de vedere conținând elementul pictural 127 – Procese de pictură în predare 128 – Teme pedagogice deosebite...132

Retrospectivă și formulare de întrebări...134

IMPULSURILE DATE DE RUDOLF STEINER

PENTRU O NOUĂ ARTĂ A EDUCAȚIEI. (*F. Weitmann*)

Principii pentru creația artistică dată de R. Steiner în învățătura sa asupra culorilor...139

Puncte de vedere pentru pictură...154

Exemplele de pictură ale lui R. Steiner...159

Pictura cupolelor primului Goetheanum...159 – Schițe școlare...161 – Schițe școlare pentru educarea pictorilor...165 – Schițele-pastel mari și acuarele...166

Goetheanum și stilul Bauhaus...168

Arta ca pedagogie populară...173

Note...179

Indicații bibliografice...192

Arta, atât cea în imagini cât și cea muzical-poetică, este o necesitate a naturii copilului. Și preocuparea cu arta este adecvată vârstei copilului, dacă se realizează la vârsta școlară. Ca pedagogi, nu ar trebui să vorbim prea mult despre faptul că o artă sau alta ar fi „utilă” pentru dezvoltarea vreunei anumite capacități omenești, căci arta există de dragul artei. Dar ca pedagogi trebuie să iubim într-atât arta, încât să nu vrem să lipsim omul în devenire de trăirea ei. Și atunci vom vedea ce devine copilul – omul în devenire – prin trăirea ei. Abia prin artă este trezită rațiunea la viața sa adevărată. Sentimentul datoriei se maturizează când impulsul spre activitate învinge în mod artistic, în libertate, materia. Simțul artistic al educatorului și profesorului însu ește elementul școlar. El îngăduie existența bucuriei în seriozitate și a sensului deplin în bucurie. Prin rațiune, natura este doar înțeleasă, prin sentimentul artistic, ea este trăită. Copilul condus spre înțelegere se maturizează întru „a putea”, dacă înțelegerea se dezvoltă plină de viață; dar copilul condus înspre artă se maturizează pentru „a crea”. Prin „a putea”, omul se dăruiește, se istovește pe sine; prin „a crea”, el își crește capacitatea de „a putea”. Copilul, chiar dacă modelează sau pictează încă fără îndemănare, trezește în sine, prin activitatea sa, omul su etesc. Copilul introdus în sfera muzicală și în cea poetică își simte natura omenească cuprinsă de un su etesc ideal. El resimte un alt aspect al modului său de a om.

Dar nu se va ajunge la toate acestea atunci când elementul artistic este doar alăturat celeilalte educații și predări, dacă el nu este integrat organic în aceasta. Căci orice învățământ și orice predare trebuie să constituie un întreg. În nevoia de artă trebuie să con ueze cunoașterea, con gurarea vieții, exersarea în vederea obținerii îndemânării practice; trăirea artistică trebuie să-și dorească învățarea, observarea, însușirea îndemânării.

Rudolf Steiner

Din schița unei conferințe pentru o „Sesiune artistic-pedagogică a școlii Waldorf”, martie 1923, tipărită în „Ideea Goetheanumului în cadrul crizei culturale a prezentului”, Dornach 1961 (GA 36).

Drept introducere

În acord cordial cu autorii, Centrul de cercetări pedagogice al Uniunii Școlilor libere Waldorf ar dori să dedice acest volum memoriei pictorului *Julius Hebing* și veneratului nostru coleg *Dr. Erich Schwesbch*. Erich Schwesbch – provenind din învățământul superior berlinez - a fost solicitat de către Rudolf Steiner în 1921 să predea la Școala Waldorf din Stuttgart (fondată în 1919). Având studii estetice cuprinzătoare, înainte de toate în domeniul muzicii, el se afirmase tocmai prin cartea sa asupra lui Anton Bruckner. La școala Waldorf era așteptat; el urma să clădească predarea estetică pentru clasele superioare.

La consfătuirea de atunci cu profesorii, Rudolf Steiner spunea: la vârsta la care tânărul, trecând prin adolescență, devine el însuși o parte a naturii, răstimp în care și învățământul abundă tot mai mult de materii de specialitate ale științelor naturii, trebuie adusă o contrapondere uman-morală, cea a libertății, în legitățile tot mai dominante ale predării și ale vieții. Aceasta va fi acum sarcina învățământului ce trebuie creat, al esteticii (al „învățământului teoretic al artei” la școala Waldorf), la fel ca și al celorlalte preocupări practice intense cu elementele de artă în clasele 9–12).

Schwesbch a lucrat ani de-a rândul la sarcina care i-a fost trasată. Lucrarea aproape terminată, împreună cu toate elementele pregătitoare, a căzut pradă încărilor în timpul războiului. Schwesbch era într-adevăr chemat să expună și publicității ceea ce a fost elaborat în acest domeniu în școala Waldorf din Stuttgart și în școlile surori, născute în țară și în afara ei începând din 1919 și până la interdicția politică din 1938, ca particularitate deosebită a artei educației antroposofice. De la entuziasta reconstrucție din toamna anului 1945, datorită rapidei răspândiri a mișcării Waldorf, Schwesbch nu a mai avut timp să lucreze la o nouă variantă a operei distruse; era ocupat cu reconstrucția școlii din Stuttgart și constituirea Uniunii școlilor Waldorf, mergea spre consiliere la inițiativele nou întemeiate, se ocupa de organizarea celor două conferințe generale anuale ale profesorilor și, începând din 1951, de reluarea sesiunilor educatorii publice ale școlilor Waldorf.

În cadrul acestei activități neobosite, de largă anvergură, el era preocupat în mod deosebit de misiunea elementului artistic în arta educației lui Rudolf Steiner. El a aflat pe atunci în *Julius Hebing* un prieten și ajutor congenial. În capitoul „Despre nașterea cărții”, Margrit Jünemann și Fritz Weitmann au vorbit despre Julius Hebing, în calitate de elevi ai lui. Studiile sale asupra Teoriei culorilor a lui Goethe și a continuării ei de către Rudolf Steiner, strădania sa rodnică de sfaturile lui Rudolf Steiner pentru descoperirea de căi noi în pictură și în special în arta pedagogică, strădaniile sale practice pentru păstrarea schițelor lui Rudolf Steiner, seria sa de publicații „Lume, culoare și om” – toate acestea s-au legat în acești ani cu activitatea sa de profesor Waldorf, prin călătoriile sale la școlile Waldorf, prin cursuri și seminarii, prin organizarea regulată a sesiunilor de Rusalii la Ulm.

Trecerea deosebit de timpurie a pragului de către Erich Schwesbch (de Rusalii, 1953), a adus mari tergiversări în activitatea de publicare planificată: am putut face publice de la el doar două volume cu articole reunite din „vechea” mișcare școlară

Waldorf, care au apărut ca volumele 4 și 5 din seria publicației întemeiate pe atunci „Antropologie și educație”, având titlurile „Arta educației din prezentul spiritual” și „Relativ la educația estetică”.

Și opera vieții lui Julius Hebing a rămas nedesăvârșită. Specificul ființei sale era abordarea neobosită a problemelor și extinderea studiilor sale asupra a noi domenii. El a murit în 1973 – la 83 de ani – și a fost activ până în ultimele luni ale vieții sale.

Așa că sarcina de a expune public acest element deosebit al școlii Waldorf revine unei generații mai tinere. Apreciem lucrarea lui M. Jünemann și F. Weitmann într-o serie începută deja în 1965 cu publicația de către Dr. Hildegard Gerber asupra esenței și misiunii predării esteticii (vol. 21: „Formarea omului prin înțelegerea artei. Contribuții la o educație estetică”).

Prezentului volum trebuie să-i urmeze monografia despre diferitele domenii ale artei: trebuie realizate comunicări în privința plastifierii, de la modelajul din clasele mici până la configurarea plastică în lut și piatră din clasele superioare. Trebuie adăugate expuneri relative la elementul meșteșugăresc, cultivat în special în lemn începând din clasa a 6-a, și care se ridică în clasele superioare la nivelul configurației artistice. În deceniile ce au urmat de la reînceperea mișcării noastre școlare, domeniile meșteșugărești au fost extinse ca elemente importante ale cultivării voinței, prin adăugarea tâmplăriei, prelucrărilor metalice, activității de forjare, a celei ceramice. Chiar și domeniul așa-numitului lucru manual „blajin”, care este realizat în școlile Waldorf, împreună de băieți și de fete, și care în clasele superioare se continuă prin vopsirea materialelor textile, tors și țesut, merită o expunere amănunțită a realizărilor. Asupra documentației cuprinzătoare, aflate la baza acestui domeniu, pe care o datorăm lui Hedwig Hauck, există referiri în capitolul „Cum a luat naștere cartea”.

Ca următoare publicație în seria menționată sperăm să apară în curând cartea despre rolul elementului muzical în planul de învățământ al celor 12 clase ale școlii Waldorf; căci se lucrează intens la ea. Și noua artă a mișcării, euritmia, întemeiată de Rudolf Steiner, materie obligatorie în toate clasele Waldorf, trebuie tratată în privința valorii ei formatoare asupra oamenilor. În fine, elementul declamator-artistice, - recitarea mult exersată în toate clasele, vorbirea în cor, reprezentațiile dramatice – merită o tratare pe larg. Centrul de cercetări pedagogice vede în misiunea tipăririi seriei menționate planificate o sarcină de primă importanță. Tot mereu li se conformă profesorii Waldorf, și în special în perioadele școlare neliniștite (cum a fost cazul acum câțiva ani), faptul că soarta întregii vieți școlare, și în special a claselor superioare, depinde tocmai de eficiența modului de funcționare al materiilor artistice.

În încheierea acestei introduceri vrem să exprimăm autorilor aprecierea întregii mișcări școlare Waldorf pentru activitatea depusă de-a lungul deceniilor în domeniul menționat, ca și sentimentele de recunoștință ale Centrului de cercetări pedagogice pentru munca desfășurată la această carte. Mulțumiri din inimă și *doannei Dr. phil. Ruth Moering* din Wanne-Eickel pentru sprijinul acordat la lectoratul cărții.

Stuttgart, toamna anului 1976

Ernst Weißert

Cum a luat naștere cartea

Cartea de față a crescut din activitatea de predare a celor doi autori și din întrunirile de specialitate urmate în paralel, ca și din consfăturile cu colegii din alte școli Waldorf, în răstimp de aproximativ treizeci de ani. Ea are deci o lungă istorie a conceperii sale, legată de elaborarea planului de învățământ a diferitelor materii. Rezultatele sale sunt publicate în cadrul seriei „Antropologie și educație”, editate de secțiunea de cercetare pedagogică a Uniunii școlilor libere Waldorf. Însă deoarece școlile individuale lucrează autonom pe baza principiilor pedagogiei lui *Rudolf Steiner*, o astfel de prezentare redă o formă practică a planului de învățământ pe baza liniilor directe prelucrate în comun. Acest fapt trebuie să se accentueze tocmai în legătură cu predarea artelor, care este determinată de capacitățile deosebite ale profesorului.

În cadrul pedagogiei Waldorf, predarea artistic-imaginativă are o poziție centrală de la clasa întâi până la a douăsprezecea. Iar pe primul plan nu se află în primul rând rezultatul artistic, ci *formarea de aptitudini* care servesc dezvoltării armonioase a copilului, dezvoltării calităților sale înnăscute. Acest țel stă la baza multiplelor puncte de vedere, cu care Rudolf Steiner a tratat așa-numitele materii muzicale. Există o adevărată abundență de expuneri cuprinzătoare cât și de date mai scurte, în care Rudolf Steiner a dezvoltat direcția în care trebuie să se lucreze cu elevii de la o treaptă la alta. Prezentarea noastră se bazează pe prelucrarea acestui material și pe schimbul continuu de experiență. Vom menționa aici doar izvoarele principale. În notele de la sfârșitul cărții este pusă la dispoziție o bibliografie cuprinzătoare.

Pentru orientarea antroposofică și metoda didactică, fundamentale sunt conferințele și seminarele cu care Rudolf Steiner a pregătit profesorii primei școli Waldorf din Stuttgart înainte de deschiderea oficială din septembrie 1919¹. Ca îndrumător al acestei școli în primii săi 5 ani, el a dezvoltat cu colegiul, în șaptezeci de consfățuri, etapele de la o clasă la alta, a strâns laolaltă experiențele și a dat în amănunt indicații și sfaturi. Și pe cât cuprinsul acestor convorbiri este determinat de situația existentă de fiecare dată, pe atât ne indică ele drumul în toate amănuntele.

În aceiași ani, 1919-1924, Rudolf Steiner a ținut conferințe pedagogice în Elveția, Anglia și Olanda, unde exista un viu interes față de constituirea unor școli asemănătoare. În Stuttgart a continuat conferințele asupra domeniilor speciale ale pedagogiei.

Desigur că aceste teme au fost atinse și în multe alte conferințe, în mod deosebit acolo unde a vorbit despre problemele artei. Aceste expuneri au fost concentrate de către *Hedwig Hauck*, profesoară de lucru manual din prima școală din Stuttgart, în cuprinzătoarea lucrare „Lucrul manual și artele decorative”, care a apărut pentru prima oară în 1937².

O primă privire de ansamblu asupra planului de învățământ a fost publicată deja în 1925 de către diriginta de clasă *Caroline von Heydebrand*³. Caracteristica introductivă detaliată a principiilor și situației este și astăzi încă inegalabilă. *E.A. Karl Stockmeyer*, de asemenea profesor în colegiul de întemeiere, a editat apoi în 1955, după o predare de două decenii, o culegere de surse în care sunt reunite laolaltă indicațiile lui Rudolf Steiner, ordonate pe materii și clase⁴, o operă indispensabilă

pentru munca internă a consiliilor pedagogice și pentru fiecare profesor în parte. În ea este conținut și un rezumat asupra învățământului artistic. Acolo este menționată o referire dintr-o consfătuire din noiembrie 1920, prin care Rudolf Steiner deschide perspectiva asupra unui „plan de învățământ sistematic pentru clasele inferioare”, asupra căruia nu mai revine ulterior. Chiar și planurile de învățământ schițate pentru alte materii nu sunt concepute ca prescripții fixe, ci ele arată metodele pedagogico-didactice bazate pe cunoașterea evoluției copilului și domeniile materiilor corespunzătoare în legătură cu situația fiecărei trepte de vârstă. Din aceasta rezultă pentru profesorul Waldorf un proces continuu de adaptare la condițiile schimbătoare de vârstă. Aceasta se desfășoară în consfăturile pedagogice săptămânale în cadrul consiliilor, în întâlnirile anuale de lucru în cadrul Uniunii Școlilor Waldorf, în sesiunile de specialitate și în publicațiile în care sunt discutate domeniile particulare ale predării. Ele apar în seria mai sus menționată.

Prezenta lucrare se consideră o astfel de publicație. La baza ei se află practica de predare a lui M. Jünemann ca profesor diriginte al clasei în primii opt ani și a lui F. Weitmann, ca profesor pentru materiile de artă și atelier. Amândoi au luat parte începând din 1952 la sesiunile de pictură care au fost organizate de Uniunea Școlilor Waldorf pentru profesorii Waldorf și au fost conduse de pictorul *Julius Hebing*. Julius Hebing a redactat o serie de lucrări cuprinzătoare, din păcate întrerupte, „Lumea, culoarea și omul”, rezultatul scris al muncii sale de o viață, care consta în prezentarea practică a teoriei colorilor a lui Goethe și a devenirii sale ulterioare prin Rudolf Steiner, ca fundament al unui nou stil în pictură⁵.

Hebing a putut realiza mulți ani de-a rândul experimente relative la teoria culorilor și exerciții de pictură cu profesorii și seminariștii în cadrul școlii Waldorf din Stuttgart. Mai târziu această muncă a fost continuată de profesorii înșiși și s-a mers mai departe, an de an. Autorii participă și ei în mod creator la această activitate. Domeniul lor de experiență se extinde prin aceasta, dincolo de activitatea lor de predare, asupra muncii de colaborare cu colegii din întregul teritoriu al Germaniei și al țărilor învecinate. Deoarece ei conduc și grupe artistice de lucru în săptămânile pedagogice de vară ale uniunii Școlilor Waldorf pentru profesorii școlilor de stat și pentru alți pedagogi și în cadrul seminarului pentru studenți, se întâlnesc în mod repetat cu alți educatori de artă și cu problemele acestora. Cerința ce rezultă din această muncă cu adulții pentru reprezentarea teoretică obligă mereu la o nouă adâncire în afirmațiile lui Rudolf Steiner și în munca lui Hebing. Pe acest fundal este de văzut încercarea de a dezvolta predarea artistic-imaginativă la școala Waldorf într-o primă evaluare în mod metodic de la clasa I la a XII-a. Aici poate fi vorba de un plan de învățământ propriu-zis numai în clasele mici, în timp ce mai târziu se tratează mai mult în mod principial și pot fi date indicații separate. Cât de nemijlocit este de citit totul din scrierile lui Rudolf Steiner, o arată indicațiile pe care le aduc de la o pagină la alta, citatele corespunzătoare, respectiv indicațiile relative la surse.

Dorim să mulțumim călduros Uniunii Școlilor Waldorf și tuturor colegilor ce ne-au ajutat în munca noastră. Ea a putut lua naștere într-adevăr numai prin această legătură colegială.

Ulm, toamna lui 1976

M. Jünemann

F. Weitmann

Culorile în acuarelă ca mijloc de pictură

Pe acela care vizitează pentru prima oară o expoziție de lucrări ale elevilor unei școli Waldorf, îl vor impresiona probabil în mod deosebit picturile. Impresia făcută de acestea este neobișnuită. Vrem să încercăm să descriem o astfel de impresie fără să intrăm în detalii, sau să ne referim la deosebirile care rezultă pe diversele trepte de vârstă.

Mai întâi vedem în tablouri culori primare sau în amestec, mai mult sau mai puțin puternice, strălucitoare, și mai presus de orice transparente. Ele sunt acordate în diferite relații tonale. Caracteristica lor este că par să plutească; nu au materialitatea densă a culorilor locale, care sunt proprii obiectelor înconjurătoare. Suprafețele de culoare nu sunt delimitate prin contururi, nu arată nici o schiță prealabilă, nici o linie. Ele se mișcă și se întâlnesc liber în spațiul tabloului, se amestecă și se intensifică corespunzător puterilor și tendințelor ce le sunt inerente. Pentru simțire nu se pot fixa pe suprafață, ci ies în relief din ea sau par a se retrage în spatele ei.

Cu toate acestea, tablourile nu sunt fără formă, ci chiar dimpotrivă. Diferitele contraste de culoare prezintă tensiuni, concentrări și delimitări, care sunt creatoare de formă. Aceste forme reies din însuși procesul de culoare, și nu dintr-un alt element formator, ca de pildă linia. Cine preia în mod sensibil intens pentru prima dată aceste impresii neobișnuite poate avea ocazional sentimentul că-și pierde punctul de susținere. Pentru aceasta trebuie să ne clarificăm faptul că la fiecare acumulare de acest gen, la o astfel de expoziție, ceea ce este deosebit află o considerabilă intensificare. Reclama profită de aceasta, după cum se știe. Chiar de la primele expoziții ale impresioniștilor din anii '70 ai secolului al XIX-lea este cunoscut faptul că vizitatorii aveau deseori sentimentul că-și pierde terenul de sub picioare. Dar impresionismul a câștigat totuși teren.

Elementul formator al desenului este cultivat separat în școala Waldorf. Desenul formelor, care are loc în paralel cu orele de pictură, este tratat în mod amănunțit. Diferențierea între elementul pictural și cel al desenului ține de principiul folosirii mijloacelor pure de plămuire.

Cu descrierea impresiilor de culoare ale tablourilor unei astfel de expoziții este redat cuprinzător deja și materialul caracteristic folosit în pictură – acuarela. Cu nici un alt mijloc nu se pot realiza în același timp efecte asemănătoare de claritate, transparență și putere de strălucire.

Ființa plină de viață a culorilor exprimă sufleteșcul lumii și dă expresie totodată viețuirilor sufletului uman. Noi viețuim culorile în mod sufleteșc conștient sau inconștient; dacă le percepem în afară sau în reprezentarea lăuntrică, mereu se unește cu aceasta o trăire sufletească. Într-o zi veselă, bucuroasă prin culorile sale, oamenii sunt altfel dispuși decât într-una posomorâtă. Dispozițiile naturii sunt dispozițiile sufletului. Și viața sufletească a omului se exprimă prin intermediul culorilor. Acest fapt este cunoscut fiecăruia la bucurie, tristețe, mânie, plictiseală. Și mai intens, mai direct decât adultul, viețuiește copilul culorile mediului său. Cu ce încântare

aleargă el pe câmpia multicoloră, după un fluture colorat!

Acest element sufletesc poate fi reliefat în modul cel mai puternic prin mediul transparent al acuarelei. De aceea este ea folosită în școala Waldorf din motive pedagogice, dar nu în ultimul rând și din motive picturale aproape în exclusivitate. Pentru ființa plastică a copilului aflat în dezvoltare, ea este un mijloc ideal de plasmuire. Copilul este plin de fantezie creatoare, pe care o aduce cu sine în existența sa și pe care vrea să o folosească în maturizarea sa și în raporturile de viață de pe Pământ. Este sarcina educației să facă plină de viață, în moduri mereu noi, această legătură dintre lumea creatoare lăuntrică și lumea formatoare exterioară, astfel încât și mai târziu să apară pentru adult tot ceea ce a devenit ca rezultat al unui element creator originar. Pentru copilul ce pictează este de aceea important să trăiască mereu cum culoarea ce curge devine încetul cu încetul consistentă abia la uscarea pe hârtie.

La picturile expuse aparținând elevilor se constată faptul că mai important încă este procesul de creație, pe care trebuie să-l preiei în tine. Aici trebuie evidențiată în primul rând copiii care sunt atât de dăruți activității lor, de parcă întreaga lor fericire ar depinde de felul în care se plasmuiesc culorile pe hârtie prin pensula mai mult sau mai puțin îndemânatic condusă. Se observă la ei cât de intens participă la viața culorilor, la faptele și suferințele lor, lupta lor victorioasă și renunțarea plină de umilință. În particular s-ar mai putea descrie cum își educă copilul prin activitatea regulată cu culorile, natura simțurilor sale.

Copiii au lângă ei mici creuzete cu culori primare dizolvate în apă, în care își cufundă pensulele late. Aceasta ne amintește de pictorul de fresce, care își pregătea mereu culorile sale de apă în creuzete și picta din ele.

Pictura în acuarelă presupune folosirea hârtiei, care a înlocuit pergamentul la sfârșitul Evului mediu. Hârtia albă folosește totodată ca izvor de lumină reflectată pentru culorile transparente în acuarelă, care sunt folosite în mod exclusiv. Ele sunt constituite cu mijloace liante ușor dizolvabile, ca guma arabică, dextrină, astragal, clei de pește, ș.a.. Se livrează în bucățele solide, tuburi, borcănase de sticlă sau cutii de tablă. O pictură la care pe lângă acuarele se folosesc și culori opace (grunduri) – guașă – nu poate fi denumită în sens riguros acuarelă. Grundul de culoare ia naștere într-un mod tradițional cu o pensulă moale, rotundă la vârf, care indică originea de desen a acuarelei. Corespunzător caracterului bidimensional al elementului pur pictural, este azi mai potrivită pensula plată. Înainte de a picta, hârtia umezită trebuie întinsă pe un suport. Dacă se alege un mod de pictură cu culori întrepătrunse, atunci se lucrează pe suportul încă umed; dacă se dorește însă realizarea în straturi a picturii, atunci trebuie să se aștepte uscarea hârtiei și a culorilor aplicate.

Felul în care sunt folosite diferitele tehnici de pictură pe diferitele trepte de vârstă în predare și ce trebuie să fie luat în considerație de fiecare dată, va fi tratat amănunțit în continuare.

Deseori apare întrebarea dacă în afară în acuarelă mai pot fi folosite și alte mijloace de pictură. Pentru orele speciale de pictură se încearcă să se evidențieze efectul educativ al acuarelei; el nu poate fi înlocuit prin nimic altceva. La alte materii se pictează totuși și se desenează pentru aprofundarea conținutului de predare, de exemplu legat de lectură, în orele de religie, în epocile de agricultură și construcția caselor⁶ și în orele de cunoștințe ale naturii. Aici activitatea de pictură are mai mult un caracter ajutător; uleiul și culorile cerate sunt potrivite pentru aceasta. În mod deosebit s-au verificat pentru astfel de scopuri blocurile de culori cerate, potrivite

pentru lucrul bidimensional (Mai multe amănunte se găsesc în capitolul „Pictura povestită”). Realizarea de panouri pentru culise pentru reprezentațiile de teatru ale elevilor oferă posibilitatea să se lucreze și cu culori opace – culori de dispersie, culori amestecate cu clei, sau de afiș. O prezentare detaliată a diferitelor mijloace de pictură cu indicații practice pentru pictură a dat J. Hebing în scrierile sale „Lumea, culoarea și omul”⁷.

Problema materialului de pictură mai are și alte aspecte. Punctul de vedere pedagogic nu trebuie despărțit de cel al pictorului. Desigur, pictorului îi este posibilă alegerea mijlocului de pictare în orice direcție, el poate să decidă liber, urmându-și intențiile artistice. Dar caracterul mijlocului de pictare depinde totuși strâns de ființa culorilor. Cum ne apropiem acum de ființa culorilor, cum o putem înțelege?

Cel mai pur ni se dezvăluie în fenomenele cu care suntem familiarizați: ale curcubeului, picăturilor irizânde de rouă, ale soarelui ce răsare și apune, ale cerului albastru. Noi viețuim culorile ca fenomene străvechi-originare în contextul naturii – le putem însă evidenția și în experiențe cu prisme. Aici ca și acolo, ele ne apar ca pure culori de lumină, fără nici un fel de materialitate. Ele se dezvăluie senzorial și sunt totuși imateriale. Ele iau naștere prin interacțiunea luminii cu întunericul. De aici rezultă că un material de pictură va corespunde cu atât mai mult ființei culorii, cu cât este mai puțin dens. Cea mai pură pictură ar fi un fel de pictură de lumină, așa cum o alcătuiește mereu din nou natura, cu adevărat, în fața simțurilor noastre. Pictura în aer liber a impresioniștilor mergea în direcția unor astfel de strădanii. Neoimpresioniștii au pornit în experimentele lor picturale în mod conștient de la culoarea de lumină și au încercat să scoată în evidență în tablourile lor, pentru ochii privitorului, efecte colorate de lumină prin alăturarea chibzuită de culori. Astăzi se pot realiza astfel de picturi de lumină prin aranjamentele cinetice cu jocurile lor colorate de lumină și umbre care se desfășoară programatic pe ecranul mat.

În sens obișnuit însă nu se poate picta nici cu lumină nici cu aer, pe când în următorul element, apa, există un mediu potrivit ca nici un altul să transforme culoarea de lumină în culoare de pictură. Natura sa plină de viață, transparența sa și lipsa de culoare o fac purtător ideal al culorii. Ea prezintă o permanentă disponibilitate să preia, altruistă, culoarea. În rare erezii atmosferice se realizează baza pentru spectacolul de culoare pe cerul dimineții și al serii, sau pentru fenomenul curcubeului. Suprafața liniștită a apelor arată cele ce se petrec sus, ogândite în planul trăirilor de jos. Pictorii peisagiști au căutat cu precădere ținuturile bogate în apă, din cauza coloritului lor. Englezii, ca locuitori insulari și marinari, au preferat pictura în acuarelă și au adus-o la dezvoltarea deosebită până la măiestria unui William Turner.

Dezvoltarea picturii înseamnă în același timp o dezvoltare atât a mijloacelor sale de pictură cât și a tehnicilor. Din culturile avansate de odinioară ne vine în întâmpinare tabloul monumental de pictură murală ca pictură în acuarelă. Picturile în camerele mortuare egiptene sunt cu precădere realizate cu culori de pământ aplicate pe piatră sau tencuială de var. Mărturiile Pompeiului indică o minunată cultură de picturi murale, care a existat alături de arta sculpturală greacă. Aici este vorba de picturile tip frescă. Și frescele din creștinismul timpuriu, din Evul mediu și Renaștere dau o imagine complexă despre această pictură originară cu culori de apă, care se întinde de la tehnica de frescă mult admirată din Pompei până la fresca de mai târziu clasică Buon fresco, a lui Giotto. Se pictează pe tencuială de var încă umedă ca la pictura cu acuarelă pe hârtia umedă. Aici ca și acolo avem trecerea de

la culoarea ce curge la cea ce se umezește – la frescă, la culoarea cristalizată, care îți dă strălucirea sa speci că, fermecătoare.

Cu totul altfel s-a pictat tabloul pe planșetă cu culori mai dense – tempera sau pe bază de cazeină – pe lemn; ultimele retușuri au fost totuși lazurate. Chiar și culorile ulterioare de ulei sau uleiuri rășinoase au fost întâi folosite ca lazură, ca să dea tabloului, deja lucrat cu culorile tempera, strălucire și efect de adâncime. Prin abandonarea treptată a construcției tabloului stabilită cu meșteșug, a fost aplicată culoarea de ulei direct din tub, uneori în strat foarte gros, alteori cu cuțitul de paletă pe pânză. Corespunzând tendințelor epocii materialiste, s-a preferat materia densă de culoare și aplicarea de culoare adusă până aproape de plasticitate. Astăzi există opere de pictură care sunt montate din toate materialele cu putință, din produse reziduale ale lumii noastre industriale. Astfel vedem desfășurându-se în domeniul mijloacelor artistice un proces de materializare, care pornește de la culoarea lichidă, cristalizândă, strălucindă și ajunge în final până la folosirea celor mai dure materiale în plămuirea picturală. Prin aceasta sunt sărăcite posibilitățile de exprimare subiectivă. S-a atins un punct de la care nu mai este de conceput nici o evoluție ulterioară în această direcție, ci doar variații de noi încercări.

Aici trebuie să intervină o nouă orientare, o reorientare asupra puterilor originare ale elementului pictural. Ele se află în culoarea însăși. Oamenii s-au îndepărtat tot atât de mult de arta picturală, pe cât s-au îndepărtat de culoare. Istoria picturii arată că ea a putut să facă să apară mereu noi laturi ale întregii culorii. Și cu siguranță că aceste izvoare de creație nu au secat nici pe departe. Ele trebuie căutate acolo unde culoarea apare la granița dintre sensibil și suprasensibil, ca vestitor al lumii spiritual-subiective. Este meritul lui Goethe de a recunoscut culoarea ca „sensibil-morală”. Nu este de o importanță mai redusă realizarea lui Rudolf Steiner, care a făcut accesibilă și a dus mai departe pentru prima oară de fapt învățătura despre culoare a lui Goethe. În privința mijlocului de pictură pare a se manifesta evident o evoluție în continuare. Cine vede creația artistică desăvârșindu-se nu liniar, ci în oscilații de pendul, acela trebuie să se aștepte în acest punct la schimbarea în sensul opus. Aceasta nu poate decât decât calea dematerializării materialului de pictură și culorii, un drum care conduce de la încercare din nou la curgere, la elementul creator – plin de viață al culorii.

În acest context trebuie să atragem atenția asupra unui fenomen interesant. Pe lângă evoluția generală a picturii s-a constituit aproape neobservată o ramură de sine-stătătoare: pictura în acuarelă. Rădăcinile ei sunt de căutat pe de o parte în secțiunile de lemn colorate cu culori în acuarelă, iar pe de altă parte în desenele în peniță cu tușuri colorate din Evul mediu târziu, în ilustrațiile de carte. Hotărâtor pentru aceasta era folosirea noului material de lucru, hârtia, care înlocuia pergamentul și pictura cu grunduri legate de acesta. Nașterea propriu-zisă a acuarelei se petrece o dată cu nașterea artei grafo-clar-obscur de la începutul epocii moderne. Ambele discipline artistice au fost reprezentate de Dürer. Acuarelele sale desăvârșite sunt în același timp creații rezultate din nimic. Și încă: odată cu ele s-a născut și pictura peisagistică. Multă vreme rămâne Dürer singura culme în acest domeniu – abia de își găsește continuatori; el însuși încetează la un moment dat pictura în acuarelă. Vremea acuarelei nu sosise încă.

În secolul XVI și XVII era folosit desenul cu penița în stilul acuarelei, care se afla deseori în slujba științei și cercetării. În expediții și călătorii pe mare existau pictori

care imortalizau noile impresii în imagini. Pentru aceasta, acuarela se dovedea mijlocul artistic ideal. Pictura în acuarelă a devenit în cele din urmă moda englezilor călători, care plecau în secolul XVIII în grupuri spre Sud. Prin aceasta a fost pregătită înalta artă a picturii în acuarelă în Anglia pe o bază întinsă, care s-a remarcat cu artiști ca J.R. Cosens, Girtin, Cotman, Constable, Bonington și în frunte cu Turner. O treaptă premergătoare importantă au constituit-o așa-numitele acuarele monocrome, ale pictorilor francezi Lorrain și Poussin. Tablourile lor peisagistice lucrate cu mîgală cu tuș și pensulă prezintă deja transparența tipică și efectul de lumină al unei acuarele. O importanță deosebită o câștigă apoi olandezul Van Dyck, care prin șederea sa la Londra constituie o verigă intermediară directă cu arta acuarelistică engleză și a cărui artă este foarte apreciată în Anglia. Dintre pictorii englezi, Bonington este în primul rând cel ce exercita o puternică influență pe continent; se vorbește despre „Boningtonismus” și, în sens mai larg, de o „anglomanie” răspândită în Europa. Turner, recunoscut ca artist virtuos, nu a fost înțeles totuși în opera sa capitală și nici în cea ulterioară – era prea înaintat pentru vremea sa. Abia o dată cu înțelegerea pentru impresionism și expresionism pătrunde opera sa pe deplin în conștiința vremii.

În Germania sunt romanticii, printre care în primul rând Carl Blechen, cei care găsesc în acuarelă un mijloc adecvat pentru exprimarea simțului lor însușit pentru natură. Talente la fel de proeminente sunt tirolezul Joseph Anton Koch și nu în ultimul rând austriacul Rudolf von Alt, a cărei operă de o viață constă în exclusivitate în tablouri în acuarelă. Prietenia dintre Bonington și Delacroix, care a exercitat asupra artiștilor secolului XIX un efect hotărâtor, a favorizat răspândirea picturii în acuarelă și în Franța. Pictorii în aer liber din Barbizon se serveau de ea la fel ca și vechii maeștri ai impresionismului, asemenea lui Pissarro, Manet, Monet, Renoir, ca să dăm numai câteva nume. Van Gogh și câteodată și Gauguin foloseau acuarela pentru plămuiuri spontane de culoare. Cu totul deosebit însă apare acest mod de a picta voinței impetuoase de exprimare a „Fauve-iștilor”, expresioniștilor francezi. Tablourile se organizau într-o adevărată vrajă de culoare, se vorbește despre „agresiunea culorii” artiștilor, dintre care aparțin Matisse în perioada timpurie, Derain, Vlaminck, Manguin.

În sfârșit Cézanne devine noul punct de plecare. Strădania sa este de a face din lumea fugitivă de apariții a impresionismului o „artă durabilă”. În acuarelele care aparțin operei din perioada sa mai târzie de creație, intențiile sale capătă expresia cea mai pură. În tehnica straturilor de culoare dezvoltată de el ajunge la efecte de lumină cristaline – pe suprafețe netede de un efect deosebit.

Acuarelele lui Cézanne reprezintă un punct de răscruce în concepția artistică. Modalitatea de reproducere ce avea ecou din timpurile lui Dürer este schimbată prin „contraimagea de răspuns a spiritului uman” (Haftmann)⁸, care se opune imaginii naturii. Prin aceasta este desemnată trăsătura principală a acuarelei moderne și a artei moderne pur și simplu. Acuarela capătă o nouă funcție. Nu numai pentru cubiștii ce urmează, care îl consideră părintele lor spiritual, ci și pentru reprezentanții altor direcții devine Cézanne marele animator.

Expresioniștii și fauviștii proptă de el, ca și pictorii mișcării „Der Blaue Reiter” cât și suprarealiștii. Dacă ne gândim la compozițiile de culoare cubiste ale lui Delaunay sau la tablourile abstracte ale lui Kandinsky ca ultimă consecință din noul mod de a privi al lui Cézanne, sau la îngrămădirile de culoare mai mult poetice

ale lui Klee sau Chagall – ele abia dacă sunt de conceput fără învenția lui Cézanne. Și cine a întâlnit valoroasele acuarele ale lui Mücke din călătoria sa în Tunis, pe care a întreprins-o împreună cu Klee, nu le va uita niciodată. Klee însuși, în această călătorie, care poate fi numită o oră stelară a picturii și acuarelei, a devenit prin acquarelă pictor. La 16 aprilie 1914 scrie în jurnalul său: „Culoarea m-a cuprins... Acesta este sensul fericitei ore: eu și culoarea suntem una. Sunt pictor.”⁹ Primul tablou lipsit de obiecte al lui Kandinsky a fost o acquarelă. El trăia în ea în cea mai mare măsură libertatea artistică, „intrarea în regatul artei”. Și la Marc, Feininger, Rohlf și Schlemmer acquarela a jucat un rol însemnat. Încă nu au fost menționați pictorii de „poduri” Kirchner, Heckel, Schmidt Rottluff printre alții, care au creat în acest domeniu lucruri măiestre. Un rol conducător revine marilor artiști ai acuarelei Kokoschka și Nolde. Inegalabilă este puterea elementară de culoare a lui Nolde în peisajele sale, ori, animale și oameni, în care acquarela a preluat conducerea. Ar trebui să menționăm încă multe nume – căci este aproape inepuizabilă abundența de realizări în acest domeniu, care își așteaptă reprezentanți până în epoca noastră când, ce-i drept, realizările devin mai săracioase.

Această privire fugară de ansamblu asupra picturii în acquarelă de la Dürer încoace poate arăta cum s-a maturizat acquarela de la începuturile neînsemnate, ca tablou de călătorie și schiță de tablou, la pictura de sine-stătătoare și a devenit tot mai mult emisar al dezvoltării propriu-zise a picturii¹⁰. Puterea de impulsinare trebuie să fie văzută în însăși culoarea plină de viață a acuarelei. Numai așa este de înțeles faptul că acquarela a putut cuprinde în istoria sa toate orientările artei și a putut deveni un element supraordonat al artei. Faptul că această evoluție merge mai departe o arată un interes general față de acquarelă. Așa s-a organizat în 1972 în München, pentru prima dată, o expoziție privind evoluția acuarelei începând cu anul 1400. Și în expozițiile individuale ale lui Nolde și ale pictorilor „de poduri” erau admirate cu precădere acuarelele. Publicații frumoase ale epocii contemporane indică de asemenea în această direcție¹¹.

În anii 1914–1919 Rudolf Steiner a inițiat deja o nouă fază a acestei arte atunci când, împreună cu un mic grup de pictori, a pictat în tehnica acuarelei ambele cupole ale primului Goetheanum în Dornach¹². Ca fundament pentru pictură el a creat în acest scop un fel de „hârtie curgătoare”, o emulsie albă de balsam-țeară-caseină, de consistența pastei de celuloză pentru hârtie. Această emulsie a fost aplicată în mai multe rânduri pe stratul izolator constând din plăci de plută. Apoi a urmat un strat protector cu o emulsie clar transparentă. Pe acest fond s-a pictat cu culori în acquarelă. Așa apărea pictura ca plutind deasupra fondului său alb. Cu aceasta erau îndeplinite condițiile în sensul cel mai strict pentru pictura în acquarelă pe perete; acquarela se situează în felul acesta alături de tabloul timpuriu al frescei și preia misiunea acesteia. Desigur că se poate picta ca înainte și în frescă. Dar caracterul mai potrivit cu spiritul epocii al acuarelei monumentale se așteaptă fără îndoială în gradul de libertate mai mare al acesteia față de frescă. Culorile pot fi conduse la fel ca în format mic peste suprafețele uscate ale picturii, lazurând în diferite straturi, urmând inspirația spontană. Fresca nu permite acest lucru. La frescă trebuie planificat anterior totul, până la cel din urmă amănunt.

O pictură mare de perete sau de tavan este repartizată în așa-numitele „lucrări ale zilei”, care sunt pictate într-o zi pe tencuială umedă și sunt îmbinate apoi bucată cu bucată. O revenire parțială sau completă asupra picturii nu este posibilă, căci

culorile nu s-ar mai lega. De asemenea, culorile picturii nu mai pot pregătite ulterior sau amestecate în timpul lucrului, căci ele se schimbă pe perețele de var la uscare. Ele trebuie să se pregătească dinainte în asemenea cantități încât să ajungă pentru întreaga lucrare. Acestea sunt numai câteva cerințe pentru pictura în frescă. În orice caz succesul depinde de urmarea riguroasă a regulilor profesionale, ceea ce Michelangelo întârea prin maxima: „Eu însă am, pictura în ulei este îndeletnicire a femeilor, dar pictura în frescă este treabă bărbătească!”¹³

Pasul de a folosi acuarela în tabloul monumental de perete, așa cum îl făcuse Rudolf Steiner în primul său Goetheanum, ne apare ca având o adâncă semnificație pentru evoluția pe mai departe a picturii. Puritatea acuarelei cu al său efect direct al noului culorii poate să fie astfel trăită de om în spațiu – la modul de pictură liber mai modern. Aceasta înseamnă un progres față de frescă. Azi se arată strădania pentru trăirea unor astfel de efecte directe de culoare peste tot în plămuierea spațiilor interioare colorate și în experimentarea lor la bolnavi, la copii și așa mai departe. Dar desigur o astfel de tendință a epocii trebuie să-și găsească și expresia ei artistică. Aceasta ne pare a se afla în legătură cu tehnica monumentală în acuarelă. Primul Goetheanum a fost distrus în mod tragic. Ceva însă din principiul picturii sale de plafon s-a păstrat în acuarelele de format mare, pe care Rudolf Steiner le-a pictat pentru programele de la spectacolele de euritmie din Goetheanum. Prin ele ne apropiem mai mult de „exemplele de pictură ale lui Rudolf Steiner”.

Abia astăzi, la distanță în timp, se poate măsura importanța acestei invenții careia i se datorează dezvoltarea picturii în acuarelă în această epocă. Rudolf Steiner a putut să dea noi țeluri picturii din viziunea sa spirituală asupra lumii. Când Werner Haftmann consideră că „istoria ce va mai trebui scrisă a acuarelei moderne va descoperi multe alte impulsuri care o vor purta și mai departe”¹⁴, acestea vor fi înainte de toate impulsurile date de Rudolf Steiner, care aparțin acestei istorii. El este cunoscut ca întemeietor al antroposofiei și al utilizării ei practice în diferite domenii, dar feluritele sale impulsuri în domeniul artei și activitatea sa artistică mai rămân a descoperite de cercuri mai largi.

Picturile de pe cupola primului Goetheanum aduceau un pas mai departe în evoluție prin folosirea *culorilor vegetale*. Pentru prima dată s-a utilizat o operă picturală în exclusivitate cu culori vegetale. Ele au fost fabricate special pentru acest scop după indicațiile lui Rudolf Steiner. De fapt vechea artă de vopsitorie cunoștea cele mai diferite rețete pentru extragerea culorilor din plante în scopurile vopsitoriei, și la pictori erau totdeauna apreciate indigoul și roșul de roibă extrase din rădăcinile plantelor, dar încă nu existase o scală completă de culori pentru pictură din substanțe de natură vegetală.

Într-adevăr, în minunăția cromatică a lumii vegetale ne înconjoară culori fermecătoare, cu nimic comparabile, care pot provoca într-o simțire naivă dorința de a picta cu astfel de culori. Ocazional, copiii pot fi surprinși în astfel de încercări de pictură. Pe cât de frumoase sunt culorile naturii, pe atât de dificilă este problema pentru chimist de a face din ele culori stabile la lumină, utilizabile. Dar experimental a reușit. Rezultatele încununate de succes ale noii modalități de extragere a culorilor au fost probate în stil mare la pictarea ambelor cupole ale Goetheanumului. Efectul a fost impresionant și convingător, așa conștientizăm toate relațiile. Caracterul de plutire al culorilor face ca pereții să apară ca transparenți, privitorul se trezește într-un spațiu unduitor de culoare. Deoarece construcția a fost distrusă¹⁵, rezistența în timp

a picturii nu a putut constata pînă în zilele noastre. Realizarea și dezvoltarea ulterioară a culorilor vegetale nu a fost posibilă prin lipsa unor relații favorabile în epoca ce a urmat. În anul 1960 s-a reluat munca aceasta – și astfel azi stă din nou la dispoziția pictorului o mică scală de culori vegetale durabile. Se lucrează mai departe la extinderea sortimentului de culori¹⁶.

În cele ce urmează va mai împărtăși încă ceva despre caracteristica și acțiunea culorilor vegetale, cât și despre noile experimente cu ele. Culorile din plante sunt în primul rînd mai puțin captivante decât culorile obișnuite și nu au deloc strălucirea tipătoare a culorilor fabricate sintetic. Ele desfășoară, printr-o reținere mai mare și blîndețe a tonului de culoare, o viață proprie intensă, care se adaptează raporturilor de luminozitate. Mai ales la întuneric dovedesc o putere de luminare lăuntrică. Rudolf Steiner spunea în 1921: „ Pentru clădirea noastră am încercat să trezim această putere de luminozitate prin aceea că am folosit acele substanțe din plante care pot cel mai ușor să dezvolte această luminozitate lăuntrică”¹⁷.

O altă însușire pozitivă a culorilor din plante este armonizarea lor. Aceasta este posibilă deoarece culoarea izolată conține totodată mai multe culori într-o nă par-tajare. Într-o carte de vopsit cu plante se vorbește despre amestecul măiestru între substanțele de culoare pe care natura le realizează dintr-o singură culoare vegetală¹⁸. Deosebit de valoroasă și de remarcat este o indicație pe care o luăm dintr-o carte mai veche despre textile: „...pe lângă toate acestea, cu toată strădania științei și voinței noastre, nu putem reda anumite culori pe care gospodinele din India, China și Kurdistan le scot la iveală cu mijloace simple și fără cunoștințe despre chimie, și a căror profunzime și splendoare ne încântă și ne pun în încercătură. Cauza este faptul că acele culori sunt cu adevărat nuanțe din natură, care nu se regăsesc în scala noastră abstractă de culori... Și să ne ferim să distilăm din produsele naturale substanța colorantă naturală, și astfel să îi luăm culorii toată individualitatea ei.”¹⁹

Ceea ce se relatează aici din practica de vopsire caracterizează și culorile pentru pictură din plante. Este evident că lucrul cu ele are o acțiune ce dă viață naturii simțurilor omului, asemenea impresiilor de culoare în natură. Ochiul este altfel hrănit prin ele decât prin culorile sintetice. La culorile moderne șocante trebuie chiar să se ia în considerare o depreciere a simțului culorilor. Pe lângă efectul estetic trebuie să se aibă în vedere în cazul culorilor din plante și o acțiune terapeutică.

Experiențele de pînă acum ale pictorilor au dovedit că cel ce pictează cu culori din plante trebuie să-și modifice mai întîi temeinic concepția. Pe de o parte din cauza unei cu totul alte calități de culoare, pe de altă parte deoarece în starea actuală de dezvoltare trebuie să se descurce cu o scală limitată de culori. Acest lucru nu trebuie să constituie neapărat un dezavantaj. Nici pictorii de frescă din Evul mediu nu aveau la dispoziție decât un mic sortiment de culori, și cu toate acestea tablourile lor prezintă o coloristică completă. Prin straturile aplicate unele peste altele cu culorile din plante se poate totuși realiza o bogăție mare de culori, la fel ca la culorile obișnuite de acuarelă.

Important pentru pictor este și să știe că nici culorile de plante nu sunt fără pigment ca cele mai multe culori de acuarelă, ci au ca purtător de culoare un pigment transparent-coloidal-cristalin. Privite în felul acesta ele sunt comparabile într-un anumit mod cu culorile minerale ale frescelor, care, deși au un suport mat de culoare, la uscarea pe pereții de var cristalizează și, prin aceasta, strălucesc luminoase²⁰.

Din folosirea experimentală a culorilor din plante în orele de învățămînt – chiar în

pedagogia curativă – există observații și experiențe pozitive²¹. Astfel, s-a constatat uneori că anumiți copii mai mici nici nu mai voiau o altfel de culoare. Și elevii mai mari, care pictau separat cu culori din plante, se împrieteneau repede cu ele. Îi fascina minunatul parfum, care provenea de la uleiurile eterice și rășinile cu care se pregăteau lianții. Înainte de utilizare, culorile pulbere trebuiau frecate cu grijă în mojar, împreună cu emulsia, cu un pistil. Elevii făceau aceasta cu plăcere. Ritmul frecării, atenția îndreptată asupra acestora și mirosul rășinii îi aduceau într-o dispoziție armonică și îi pregăteau în bună măsură pentru pictură.

Mulțumită dezvoltării ulterioare în extragerea culorilor din plante se conturează azi posibilitatea de a se introduce pictura cu culori din plante într-o măsură mai mare în orele de pictură, ca și extinderea câmpului său de activitate spre elementul artistic-terapeutic.

Dacă ne întoarcem acum la impresia descrisă la început despre picturile cu acuarele ale elevilor Waldorf, atunci sperăm că am arătat cu aceste prezentări că nu este vorba de vreo unilateralitate dogmatică sau ideologică. Întâlnirea cu înțința culorilor în cea mai mare puritate și vitalitate cu puțință chiar de la începutul școlii înseamnă o îmbogățire a trăirilor sensibile pentru copil – un fapt care trebuie probabil întâi să fie clar și adulților, pentru a-i putea aprecia însemnătatea. Copiilor din marile orașe le lipsesc considerabil mai mult trăiri directe ale naturii, cu variatele lor impresii sensibile. Când un copil vede strălucind pe suprafața albă din fața sa frumoase culori strălucitoare de roșu, albastru, galben, verde și așa mai departe, trasate de propria sa mână, în raporturi de mărimi autodeterminate, atunci are pe lângă impresia vizuală și o trăire subiectivă care îl ajută să înțeleagă mai bine ceea ce vede. Pe lângă impresia sensibilă, el are și ceva subiectiv, care îl ajută să înțeleagă mai bine. Astfel de experiențe sensibile pot acționa și mai direct decât impresiile din natură. Și prin aceasta se dispune, printr-o sferă de experiență sensibil-suprasensibilă, de un mijloc care compensează sărăcirea percepțiilor sensibile naturale cauzată de civilizație. Cine a putut observa ani de-a rândul efectul unor astfel de trăiri, va lucra mereu cu elevii cu mai mare plăcere în acest mediu pur al culorilor în acuarelă.

PRINCIPIILE DE BAZĂ ALE PICTURII DE LA CLASA I LA CLASA A VIII-a

Pregătirea profesorului

O introducere în elementele de bază ale diferitelor discipline artistice are loc în cadrul pedagogiei Waldorf în primul an de școală prin învățătorul diriginte²². Exerciții elementare de pictură și desen, de declamare și muzică au pe de o parte sarcina să pregătească copilul pentru introducerea în domeniile convenționale de învățare ale școlii generale, în citit, scris și socotit. Excepții formează euritmia, care este predată, din primul an de școală, de un euritmist, muzica și lucrul de mână, pe care de asemenea le predau profesorii de specialitate.

Prin exerciții simple de pictură și desen sunt puse, pe de altă parte, primele fundamente pentru materiile artistice izolate, care sunt predate în continuare mai târziu, până în clasa a XII-a, conform programei și vârstei.

Învățătorul diriginte predă în primii opt ani materiile de bază în epoca ce se adresează intelectului – în cadrul învățământului principal, în maniera că fiecare materie este tratată pe rând mai multe săptămâni la rând, așa-numitele epoci. În această predare principală trebuie să e incluse însă în fiecare săptămână și ore de pictură. Ele vor reda desigur și dispoziția epocii în curs de desfășurare, sau a unui anumit conținut de predare, ca de exemplu un basm povestit.

Pentru profesorii-învățători, această zi de pictură înseamnă o modalitate deosebită de a cunoaște mai bine copiii. Temperamentele reacționează foarte diferit la culori. Prin aceasta el poate acționa nemijlocit artistic-terapeutic.

Teoria culorilor a lui Goethe

Pentru o astfel de predare a picturii, conformă cu aceste pretenții, profesorul trebuie să se pregătească el însuși, prin propriul său exercițiu artistic. Punctul de plecare pentru aceasta îl constituie *Învățătura lui Goethe despre culori*, de la care pornesc indicațiile date de Rudolf Steiner pentru predarea picturii. Baza sa, optica goetheanistă, va deveni mai târziu importantă pentru predarea zicii – la sfârșitul perioadei gimnaziale. Dezvoltarea cercului goetheanist al culorilor din banda prismatică de culori va rezumată aici pe scurt.

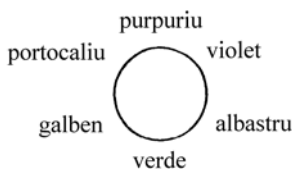
În capitolul *Acțiunea sensibil-morală*²³ a culorilor, Goethe desemnează galbenul și albastrul drept fenomene coloristice primordiale. Galbenul este culoarea cea mai apropiată de lumină. El ia naștere când lumina străbate printr-un mediu întunecat și se apără față de întunericul ce dă năvală. Dacă întunericul devine mai dens, iau naștere portocaliul și roșul. Lumina sa luptă cu diferitele nuanțe de întuneric. Lucrul acesta îl putem observa la apusul și răsăritul soarelui. Albastrul este cel mai apropiat de întuneric. Dacă lumina străbate printr-un mediu întunecat și îl lumi-

nează, iau naștere culorile violet și albastru. Dacă observăm dealurile îndepărtate ale unui peisaj, ele ne apar albastre prin stratul luminat de ceață, care se așează în fața fundalului întunecat al coastelor împădurite. Pe acest contrast se construiește cercul goethean al culorilor după principiul polarității și intensi cării.

Privirea prin *prismă*²⁴ ne arată acolo o margine galben-roșie, unde acționează întunericul în luminozitate. Acolo unde luminozitatea pătrunde în întuneric, apare la graniță un tiv albastru – violet. Putem demonstra aceste lucruri printr-o experiență simplă²⁵.

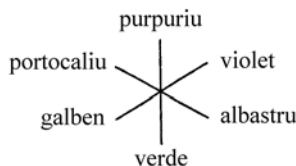
Dacă punem un fascicul alb pe un fond negru și îl contemplăm prin prismă, va apărea pe de o parte, plecând din alb, galbenul, cu trecere spre roșu, și, pe de altă parte, albastrul, cu trecere în violet. Dacă ne îndepărtăm cu prisma atât de mult încât marginile de culoare să se intersecteze, atunci ia naștere în mijloc verdele. Dacă așezăm o panglică neagră pe un fundal alb, atunci, acolo unde negrul se învecinează cu albul, vom vedea pe o parte trecând, invers, roșul în galben, iar pe cealaltă parte violetul trecând în albastru. Dacă ne îndepărtăm din nou până la întretărirea marginilor colorate, atunci ia naștere purpuriul. Dacă pășim însă mai mult înapoi, atunci în felul acesta marginile de culoare ce au luat naștere se suprapun și mai mult, iar purpuriul se luminează devenind „oare de piersic”. Rudolf Steiner pune acest fenomen în legătură cu culoarea de incarnat omenească; acest lucru va important pentru realizarea feței în clasa a XII-a²⁶.

Cu fâșii cuneiforme se pot studia aceste fenomene simultan în toate trecerile, din aceeași poziție. Ca să facă vizibile aceste culori în totalitatea lor și în relațiile dintre ele, Goethe a ordonat benzile de culoare în cerc.



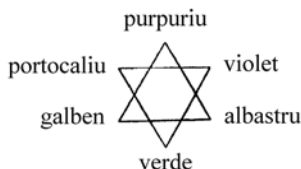
Din acest cerc al culorilor în șase părți el a dezvoltat învățătura sa despre armonie. El descrie prin „totalitate și armonie” felul în care ochiul omenesc, atunci când este înconjurat de o culoare, este pus în activitate și, conform naturii sale, produce *culoarea complementară* – culoarea opusă. Roșul produce verde, galbenul produce violet, albastrul produce portocaliu și invers.

Copia colorată scoate în evidență împreună cu culoarea dată, de ecare dată, totalitatea cercului întreg al culorilor. Aici se a ă legea oricărei armonii. De aici sunt denumite, în cercul culorilor, perechile de culori ce își corespund, adică se a ă opuse una față de alta, culori *armonice*. Ele se a ă acolo în următoarea ordine:

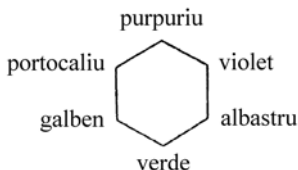


Al doilea principiu de ordonare este cel *caracteristic*²⁷. Așa numește Goethe perechile de culori roșu – galben, galben – albastru, albastru – roșu. Ele rezultă din cercul culorilor de fiecare dată când este sărită o culoare. „Noi denumim aceste alăturări drept caracteristice, deoarece ele au toate ceva semni cativ, care ne fac să le denumim într-un anume fel, care însă nu ne mulțumește, căci aceea caracteristică ia naștere prin aceea că provine ca parte dintr-un întreg cu care are o relație, fără să se dizolve însă în el” (817).

La clasificările caracteristice ale cercului culorilor impresia este diferită. Galben și albastru exprimă opoziția dintre luminos și umbros, galben și roșu dintre vesel și măreț. În roșu și albastru se exprimă polaritatea dintre activ și pasiv în modul cel mai pur. La toate cele trei tonalități lipsește a treia culoare. Cel ce le privește simte de aceea nevoie de a le amesteca, pentru a ajunge la echilibru. Prin aceasta iau naștere trei perechi noi de culori: portocaliu-verde, verde-violet, violet-portocaliu.



Philip Otto Runge²⁸ desemnează această grupă drept *contraste armonice*. Goethe apreciază portocaliu-violet ca aparținând perechilor de culori cu caracter. O ultimă clasificare rezultă când se iau la oală perechile de culori care se află în cercul culorilor unele lângă altele: galben – portocaliu, portocaliu – roșu, roșu – violet și așa mai departe.



“Aceste clase care se pot numi prea bine drept lipsite de caracter, deoarece ele se așază prea aproape unele de altele pentru ca impresia lor să poată deveni semnificativă” (827). El însă adaugă că perechile ce se așază unele lângă altele, galben-portocaliu, portocaliu-purpuriu, purpuriu-violet, violet-albastru, pretind mereu un anumit drept, deoarece ele indică un progres, chiar dacă unul abia perceptibil, în timp ce el numește galben-verde ca „obișnuit-vesel” iar albastru-verde ca „obișnuit-respingător”. Runge numește aceste perechi monotone. Aici trebuie menționat faptul că epoca lui Goethe înțelege prin „obișnuit” generalul, cotidianul, trivialul și prin „respingător” ceea ce se opunea. Aceste tonalități coloristice trebuie mereu contemplate și trebuie să ne mișcăm ochii încoace și încolo între perechile de culori ca să percepem speciile tonului de culoare, cu cele mai mici nuanțe.

Cine vrea acum să picteze nuanțe de culoare galben-verde va descoperi în orice caz că le poate varia, după cum verdele se deplasează mai mult spre partea albastră sau mai mult spre partea galbenă, iar galbenul mai mult spre partea roșiatică sau mai mult spre cea verzuie.

Natura oferă din belșug ocazia să studiem cele mai diferite nuanțe de galben-verde. Primăvara se găsesc ori având partea verde de la cel mai delicat galben până la cel mai puternic galben-auriu, ca primula, ciuboțica cucului, clopoței de Paști, păpădia, piciorul-cocoșului, brândușa. Lumina soarelui accentuează caracterul strălucitor al culorii galben. Pe lângă aceasta, verdele acționează umbrat, chiar când este luminat. Noi dăm mai puțină atenție acestor impresii coloristice din natură decât alăturării lor.

Albastrul cerului sau fundalul unui perete de casă, al unui zid, completează astfel de nuanțe de galben-verde, atenuează impresia. La o nuanță pictată de galben-verde se evidențiază mai puternic raportul sărac în tensiune, pe care Goethe îl desemnează drept „obișnuit-vesel”, și trezește nevoia de completare a nuanței, de eliberare a ei din unilateralitatea sa.

Vara suntem înconjurați în principal de culorile albastru și verde. Dacă cerul nu ar albastru, ci galben sau roșu, așa cum este pentru scurt timp cerul dimineții sau al serii, am avea un cu totul alt sentiment al vieții. Galben și roșu sunt culori care ne stimulează mai puternic, tonul monoton de culoare verde și albastru ne liniștește, ne odihnește și ne înviorază. Verdele pictat lângă albastru apare neatrăgător. Să-l percepem în natură, acolo unde acționează, prin lipsa de tensiune, binefăcător asupra ochiului.

În experiența cu prisma de mai sus: dungi albe pe negru, s-a arătat *amestecul polarităților* galben și albastru în planul cel mai de jos cu *verdele*. La negru pe alb ni s-a arătat *procesul de formare a purpuriului* prin unirea polarităților dintre galben și albastru intensi către portocaliu-roșu și violet-albastru. Goethe a stabilit că ochiul așază în unirea în verde dintre galben și albastru o satisfacție *reală*, iar în cea dintre portocaliu și violet ca purpuriu o satisfacție *ideală* (802).

Pictorul nu poate reda cu adevărat aceste culori prismatice prin culorile sale chimice. Se poate doar apropia de ele. Purpuriul rămâne o culoare ideală; prin amestecul dintre galben-roșu și albastru-roșu, ea nu poate obținută nici măcar aproximativ.

Planșele: (la pag. 197)

Patru cercuri de culoare de Julius Hebing.

Din „Cercurile vieții-cercurile culorilor”, Stuttgart 1969.

1. *Cercul culorilor în șase părți al lui Goethe*
2. *Cercul culorilor în douăsprezece părți dizolvat, cu treceri spre negru și alb - Goethe.*
3. *Cercul culorilor în douăsprezece părți, întors față de 2.*
4. *Cercul culorilor în douăsprezece părți, cu centrul gri.*

Viețuirea în culoare

Toată creația picturală a copilului trebuie să provină din viețuirea în culoare, ceea ce este valabil și pentru *profesorul* ce predă pictura înainte de a începe să picteze cu copiii²⁹. În plus, este și o posibilitate extrem de deosebită pentru el de a se forma ca „artist al educației” – elementul artistic trebuie să pătrundă toată predarea sa – prin exercițiu continuu și dezvoltarea de noi aptitudini. Aceasta este valabil și pentru celelalte arte. El trebuie să viețuiască practic prin înfăptuire proprie ceea ce va solicita de la copii. El trebuie să știe sub ce aspecte pot începe să apară di cultăți pentru copii și unde trebuie să fie atent să îi ajute.

Din aceste observații i se dezvoltă asupra a ce trebuie să atragă atenția copiilor la considerațiile comune. Criteriile pentru apreciere le poate stabili numai dacă el însuși pictează. El trebuie să-și conștientizeze și faptul că abia din propriul său proces artistic poate chema copiii la o activitate creatoare. Ideile productive îi vor veni numai dacă el însuși pictează. Exercițiile sale de pictură sunt de înțeles și ca educare obiectivă în învățarea culorilor, de unde el va da unele nuanțe personale și estetice. Cuiva care este dotat, lucrul acesta îi va părea mai greu decât unuia care se simte nedotat. Lui i se descoperă astfel noua lume a acțiunii sensibil-morale a culorii, care îl convinge în întreaga sa personalitate.

Cercul culorilor lui Goethe pornește de la galben și albastru. La pictură este vorba să se armonizeze albastrul cu galbenul. Un galben lămâie frumos se potrivește cu un albastru ultramarin atenuat. Dacă se pictează cu un albastru de Prusia și cu un galben prea luminos, se ajunge la o nuanță care scoate în evidență un efect neplăcut, deoarece verzul albastrului ajunge în apropierea „obișnuit-veselului”. Și un albastru prea întunecat lângă un galben prea luminos este nemulțumitor, căci puternicul contrast clarobscur atenuază coloritul speciei. Aceste *relații de culoare* trebuie să fie bine verificate la fiecare pregătire. Deoarece culorile din industrie ce ne stau la dispoziție nu ne mulțumesc, ne putem ajuta cu amestecurile. Dacă se amestecă albastru ultramarin cu cel de Prusia, se obține un albastru compensat-echilibrat. Dacă se adaugă albastrului ultramarin câteva picături de roșu cinabru, i se ia asprimea. Albastrului de Prusia i se poate lua tenta verzie prin puțin roșu carmin.

Un alt *acord de culoare* este roșu-albastru. Dincolo de studiul nuanței însăși, aceasta conduce la *spațialitatea culorii*³⁰. Albastrul pare a se retrage, a da înapoi, roșul pare a păși în prim plan. Elevul va deveni curând atent la faptul că nu este în-

diferent dacă o culoare se aplică delicat sau cu putere. Printr-o astfel de diversitate, dinamica culorii va apărea mai puternică sau mai slabă. Un albastru ultramarin prea puternic acționează pe lângă roșu cinabru în prim plan, când este aplicat la fel de puternic. Prin aceasta este falsă că trăirea *dinamicii culorii*. Dacă se lazurează albastru ultramarin, adică se pictează transparent, problema se pune corect. Această dinamică a contrastului – corespunzător experienței – se amplifcă atunci când se folosește bitonalitatea de albastru de Prusia și roșu carmin cu puțin amestec de roșu cinabru. Dacă am devenit o dată atenți asupra acestui fenomen de culoare al spațialității, atunci îl vom regăsi mereu. Se pot picta unele lângă altele toate culorile cercului culorilor într-o manieră liberă: galben, portocaliu, roșu, violet, albastru, verde. De aici se deduc următoarele

Serii de exerciții

Din totalitatea cercului culorilor se lasă întâi la o parte galbenul, pe care îl mai folosim numai la amestecul dintre portocaliu și verde și se pictează cu toate celelalte culori rămase. Data viitoare se lasă o altă culoare la o parte, mai întâi portocaliu, apoi roșu, apoi verde, apoi violet. Am început cu cea mai luminoasă culoare și am ajuns la cea mai întunecată.

Începem apoi o nouă serie, lăsând la o parte albastrul și sfârșind cu galbenul deschis; avem astfel o altă trăire dinamică. Dacă vrem să lăsăm în sfârșit roșul de o parte, trebuie să ne hotărâm dacă începem din partea culorilor luminoase și ajungem la roșu prin partea celor întunecate, sau invers. Se poate lăsa ca ultimă culoare în afară și o culoare complementară: verde, portocaliu, violet.

La astfel de serii de studii se trăiește întreaga diversitate a nuanțelor de culoare a învățaturii armoniei lui Goethe, plecând de la acordul în șase până la fiecare culoare în parte. Dar se dovedește de asemenea cum sărăcirea coloristică și monotonia conduc la intensificarea puterii și forței culorilor singulare.

Este de dorit ca astfel de exerciții să se picteze în tehnica *ud pe ud* pe hârtie umezită. Se folosește aceeași pensulă plată ca și a copiilor. Același lucru este valabil pentru placa de pictură, hârtie și burete. Culorile singulare sunt dispuse întâi în mod uniform în suprafețe nu prea mari. Se va face deja de la primele exerciții experiența că raporturile de mărime trebuie să fie diferite. Este o problemă de echilibru. Verdele necesită o întindere mai mare ca să se mențină, de exemplu față de o mică pată roșie. Doar considerarea unor astfel de raporturi de echilibru conduce deja la compoziții de culoare. Pentru aceasta trebuie desigur să ne îngrijim ca aceste culori să comunice unele cu altele fără spații intermediare de nuanțe deschise. Căci altfel nu iau naștere relații adevărate de nuanțe. Marginile de apă sunt evitate dacă nu se pictează prea ud și culoarea în exces se ia la o parte cu pensula.

Cu aceste culori izolate se face cu adevărat cunoștință atunci când se pictează cu ele singure în mod diferențiat. Lucrul acesta se obține prin limpeziri diferențiate cu apă. Aceste exerciții vor fi mai pline de efect apoi prin tehnica straturilor, asupra căreia vom reveni mai târziu.

O educare în culoare nu se epuizează desigur cu exerciții practice de pictură. Acțiunea sensibil-morală, pe care Goethe o descrie atât de insistent, trebuie așă în sine însăși, atunci când observăm culorile ce ne înconjoară și încercăm să le viețuim lăuntric.

Primii trei ani

Premise

Dacă observăm copiii dintr-o clasă întâi, care pictează pentru prima dată, atunci avem diferite impresii. Acolo șede un băiețel micuț, cam îndesat, care-și folosește întreaga atenție ca să întărească culoarea roșie aplicată lângă suprafața albastră. El se poartă foarte grijuliu, așează mereu pensula pe pupitru, privește roșul alături de albastru ca și când l-ar gusta. Undeva mai departe stă o fetiță brunetă, care pune grăbită cu pensula pe hârtie puncte de culoare galbenă, roșiatică și albastru, unul în spatele celuilalt. Ici și colo mărește suprafețele galbene. O bucurie lăuntrică cuprinde întreg copilul, care arată radiind spre foaia sa: „câmpie de ori!”.

Fiecare adult face experiența că după un exercițiu de pictură percepe mai intens ceea ce îl înconjoară, că vede culorile de pe cer parcă din nou sau că descoperă la copaci și tușuri o abundență de tonuri de verde, acolo unde înainte nu văzuse decât gri. Copilul trăiește aceasta mult mai puternic. Prin lucrul cu culorile se trezește interesul său pentru impresiile din natură. Aceasta este valabil și pentru jocurile cu resturi colorate de stofă și pentru culorile îmbrăcăminții sale. O mamă trece cu fetele sale pe lângă o grădină. Cea mai mică, cam de șase ani, se oprește și privește atentă la lalelele roșii dintr-un strat. Apoi privește surprinsă la rochița ei roșie și întreabă: „Ce sunt oare acestea?” Mama, care între timp trecuse mai departe, răspunde „lalele”. Copilul privește, pe rând, rochița și orile, apoi se întoarce încă o dată în alergat și repetă: „lalele”!

Cu exercițiile simple de pictură ale primilor trei ani începe o școlire a simțurilor³¹ prin care suferința copilului este hrănit, și care îi îmbogățește simțul săracit al naturii. În timp ce în impresia sensibilă a culorii acționează totodată și înțelegerea ei supra-sensibilă, culoarea conduce dincolo de granițele sale proprii într-o lume obiectivă, în care se revelează calități spirituale. Din experiența personală vom da o descriere, mergând până în amănunte, dintr-o primă oră de pictură ținută de profesorul dirigințe, care poate fi folosită după propriile posibilități.

O zi de pictură

Ziua săptămânală de pictură trebuie să cadă mereu în aceeași zi a săptămânii. Un astfel de ritm, care se desfășoară probabil de-a lungul anilor, acționează adânc asupra naturii copilului. Tot ce este ritmic plăsmuiește voința³². Copiii trăiesc ziua de pictură ca pe o sărbătoare, a cărei respectare se impune de la sine deja după câteva săptămâni de școală.

S-ar putea crede că lucrul cu mai multe castronașe de pictură și cu hârtie umedă

în clasele mari ar putea conduce cu ușurință la haos. Dacă însă de la început se imprimă o anumită ordine care se respectă mereu, acest lucru nu se petrece. O astfel de regularitate ritmică are efect asupra copiilor și creează o atmosferă caldă, fortă antă. În ea se plăsmuiește și respectul personal în fața unelei de lucru, cu care lucrează³³.

Predarea principală, ce se adresează în special intelectului, începe zilnic cu un scurt text rostit de dimineață. Apoi se cântă și un cântec, sau se recită. Abia apoi se împart lucrurile de pictură. În clasa întâi este preferabil să se așeze planșele de pictură cu un mic burete la fiecare loc și să se pună paharul cu apă alături. Până la sfârșitul clasei a V-a se pictează ud pe ud. Așadar întâi se înmoaie hârtia în chiuveta clasei. Se lasă copiii pe rânduri de bănci să vină cu planșetele lor și li se așează cu grijă hârtia deasupra. Abia după ce un rând stă în fața hârtiei sale, vine următorul rând. Hârtia trebuie în orice caz să rămână netedă și stabilă pe planșetă și nu este permis să se formeze îndoituri. Există soiuri de hârtie care pot folosite fără lipire, altminteri colile de hârtie trebuie întărite jur-împrejur cu benzi de lipire. Mai întâi se preia prin tamponare cu buretele umezeala în exces, îndepărtându-se apoi cu grijă culele din centru spre margini cu mișcări de netezire prin care se urmărește și înălțurarea pliurilor ce puteau să se formeze. Tablourile trebuie să acționeze în orice caz frumos și să nu devină insigni ante prin pliuri și cule. Apoi se împart pensulele din nou în ordinea șirurilor de bănci. Se folosesc pensule din păr de porc plate, de 2 până la 2½, cm lățime. Ele sunt păstrute vertical, stând cu perii în sus într-un recipient. La sfârșit se împart creuzetele cu culorile pregătite, câte unul pentru doi copii. Aceasta aduce o dispoziție nouă, plină de așteptare, când se așează întâi galbenul, apoi albastrul și așa mai departe.

Dacă s-a împărțit totul, se cuprinde din nou clasa laolaltă printr-o rostire sau printr-o scurtă povestire sau se face trecerea spre ce va urma. Apoi li se descrie copiilor tema de pictat. De la început și iar și iar trebuie să li se arate copiilor cum se conduce pensula³⁴. Cel mai bine se lasă copiii să treacă din când în când cu pensula uscată pe suprafața palmei, ca să trăiască cum se simte aceasta. Încet învață fiecare cum trebuie să se miște pensula la pictat ca să ia naștere suprafețe de culoare frumoase, regulate. Nu este permis să se frece sau să se încece totul în apă. Dacă se observă că un copil pictează prea uscat, trebuie îndrumat să înmoaie mai des pensula în culoare. Dacă pictează prea ud, atunci trebuie să i se arate cum să stoarcă pensula de marginea paharului și, după introducerea în culoare, înainte de următoarea introducere să e complet folosită culoarea.

În clasa I și a II-a copiii sunt foarte repede gata cu tema lor de pictat în comparație cu pregătirea. Foile sunt apoi așezate una câte una în dulapul de picturi deschis, unde se pot usca. După masă profesorul se uită la ele și le atârână, ca să le discute a doua zi cu clasa. Forma

discuției

nu trebuie să e unilaterală. Se pot suspenda o dată toate picturile unele lângă altele, altă dată se pot alcătui grupe de picturi, în care se pun laolaltă diferite rezultate reușite, dar și neizbutite. Picturile nu trebuie să rămână prea mult suspendate în clasă. Deosebit de frumos se pot încadra în passepartout.

În următoarea zi de pictură se pot lua de o parte una sau alta dintre lucrări, ca să e

făcuți atenți copiii asupra unor anumite aspecte tehnice, sau să se lege de acestea noua temă de pictură. Se trăiește modul cum copiii sunt stimulați prin lucrările colegilor în propriile lor idei. Trebuie să se creeze spațiu acestei trăiri sociale în examinarea comună. Discutarea impresiilor lor este de fapt un exercițiu involuntar de vorbire, plin de viață, care poate apoi acționa peste tot.

Pentru ca ora să nu se termine tumultuos, la sfârșitul orei se lasă lucrurile de pictat să rămână pe locuri și se aleg câțiva copii care să preia strânsul lor. La spălarea creuzetelor cu culori și a păhărelelor de apă apar pentru toți cei de față mici surprize, acestea sunt jocurile culorilor. Apele sunt turnate laolaltă, prilej cu care uneori strălucesc culori și mai frumoase decât la pictura însăși. Apoi totuși, în găleată, totul se transformă în gri. Astfel de experiențe pline de viață cu culorile ajută în educația pentru pictură. De la o clasă la alta ordinea se cedează tot mai mult copiilor. Trebuie să veghem ca ei să devină cu timpul mai independenți și mai siguri pe ei și nu este permis să îi servim prea mult.

Nuanțe de culoare, exerciții de schimbare a culorii, povești cu culori

Chiar până să înceapă ora de pictură, copiii unei clase I trebuie să se familiarizeze cu perechea de culori³⁵

Galben și albastru

Pentru aceasta se așază o coală mare de hârtie pe tabla de pe perete și se pictează deasupra o pată galbenă. Toți copiii au voie să vină și să picteze una lângă alta în rând câte o pată galbenă. Apoi profesorul așază el însuși o pată albastră lângă una galbenă și cam jumătate de clasă pictează în același mod pete albastre lângă cele galbene. După o scurtă pauză, profesorul însuși înmoaie pensula în culoarea verde, care în acest caz este deja amestecată, și pictează o pată verde lângă una galbenă pe jumătatea de jos a hârtiei. Acum, copiii care nu au fost încă la tablă au voie să așeze pete verzi lângă cele galbene rămase. Așa rezultă câteva rânduri de pete galbene-verzi și la fel de multe pete galben-verzi.

Totul trebuie să decurgă în liniște și trebuie să se rezerve suficient timp, pentru ca să se poată produce efectul corect asupra copiilor. Apoi totul este privit. Se privește galben-albastrul și galben-verdele și se atrage atenția copiilor asupra faptului că galben-albastrul arată mai strălucitor și, de aceea, mai frumos decât galben-verdele. În verde este cuprins deja galbenul, de aceea nuanța are un efect mai puțin viu. Ar trebui să se revină mai des asupra acestui fenomen. Copiii nu preiau lucrurile indiferenți, ei trebuie să se preocupe mai departe cu acestea și să învețe din acest exemplu să distingă treptat, în sentimentul lor, „frumosul” de „mai puțin frumos”³⁶.

Acum este plin de sens ca o astfel de repetiție să se lege cu un exercițiu practic de pictură în următoarea oră de pictură. Acum fiecare copil stă la locul lui și are o hârtie albă în fața sa. Se pictează numai cu galben și albastru, după ce mai înainte s-a făcut legătura încă o dată cu exercițiul anterior, mai mult demonstrativ, de la tablă. Plăsmuirea picturală este lăsată în seama ecăruia. Dar trebuie să se facă atenți asupra faptului că trebuie să picteze culorile unele lângă altele și nu unele

într-altele. Lucrul acesta nu-i va reuși ecăruî copil de prima dată, dar numai după câteva ore se va arăta că deja au învățat. Foile pictate sunt expuse pe perete în ziua următoare și discutate. Fiecare este surprins: nici o lucrare nu se aseamănă cu alta. Una are pictate multe suprafețe galbene, alta are puține, poate numai una singură; pe o lucrare galbenul este delicat, pe alta puternic. Și nuanțele de albastru de pe tablouri sunt diferite. Se încearcă să se îndrepte în acest sens discuția, ca să descopere copiii înșiși lucrările la care alăturarea galbenului lângă albastru a izbutit deosebit de frumos, fără ca prin aceasta să se desconsidere celelalte lucrări.

Într-o următoare oră de pictură urmează al doilea exercițiu de pictură:

galben lângă verde

Dacă vrem să le conducem doar din punctul de vedere al trăirii nuanțelor de culoare, oferim liniștit de data aceasta copiilor verdele în stare deja amestecată. După privirea și discutarea următoarei serii de lucrări se caută la sfârșit exemple din ambele șiruri de nuanțe de culoare și se expun unele lângă altele: „Galbenul lângă albastru este mai frumos decât galbenul lângă verde!”. Ne întoarcem din nou la punctul de plecare.

De-a lungul primului an de școală apar diferite modalități de a ne întoarce la aceasta într-o manieră transformată. Primăvara se pictează nuanțe de culoare luminoase-deschise, toamna se pictează cu nuanțe puternice și exercițiul variază în felul acesta corespunzător anotimpurilor.

Se pictează o vreme cu așa-numitele *culori primare*: galben, roșu, albastru. Este plin de sens să se folosească, pe lângă galben, roșu carmin și albastru ultramarin. Nu se dă nici o temă, ci se lasă conștientizarea în voia copiilor. Chiar în această perioadă de început copiii trebuie să poată trăi în mod liber mai întâi în culoare. La o încercare de acest fel iau naștere, conform experienței, fel de fel de elemente figurative, cercuri galbene, roșii și albastre, suprafețe mai mari sau mai mici de culoare, deseori chiar și pete albe sau ceva asemănător. Unul sau altul dintre copii pictează numai o singură culoare sau o nuanță bi-tonală.

De o astfel de nuanță bi-tonală ne putem lega în discuția ulterioară, de exemplu. Se indică asupra raportului de la culoare la culoare și, eventual, se alătură următorul exercițiu pentru toți elevii. Dacă se găsește printre lucrări una pe care este pictat în mijloc galbenul, înconjurat de roșu și albastru, se poate lăsa în ora următoare să se picteze acest tri-ton. Ca să se evite elementul figurativ, se cere pictarea sa în suprafețe mai mari închise. În felul acesta se realizează un fel de prim pas în învățare.

După câteva săptămâni se distribuie și albastru de Prusia și se lasă să se nască, legat de trăirea galben-albastrului, *verdele*. Se începe pictând ambele culori, conducându-le cu precauție una într-alta. Ce fel de verde se formează depinde dacă se pictează galbenul în albastru sau albastrul în galben. Cu ultramarin și roșu carmin se poate forma, într-un mod asemănător, violetul. A treia culoare de amestec, *oranj-portocaliu*, ia naștere din roșu carmin și galben; portocaliul devine mai învăpăiat din cinabru și galben, dar aceasta implică alte lucruri, deoarece cu ușurință se poate ca cinabrul să acționeze prea strident.

Marea puritate și transparență a culorii în acuarelă face ca amestecurile de culoare să apară deosebit de clare; totodată, ea permite și nuanțările cele mai fine. Un lucru trebuie totuși luat în considerare: pictarea una peste alta a mai multor culori

în starea de ud duce la o slăbire a puterii culorii. Așa pot lua naștere nuanțe gri sau maronii. Ca să obținem nuanțe luminoase și delicate, culorile amestecate trebuie să se dilueze cu apă. Pentru copilul care pictează, producerea unei culori care nu a existat încă în păhărelul de culoare este deosebit de importantă. El însuși este martor la procesul de formare a culorii și a ceea ce din echilibrul de puteri atunci când se întâlnesc luminosul cu întunecatul, așa cum se întâmplă de pildă la pictarea verdelui.

Planșele: (la pag. 197)

5. *Exercițiu roșu-albastru, clasa întâi*

6. *sus: Exercițiu albastru-galben, clasa I-a*

jos: Exercițiu roșu-albastru, clasa a II-a

7. *Exercițiu de culoare, clasa a II-a*

8. *Capre și veveriță. Cunoștințe despre animale, clasa a IV-a*

Trăirea este intensă câtă de

*pictarea pe hârtie colorată*³⁷.

Aici se modifică direct orice culoare. Dacă se pictează cu galben pe un grund roșu, galbenul își pierde strălucirea, devine portocaliu-roșu. Dacă se pictează cu albastru pe roșu, albastrul devine mai cald, se transformă în violet. Elementele de formă ca la desen, care la elevii începători se impun cu ușurință, sunt ținute în frâu, deoarece atenția lor este ocupată de la început cu procesul de culoare.

Din punct de vedere tehnic astfel de exerciții ridică problema că nu există nici un fel de sortiment de hârtie potrivită care să poată folosi în acest scop. Hârtiile colorate se potrivesc bine pentru pictarea cu culori de apă opace, de acoperire, nu însă cu acuarele. Ne putem ajuta în acest sens, lăsând copiii să acopere hârtia albă cu o singură culoare în ora de pictură. Culoarea ce se aplică trebuie să intre apoi numai câteva minute în hârtie, înainte de a se picta mai departe.

Nu vom rămâne numai la culorile de amestec. În legătură cu acordul de galben-albastru se pot picta și acorduri de nuanțe de *galben-roșu* și *roșu-albastru*. Ambele sunt și acorduri caracteristice-primare de culori; primul este mai vesel și mai fastuos, al doilea mai liniștit și mai solemn. Continuarea acestora conduce la galben-portocaliu sau la albastru-violet, asamblări „fără caracter” propriu.

Ca să ne întoarcem de la acordurile de două culori din nou la *acordul de trei culori al culorilor de bază*, vom da o nouă temă. Profesorul va avea din nou pregătită o hârtie întinsă, pe care o folosește în rest ca să stimuleze prin propria-i faptă un copil lipsit de fantezie. În acest caz, el ține pe tablă o foaie mare și pictează o pată roșie pe ea. Apoi se pune întrebarea ce se va întâmpla acum cu galbenul și albastrul? Se lasă copiii pe rând să așeze alături galben și albastru sau amândouă culorile. Apoi se mai pictează o a doua și a treia pată, tot roșii, și lăsăm copiii să

le completeze în mod corespunzător, în așa fel încât de fiecare dată ia naștere din același punct de plecare un acord din trei culori. Când clasa este astfel stimulată, se poate picta, pornind de la roșu, pe propria lui hârtie, un acord de nuanțe de culoare. Acum se dovedește că deși toți plasează roșul în mijloc, galbenul și albastrul sunt dispuse diferit, sau iau numai unul din cele două tonuri. Se observă anumite preferințe și înclinații față de anumite culori sau chiar o stare de visare, care face ca după pictarea unei culori să se uite următoarea culoare. Acest lucru dă mult material spre conștientizare în discuțiile ulterioare; el mijlocește profesorului și lămuriri despre anumiți copii.

Când reluăm exercițiul acordului de trei culori, așezăm în mijloc o dată galbenul, altă dată albastrul³⁸. De fiecare dată efectul tabloului este altul, și înțelegerea culorii apare tot mai clară.

Continuăm exercițiul acordului de trei culori și schimbăm *albastrul cu violet*. Acum avem galben, roșu, violet. Roșul în mijloc, galbenul și violetul pe margini. Galben-roșu este o nuanță caracteristică-primară de culoare, roșu lângă violet una mai monotonă. Totuși, deoarece este vorba de o triadă, acționează și galben-violet împreună, deci armonic. Apoi așezăm galbenul în mijloc. Violetul pictat alături dă ca rezultat un ton armonios, roșul de cealaltă parte deci, galben-roșu, un acord caracteristic. Dacă vom compara ambele acorduri de trei culori, vom vedea o intensitate care a armoniei. Cu violetul în mijloc rămâne, pe de o parte, nuanța armonică galben-violet. Pe de altă parte, alăturarea are ca rezultat din nou monotonul roșu-violet. Dacă s-au încercat toate variațiile, le vom privi împreună cu copiii și le vom discuta, așa vor realiza cât contează modul cum sunt pictate culorile unele lângă altele.

Extindem acum scala de culori la

trei culori de amestec

și continuăm cu ele exercițiile cu nuanțe de culori.

Din nou pictăm un roșu pe tablă și lăsăm pe copii să simtă ce frumos stă verdele alături. Apoi așezăm verdele în mijloc și-i stimulăm pe copii să picteze alături roșul. Pictarea unor astfel de acorduri de culoare, este că sunt acorduri de două sau de trei culori, cere ca profesorul să fie atent deja la amestecul culorilor, ca să poată lua naștere relații frumoase, saturate de culoare; roșul nu are voie să devină, în raport cu verdele, prea deschis, și nici verdele, în raport cu roșul, prea închis. Un acord de nuanțe roșu-verde poate acționa sărbătorește ca un bujor în grădină sau ca un trandafir roșu în verdele de vară. Alte acorduri de culoare de acest fel, în care se exprimă raporturi armonice, sunt galben-violet, portocaliu-albastru.

Este desigur folositor și tămăduitor când simțirea față de frumos a unui copil este trezită prin trăirea unor astfel de acorduri de culoare, când el a găsit armonia. Rudolf Steiner vedea de aceea ceva plin de semniificație în aceste exerciții, începând cu vârsta de opt ani³⁹.

O altă intensitate care în trăire o reprezintă șirul de exerciții care începe cu *un acord monoton de culoare ca verde-albastru*. Data următoare se va lua verde-violet, iar în încheiere verde-roșu. Plecând de la celălalt pol, de la verde-galben, se ajunge la verde-portocaliu și apoi din nou la verde-roșu.

La toate aceste exerciții se arată *diferite tendințe de mișcare* ale culorilor singulare, care să pot înregistra. Galbenul se poate picta aproximativ într-o formă de raze. Dacă e înconjurat de albastru sau violet, amintește de o stea orală. Dacă se ia însă albastru sau violetul în mijloc și îl înconjurăm cu galben, atunci steaua se transformă într-o formă mai mult rotundă, asemănătoare cu o panseluță.

Cu exercițiile de pictură descrise până aici s-au parcurs

trei pași metodici:

Mai întâi copilul pictează din sentimentul său instinctiv de culoare.

Apoi este făcut atent despre felul în care se armonizează culorile pe lucrarea sa.

La sfârșit sunt schimbate între ele culorile din centru cu cele dimprejur.

Copiii se joacă cu culorile, cu care fac cunoștință sub îndrumarea învățătorului dirigințe în sensul învățaturii despre culori. Deseori se obiectează că prin introducerea metodică este atenuată propria putere de plăsmuire a copiilor. În acest caz se uită câtă *activitate și proprie determinare* ține deja de faptul de a pune pe hârtie pete de culoare cu pensula. Când o clasă a pictat numai cu galben și albastru, toate lucrările arată diferit chiar dacă exercițiul s-a realizat prin pete mari de culoare. Dacă ele devin prea uniforme, învățătorul dirigințe trebuie să se străduiască să stimuleze mai puternic trăirea lăuntrică a culorilor de către copii; atunci ele vor deveni din nou mai liber plăsmuite.

Este de mare importanță ca atenția copilului, care a trăit înainte de al șaptelea an de viață mai mult visând instinctiv în lumea culorilor, să e îndrumată acum asupra diferențelor calitative.

Povești cu culori

Spre al nouălea an de viață, copiii simt nevoia să pătrundă mai puternic în formă. Trebuie evitate motivele concrete și toate elementele de desen. Culorile înseși oferă o bogăție de posibilități în a găsi motive de a se caracteriza cu *însușiri su etești*, prin aceste jocuri de culoare⁴⁰. Acesta este un „*lila fandosit*”, căruia îi stă în ceață un „*roșuleț obraznic*”. Un „*albastru smerit*” este întins ca un covor în partea de jos. Această mică poveste trebuie să e prezentată amănunțit ca exemplu pentru pictatul cu clasa.

Întâi profesorul trebuie să aibă o reprezentare clară despre ecare nuanță de culoare în parte. Numai rareori se leagă o reprezentare clară de culoare cu cuvântul *lila*. Goethe numește, în al său cerc al culorilor, prima treaptă a trecerii de la albastru la purpuriu *roșu-albastru*. Aici albastrul primește supremația; dacă se diluează, obținem lila. În natură sunt culorile primăverii clasicului liliac, lelelelor lila și brândușelor luminoase. „Obraznicul roșu” ne face să ne gândim imediat la *cinabru*. Este culoarea care sare cel mai repede în ochi. Albastrul acestei teme de culoare – albastrul smerit – nu are voie să e nici prea închis, nici prea deschis, nici verzui și nici glacial, dacă vrea să exprime gestul smereniei. Trebuie să conțină căldură, să e deja pe drumul spre roșu. Acesta se obține cu albastru ultramarin, îmblânzit cu câteva picături de cinabru. Rapoartele de mărime ale acestor trei culori pe hârtie sunt indicate deja prin formulare. Lila-ul fandosit vrea să e văzut, se extinde pe suprafață, este neliniștit, ar vrea să plutească. Profesorul trebuie să trezească

dinainte în copii un sentiment față de ușurința acestei culori. Roșul obraznic este energic, plin de foc, săltăreț, dar mic. Ca cinabru pur, strălucește deja ca o mică pată. Dimpotrivă, lila-ul trebuie să ia, ca o fată care se gătește – ceva de la albastru, ceva de la roșu; *carminul* trebuie să e și el folosit aici. Dintre cele trei culori, albastrul este cel mai liniștit, el înconjoară celelalte două culori și se concentrează spre josul paginii, ca să confere întregului o stabilitate.

Un astfel de exercițiu este potrivit să aducă copiii *în mișcare su etească*.

Dacă culoarea trebuie să devină motiv, copilul care pictează trebuie să se strecoare înlăuntrul ei, să o pătrundă cu simțirea și s-o plăsmuiască cu ea. Această activitate se modi că de la o culoare la alta, viețuirea începe să se diferențieze. Prin aceasta ia naștere nu numai o atitudine exterioară activă, ci interiorul devine mobil, plin de viață, și totodată simțămintele sunt făcute vizibile prin culoare.

Împotriva maturizării pretimpurii și a sărăcirii vieții de sentiment, pe care le întâlnim atât de înpăimântați azi, putem lucra printr-un astfel de exercițiu artistic la vârsta copilăriei. Este bine să ne clari căm acestea printr-un astfel de exercițiu, deoarece toate marile efecte iau naștere din mici germeni.

Atunci când profesorul trece de la pictura de început a acordurilor simple de culoare la motivele su etești, el trebuie să știe dacă *premisele pictural-tehnice* sunt *su cient* pentru aceasta. Exercițiul prezentat aici trebuie să fost precedat odată de un exercițiu cu ambele culori, roșu și albastru. Fiecare copie trebuie să e în stare să facă mai luminoasă o nuanță de culoare prin diluarea cu apă și astfel să obțină lila-ul.

Aproape toți copiii au o înclinație spontană spre roșul cel obraznic. Profesorul poate folosi acest interes, această curiozitate, ca să *varieze mai departe* povestea culorilor. Pentru asta va face bine să repete ceea ce s-a exersat deja și să se modi ce un pic. Se poate povesti că a apărut deodată un *al doilea roșu*, nu mai puțin obraznic, și care prinde și ține pe loc fândositul de lila, care tocmai ar vrea să plutească mai departe.

Într-o următoare oră de exercițiu, povestirea merge cam așa mai departe: Cum se poate ghici ușor, cu cei doi tovarăși obraznici lucrurile nu merg bine multă vreme, căci ei încep să se încaiere. În nal se mai vede numai un singur roșu, în ăcărat, țâșnind în toate părțile. „Lila cel delicat” nu suportă asta și, preocupat de frumusețea lui, evadează din pagină. Albastrul cel smerit se strecoară îngrozit spre marginea extremă a hârtiei.

Dacă s-a variat povestea în decursul câtorva ore de pictură, fără să se adauge alte culori, copiii au devenit mai îndemânatici la pictură prin lucrul repetat cu aceleași nuanțe de culoare. Următoare variațiuni rezultă atunci când se adaugă *galbenul*, care în relație cu albastrul devine *verde* și, în combinație cu roșul, *portocaliu*.

La acestea se mai adaugă în încheiere încă un exemplu. Din nou pornim de la prima poveste, dar lăsăm lila-ul cel fândosit cu roșul cel obraznic să stea în spate pe hârtia albă. Albastrul cel smerit rămâne jos. Roșul privește împrejur după niște tovarăși de joacă și vede fulgerând ceva în depărtare: galbenul strălucitor se apropie și-și răspândește luminozitatea peste întreaga suprafață.

De aici rezultă o continuare pentru următoarea oră. Se pune întrebarea cum s-ar putea simți lila-ul când vine galbenul? S-ar putea să nu suporte strălucirea acestuia și să dispară. Dar obraznicul roșu a sărit în brațele galbenului și s-au împrietenit.

Prin asta și-a pierdut aroganța și s-a transformat în prietenosul oranj.

La aceste povești cu culori, profesorul trebuie să fie atent să nu ajungă în *arbitrar*. În capitolul lui Goethe despre acțiunea sensibil-morală a culorii se găsește pentru fiecare culoare o bogăție surprinzătoare de caracteristici verbale geniale, din care s-ar putea iar și iar extrage noi impulsuri. Nu e permis să se ilustreze o culoare mereu cu aceleași cuvinte. Un *galben* poate fi vesel, vioi, strălucitor dar și splendid; un *albastru* timid, plin de dor, refuzând, închis; *verdele* pașnic, liniștit, bucuros, proaspăt; *portocaliul* prietenos, curajos, plin de putere; *roșul-purpuriiu* regesc, plin de demnitate, sărbătoresc, maiestuos.

Nu este îngăduit să trecem cu vederea felul în care Goethe descrie *alunecarea* unei culori în *neplăcut*. Astfel galbenul este deosebit de sensibil și se poate murdări ușor ⁴¹.

Pictura legată de conținutul unei povești

Pe lângă astfel de povești cu culori există încă un alt foarte frumos punct de legătură pentru plâsmuirile libere de culoare. Se leagă pictura cu materia de povestit. Aceasta se schimbă de la o clasă la alta. În clasa I se povestesc basme, în clasa a II-a fabule și legende, în clasa a III-a povești din Vechiul Testament. Pentru ca să explicăm mai limpede intenția noastră, vrem să prezentăm amănunțit câteva exemple.

Într-un veritabil basm popular nu există nici o structurare — fie ea spațială sau temporală⁴². Totul este întretesut într-o zonă plană. Există totuși puncte culminante acolo, care stimulează fantezia copilului și care sunt capabile să provoace sentimente puternice. Să presupunem că s-a povestit

Basmul despre Sălățica

Copiii au auzit de regele ce vânează în pădure, care într-o zi ascultă cântecul fermecător al Sălățicăi și privește cum și-a luat coșile de aur de marginile ferestrei și le lasă apoi să cadă 20 de coți în adâncime ca să se poată cățăra vrăjitoarea pe ele. Imaginea a rămas întipărită în fantezia copilului. Când vine ziua de pictură, profesorul poate să se lege de aceasta, reamintind încă o dată povestirea. Acolo este turnul întunecos, în pădure, pe care întâi îl aștern cu albastru și-l așează într-o împrejmuire albăstrui, care, pictată pe deasupra cu galben, devine verdele pădurii. Apoi copiii sunt stimulați să picteze un galben strălucitor ca părul Sălățicăi, ce se revarsă în întuneric. Pentru aceasta s-a lăsat ceva loc dinainte, într-o parte a turnului. Apoi vine un roșu, strălucind așa ca veșmintele regelui de rege, spre galben, și se întinde pe alocuri și peste albastrul turnului. Acest albastru se transformă acolo în violet.

La un astfel de exercițiu e important ca în introducere să se prezinte basmul ca *eveniment de culoare*, fără să ne legăm de eroii basmului ca statură, căci altfel copilul începe să-și plâsmuiască reprezentările prin desen. Este important că se vorbește despre roșu, care strălucește ca un veșmânt regesc; se denumesc așadar o dată cu culoarea, mereu, și însușirea ei.

Fiecare întâmplare dintr-o poveste are dinamica ei deosebită, din care rezultă

tensiune sau destindere. Cele mai caracteristice în acest sens sunt vrăjirea și eliberarea. La vrăjă intră în scenă mereu o modalitate care de dispoziție se detașează. Pentru aceasta,

*Basmul lui Jorinde și Joringel*⁴³

este un exemplu frumos. Cei doi sunt în perioada logodnei și merg prin pădure ca să discute împreună pe îndelete. Este vremea lunii mai, Soarele înserării strălucește luminos în întunericul pădurii și sunt înconjurați de o strălucire auriu verzuie. Apoi apare o abia perceptibilă schimbare de atmosferă. Turturica din bătrânul fag de mai începe să cânte plângăreț; Jorinde începe să se jelească, Joringel și el, amândoi sunt confuzați și nu știu de ce. Soarele a apus pe jumătate, atunci Joringel vede prin tuș și vechiul zid al unui castel, în care locuiește o vrăjitoare. Aceasta preschimbă orice fecioară care se apropie la o sută de pași de castel, într-o pasăre, și o închide în colivie. Înainte de a-și da seama Joringel, Jorinde începe să cânte și a devenit privighetoare. O bufniță nocturnă o înconjoară de trei ori strigând „u-hu-hu”. Joringel stă locului înțepenit ca piatra; nu se poate mișca din loc. Soarele se scufundă de tot la orizont, bufnița zboară într-un tuș și îndată de acolo apare o bătrânică palidă, slabă, cu ochi mari întunecați, nasul roșu și o bărbie la fel. Ea o prinde pe privighetoare și o duce cu sine.

Copiii se cufundă cu trăirea lor se detașează adânc în această lume de imagini. Întâi percep dispoziția caldă auriu, apoi întunecarea prin apropierea a ceva amenințător. Ajung în tensiune, simt teama, tristețea, căci lumea luminii dispare. Dacă apoi se pictează, se întind pe hârtie întâi nuanțele de culori portocalii, aurii. Apoi apare și un albastru închis. El vrăjește galbenul, îi ia puterea de luminare, și îl face verde.

O schimbare asemănătoare de dispoziție se detașează găsim și în povestea despre *Prințul fermecat*. Elementul de strălucire se pierde în momentul în care mingea de aur a prințesei cade în fântână.

Dacă vrem să ne legăm de *motivul eliberării*, să lăsăm copiii să procedeze invers, să lumineze culorile.

Întâi trebuie în orice caz să întunece galbenul prin aceea că se pictează cu albastrul pe deasupra, ca să ajungă la verde. Dar galbenul este din nou dezlegat de vrăjă atunci când alături de verde se așează un galben pur, așa încât să apară din verde ca o floare din mugure.

În basmul *Frumoasa din pădurea adormită* galbenul, care este așa de luminos și strălucitor ca spada prințului, dă la o parte gardul viu întunecat, ce fusese anterior așezat pe hârtie cu albastru de Prusia. Acum iau naștere nuanțe de verde, în care strălucesc trandafirii roșii.

Ceea ce este stimulat în sentimentele copiilor prin bucurie și tristețe, speranță și dezamăgire, trebuie să pătrundă liber în compoziție la pictură⁴⁴. Nu trebuie să se dramatizeze sau să se constrângă, dar modul povestirii se oglindește în compozițiile de culoare.

Poveștile din Vechiul Testament

care alcătuiesc materia de povestit pentru clasa a III-a, conduc într-un element dramatic suprapersonal. O temă străveche este omul care cade pradă răului, așa că

mânia dumnezeiască se îndreaptă spre el, și abate pedepse asupra lui. Moise apare ca trimisul ordinii dumnezeiești. Și pe el îl cuprinde mânia atunci când vede israeliții dansând în jurul vițelului de aur la întoarcerea sa cu tablele legii de pe munte. Mânia lui Dumnezeu, mânia lui Moise trezesc teama în oameni.

Mânia și teama conduc spre exercițiile cu roșu și albastru.

O minunată opoziție de dispoziție planează asupra poveștii despre David și Saul. Regele Saul a devenit melancolic deoarece a încălcat poruncile lui Dumnezeu. David cântă la harpă ca să-l înveselească. *Albastru închis, violet și verde* se așează astfel alături de *galben portocaliu, roșu*, astfel încât partea de lumină se întinde spre cea întunecată și o luminează.

În treapta gimnazială pictura legată de materia de povestit nu mai este atât de simplă. Centrul de greutate în clasa a IV-a îl alcătuiește

Mitologia germană.

Alături de lumea sfântă de imagini a Vechiului Testament, apare acum lumea supraomenească a zeilor, cu dimensiunile ei vaste. Copilul o trăiește ca o imensă lume spațială, ca cetatea zeilor, Walhalla, în care trăiesc făpturile puternice Odin, Thor, Baldur, Freya, Frigga. Acolo este Heimdall, păzitorul podului Gjallar, acolo sunt uriașii în Thursenheim. Midgard, locul unde trăiesc oamenii, se află la mijloc. Trebuie să ne mai legăm acum de această lume de imagini în pictura din clasa a IV-a? Sau nu trebuie să ne cufundăm în această lume a zeilor mai mult decât o facem prin recitarea textelor Eddei cu elementul aliterăției, nou pentru copii. Există mereu copii care, impresionați de aceste povestiri, desenează din proprie inițiativă în caietele lor. Formatul paginii caietului deseori nu ajunge pentru tot ce vor să exprime. Totul se desfășoară în dimensiuni mari, și aici suferă deseori elementul coloristic.

În trecerea de la al nouălea la al zecelea an de viață se sting puterile fanteziei copilărești, privirea copilului se îndreaptă în percepere conștientă spre lumea care îl înconjoară. Dacă vrem totuși să mai facem câteva exerciții legate de mitologia germană, vom începe cel mai bine de la calitățile coloristice ale puterilor naturii. Acolo este împărțirea puterilor de foc: Muspelheim, sau lumea frigului, cețos-umedul Nifelheim. Și aici se poate porni de la opoziția roșu-albastru. Dar procesele suferă ca mânia și teama din Vechiul Testament se transformă acum în *exprimarea elementarului*. Aici apare adeseori o opoziție între luminos și întunecat în picturile copiilor, în jurul vârstei de zece ani.

Aceasta va deveni mai evident când regatul întunecat al lui Hel în adâncurile Pământului întunecă lumea zeilor luminată de zeul luminii Baldur.

Există profesori care prin poveștile de la această vârstă scot de la copii lucruri *expresive impresionate* și demne de admirație. Este încă o problemă serioasă, dacă pentru aceasta nu se *exploatează* prea mult *puterile de fantezie* ale copiilor, înainte de orice alt lucru, atunci când se dă elementului poveste prea mult spațiu. Azi această calitate a copiilor este de la sine înțeles ocupată în întreceri, publicitate și alte festivități ale adulților. Prin asta însă nu se ajută copilului. Numai când este introdus încet și metodic în elementele artistice, atunci se pregătesc terenul și însușirile care mai târziu vor sta la dispoziția muncii creatoare, independente.

Dacă se lasă copilul să se epuizeze în emoțional și i se stimulează astfel aparent creativitatea, de fapt se uzează puterile creatoare ale tinereții, care se pot dezvolta abia după pubertate⁴⁵.

Pictura ce povestește

Stimularea sau îndrumarea creativității copilului preocupă azi în primul rând multe debateri ale educației artistice. În expunerile anterioare am încercat să arătăm cum modurile diferite de abordare a tematicii și discutarea împreună a celor pictate activează percepția sensibilă, prin care sunt stimulate procesele suferențiale. Gustul pentru creații expresive nu este împiedicat, ci poate fi activat cu alte ocazii.

Caietele elevilor Waldorf surprind de cele mai multe ori prin bogatul lor colorit, care ia naștere datorită culorilor cerate, creioanelor colorate sau cretelor cerate. Ele sunt diferite în funcție de vârste și de situația din orele de predare. Uneori profesorul îi lasă pe copii să-și completeze caietul de epocă printr-un tablou și dă un impuls pentru aceasta printr-un desen la tablă. Deseori însă trăirile de la oră își găsesc într-un mod liber expresia în culoare. Astfel, în clasa I s-a povestit basmul *Babei Dochia*. Copiii ar dori să picteze această poveste. Dacă situația este potrivită, sunt scoase caietele și creioanele colorate. Fiecare copil își pictează impresia sa deosebită despre poveste. Iau naștere porți aurite sau negre, este pictată casa Babei Dochia, fulgii de zăpadă învârteliți; sau se pot vedea meri și cuptoare de pâine. La acest gen de pictură se activează puterile de voință ale copilăriei, povestirea este ca și digerată. Este vorba aici de același lucru care se realizează și la dramatizarea unei povești în clasă.

Dacă activitatea de desen este la sfârșitul programului, interesul copiilor pentru realizările ce au luat naștere se dizolvă foarte repede. Se pot lăsa mai întâi lucrurile așa cum sunt.

Introducerea treptată a scrisului

permite încă profesorului să lege dezvoltarea unei litere de cele elaborate mai sus⁴⁶. El revine apoi a doua zi dimineața la poveste. Mai întâi fiecare copil arată încă o dată ceea ce a desenat. Acolo este unul dintr-un brutar, un om mic, cu capul rotund, care arată fără vorbe pâinile sale cu grijă desenate. Ele pot oferi ocazia să se vorbească cu copiii despre pâine. În discuția din timpul orei se îndreaptă atenția și asupra literei de început (Pâine – P) – P. Se reunesc și alte cuvinte care încep cu litera P... Cu un mic exercițiu de limbă, un versuleț, se cuprind încă o dată laolaltă aceste cuvintele care încep cu P, așa încât clasa se cufundă deplin în *trăirea sunetului*. Din forma unui corn copt se dezvoltă acum litera C *prin desen*. Un desen la tablă dă o îndrumare pentru aceasta. Copiii desenează un corn și alături un C mare în caietul lor și folosesc pentru asta o pagină întreagă. Dacă s-a obținut litera C, începe exersarea: se trec mulți C în caiet și apoi se tinde treptat spre o anumită ordine.

Un caiet al clasei a treia relatează despre

Agricultură.

Textele, pe care copiii le scriu cu scrisul de mână sunt încă foarte simple și scurte. Ele devin clare prin desene colorate. Pe o pagină se află și ceva în sensul unei poezii de C.F. Meyer:

“Măsoară pasul, măsoară avântul!
Pământul e încă pentru multă vreme tânăr!
Acolo cade o sămânță, care moare și se odihnește.
Odihna este dulce, îi face bine...”

Alături se așază un tablou cu un bărbat pășind cu putere, care aruncă semințele pentru recoltă. Alături de el Soarele răsare, păsările dau din aripi în aer. Gestul semănătorului este atât de caracteristic, nu este redat naturalist, ci trăit lăuntric de copil. Este posibil ca el să nu fi văzut încă niciodată un țăran semănând, dar s-a deprins îndată cu mișcarea sa, despre care i s-a povestit.

Deseori se întâlnește prejudecata că un copil nu trebuie să învețe decât ce întâlnește în viața practică⁴⁷. Dar corespunde mai mult speciilor copilului în creștere, dacă el este introdus abia treptat în starea actuală a tehnicii. Desigur că peste tot se stimulează interesul față de oamenii ce muncesc azi și se lasă elevii să relateze propriile lor observații. Dar pe lângă asta există chiar această epocă de agricultură, în care sunt expuse *in mod exemplar* toate procesele de la arat până la coacerea pâinii. În grădina școlii se amenajează un strat sau, dacă o permit condițiile, o suprafață mai mare de teren agricol. Sunt semănate feluritele soiuri de cereale: grâu, secară, orz, ovăz. Înainte s-a povestit la oră cum proceda țăranul odinioară. În copii ia naștere de cele mai multe ori nevoia de a imita ritmul pășitului, cu gestul aparținător al semănării seminței. Dacă se adaugă un joc de mișcare, ei se leagă intensiv cu gestică. În caietul de epocă sunt ilustrate cele petrecute.

Pentru aprofundare, profesorul poate stimula și completa lucrările printr-un desen la tablă. Deoarece azi se lucrează cu atâtă plăcere cu diagrame și filme, vrem să adăugăm aici ceva principal.

Rudolf Steiner a avut grijă mereu în conferințele sale să facă mici schițe la tablă. Când, cu un astfel de prilej, a fost odată întrebat de ce nu ar lua mai bine spre ajutor un film, el a spus că desenează în fața ascultătorilor pentru ca aceștia să poată cugeta la fiecare linie, să poată vedea ceea ce voințește de fapt. Legat de aceasta, a spus relativ la orele de predare pentru copii: „... Folosiți pe cât posibil de puține desene întregi, și pe cât cu puțință de mult ceea ce ia naștere spontan. Prin aceasta copilul conlucrează lăuntric, prin aceasta oamenii sunt stimulați spre lăuntricitate, care duce apoi la faptul că ei ajung să trăiască mai mult în spiritual și câștigă din nou o înțelegere pentru spiritual...”⁴⁸

Printr-un *exercițiu* simplu de culoare putem face vizibil copiilor elementul de proces al rodirii, care se realizează mai mult tăinuit. Într-un maro închis, în care se joacă și nuanțe de culori violet și albastru, sunt așezate ca într-un culcuș plămuiți de forma seminței, de un maro deschis. Din acestea țâșnește ceva galben care devine verde, nu naturalist, ci pur și simplu din colorit. La astfel de exerciții se exersează și se învață și lucrul cu creta colorată, cum se poate face trecerea de la o culoare la alta.

Predarea religiei

stimulează în mod deosebit desenul după poveste. Sentimente ca venerația și compasiunea își au expresia în *desenul pictural*. Dacă profesorul de religie a povestit din Vechiul Testament, ies la iveală în imagini întregi, în fața ochiului lăuntric, curcubeul, Noe, arca cu animalele, Moise și rugul arzând, David și Goliat.

Pentru profesorul diriginte rezultă acum în predarea artistică posibilități deosebite de a acționa pedagogic-terapeutic asupra unilateralităților copiilor, datorate deseori temperamentului.

Există melancolici ale căror reprezentări și simțăminte sunt atât de puse în mișcare prin predare, încât nu se mai pot detașa de ele. Ei au o înclinație spre reprezentări constrictive. Tendința spre densi care devine la ei vizibilă și în pictură și deseori duce la faptul că, în desen, culorile stau izolate și încremenite unele lângă altele. Se poate acționa împotriva acestei tendințe de cramponare prin exerciții deosebite cu compoziții armonice de culoare. Se lasă un astfel de copil să picteze pe hârtie, dintr-o parte, o suprafață ovală galbenă, care să e înconjurată de jos cu albastru ce se întinde spre cealaltă parte. De sus vine în întâmpinare roșu spre galben, care devine portocaliu acolo unde îl acoperă. Apoi roșul se răsfrânge mai departe în jos și acoperă o parte a hârtiei, colorând-o în lila. Numai acolo unde se a galben lângă albastru se lasă să se formeze, prin pictarea întrepătrunsă, verdele. Trecherile trebuie să e cu atâta grijă pictate încât să ajute prin aceasta la așezarea armonică laolaltă a culorilor. O variație a exercițiului rezultă când se pleacă de la roșu, care se înconjoară de galben, care se acoperă de albastru într-o parte, așa încât lângă roșu ia naștere direct verdele. Din amestecurile de culoare întâlnite pe margini rezultă *lila și portocaliu*.

Dacă în sfârșit se pornește de la albastru și se înconjoară cu galben iar spre interior se modi că galbenul cu roșu în portocaliu, așa apare portocaliul direct lângă albastru și formează un acord armonic, în jurul căruia se formează, la trecerile la periferie, lila și verde.

Există apoi copii înzestrați cu însușiri opuse, în primul rând egmaticii, care sunt foarte puternic determinați de procesele metabolismului lor. Ei au doar puțină înclinație de a se îndrepta asupra a ceea ce profesorul încearcă să aducă reprezentărilor lor; ei uită repede. La cei mai înzestrați tehnic, picturile sunt adeseori într-adevăr grijuliu realizate, dar culorile arată puțină putere de expresie. Deseori sunt copii printre acești egmatici la care totul arată lichid și contopindu-se. Lor li se dau exerciții care rezultă din elementul desen.

Se formează bucle. Cel mai bine este să se înceapă cu galben. Se pictează cu pensula lată un opt mare deschis în partea de sus. La o oarecare distanță, culoarea albastră parcurge același drum. În mijloc, acolo unde galbenul și albastrul se intersectează, ia naștere verdele. El trece foarte ușor în interiorul buclei, la granița dintre galben și albastru se întinde în sus. Apoi urmează roșul. Și acesta trebuie trecut începând de sus prin punctul de intersecție. Da, acolo unde întretaie albastrul, ia naștere culoarea lila, ea formează din nou o buclă nă în interior și se extinde în spațiul liber.

În opoziție cu primul exercițiu *pur coloristic* acesta poate denumit drept *formativ coloristic*. Pentru profesor este important să ia seama ca hârtia să nu e prea udă și să nu se ia prea multă culoare în pensulă, pentru a nu curge toate culorile unele într-altele la intersecție.

Când acest exercițiu se probează de ecare în parte, se a că cum ecare trecere prin mijloc devine mai di cilă cu o nouă culoare, deoarece zona de culoare, chiar dacă se așează numai benzi înguste de culoare, devine tot mai largă. Este nevoie de tre-

zie și de o anumită îndrăzneală să se reziste până la sfârșit.

Copiii care primesc așa ceva ca temă încep de cele mai multe ori corect, dar părăsesc după scurt timp punctul de intersecție și merg cu pensula în afară, de jur-împejur. Exact lucrul acesta arată care este scopul exercițiului. Un copil care înclină prea tare spre uitare sau confuzie, trebuie să-și strângă puterile și să se străduiască să îndeplinească tema. Și aici exercițiul trebuie repetat. Variațiile sunt posibile în două direcții. O dată dispunerea de culoare poate fi modificată așa încât capul buclei să nu apară doar jos ci și sus, la dreapta sau la stânga. Altă dată culorile sunt restrânse, dar pictate de mai multe ori unele lângă altele. Dacă se distribuie roșul și albastrul, atunci se obțin mai multe bucle roșii și albastre în alternanță.

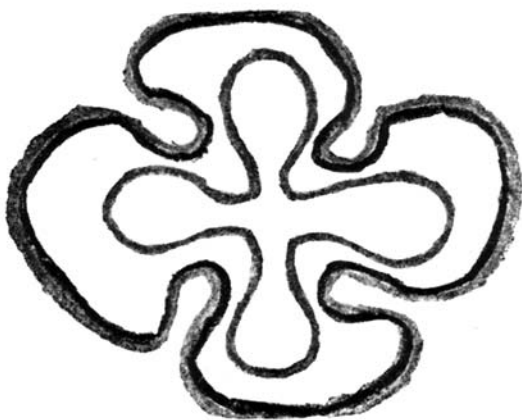
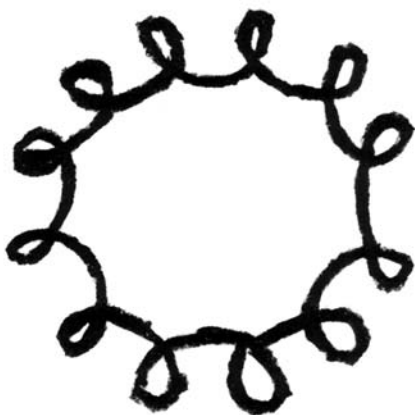
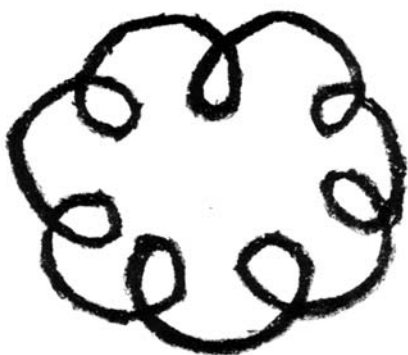
Dacă profesorului îi reușește să-și dezvolte experiența prin aceste exerciții și să cuprindă mereu mai bine ceea ce este în ele, atunci le poate folosi în fel și chip. Dacă, de exemplu, într-o clasă s-a tratat un ținut geografic și acum trebuie pictat un peisaj, atunci melancolicul este îndrumat să lucreze mai mult asupra armonicului compozițiilor de culoare și va fi probabil stimulat, în acest sens, să picteze cerul cu treceri delicate de culoare, așa cum apare el deasupra aceluși ținut, dimineața sau seara. La un alt copil, care înclină spre uitare, va avea grijă să se distingă clar culorile între ele iar pe lucrare să se exprime și în formă ceea ce este caracteristic în acel peisaj.

Posibilitățile de acțiune terapeutică în orele de pictură sunt nenumărate. Ca să aibă ideea corectă este însă necesar ca profesorul să-și dezvolte neîncetat prin studiu accesul său la lumea culorilor și formelor, și el să rămână în contact cu copiii săi.

Dacă într-o clasă ia naștere un fel de comportament unilateral, ca de pildă nestăpânire frapantă sau trândăvie paralizantă ori o anumită ezitare, atunci profesorul are posibilitatea să acționeze prin exercițiile de culoare asupra stării ei generale. El lasă să se facă de exemplu o dată un exercițiu cu o singură culoare. Să presupunem că s-a spus povestea despre *Lumina albastră*⁵⁰. În ziua de pictură, ea se conectează la aceasta. Toți copiii pictează numai cu *albastru*. Atunci se poate trăi cum în sala de clasă vine pe neașteptate atâta liniște, că lucrul acesta îi frapează chiar și pe copii.

Dacă se dorește să se introducă o activitate deosebită în clasă, se face o dată un exercițiu cu *cinabru*. Uneori, copiii năvălesc după aceea în pauză ca și când le-ar ajuns roșul în picioare. Rezultă modi de lucru care deja când culorile se amestecă o dată delicat, altă dată cu putere. O clasă, care iese ușor afară din sine, se liniștește prin culori pastelate, așa cum folosește și vorbitul mai domol în oră. Culorile mai puternice însușesc, activează, dau putere suferințelor copiilor.

Desigur că toate aceste măsuri trebuie repetate. Tocmai profesorii claselor I și a II-a trebuie să se preocupe de aceasta și să se educe în observația diferitelor efecte. Căci toate aceste mijloace pedagogic-terapeutice nu se pot insera schematic.



*Exerciții de forme
în clasa a II-a (deasupra)
a III-a (stânga, sus)
și a IV-a (stânga, jos),
în culori cerate.*

Pictura și desenul în grădiniță

În câteva linii se va aborda acum motivul de bază pentru primii ani ai copilăriei până la vârsta școlară. Următoarea scenă este caracteristică: o mămică stă la masa de scris în sufragerie. Băiețelul ei stă pe vine de-a bușilea pe podea, o vede pe mamă și curând se îndreaptă spre ea. Întinde mânuțele și vrea și el să aibă o hârtie și ceva de scris. După ce mama îi dă hârtia și un creion, poartă cu mare prudență creionul pe hârtie încoace și încolo. El începe de mai multe ori și apoi, brusc, lasă de o parte hârtia. După câteva zile se repetă întregul proces. Începe evoluția desenelor mângălite de copiii mici.

Primul interval al copilăriei, primul septenal, se poate înțelege în unicitatea sa când se observă că puterile de imitație ale copilului se manifestă cu o intensitate negabilă, ca niciodată mai târziu. Numai prin imitație se familiarizează el tot mai mult cu relațiile pămâtenne. De aceea nici nu este cazul să vorbim despre predare în această perioadă în ce privește pictura. Toate creațiile plastice în grădinița Waldorf se leagă de nevoia nemijlocită de activitate a copilului doar prin capacitatea de imitație. Astfel pictura este întâi o îndeletnicire ca și gătitul, spălatul, făcutul curat și alte îndeletniciri obișnuite care își au locul lor bine stabilit în ritmul săptămânii. Așa trebuie ca și pregătirile, precum legatul șorțulețelor de pictură, împărțitul planșetelor de pictură, al hârtiei, pensulelor și păhărelelor să ocupe un spațiu considerabil. Toate acestea le vor face cât mai mult posibil copiii înșiși. Educatoarea încearcă să aducă în punctul central trăirea culorilor și prelungește pe cât posibil turnarea și deșertarea culorilor cu observarea jocurilor culorilor. Ceea ce încep acum copiii cu pensula, hârtia și starea lichidă a culorilor, se lasă în seama lor. Dar educatoarea stă în orice caz la planșeta ei de pictură și pictează mângâind cu pensula griul și cu bună dispoziție suprafețe roșii și galbene. Copiii o vor vedea cum ține pensula, cum scurge pensula după ce a înmuiat-o la marginea paharului, cum o clătește în apă înainte de a o înmuia într-o altă culoare. Pe hârtiile umede de pictat, culoarea se întinde, curge în altă culoare sau se depărtează radiind ca o rază. Iau naștere modele și guri întâmplătoare.

Copilul pictează cu bucurie entuziasă și trăiește culorile cu dezinvoltură deplină. Nu este corectat, pe cât posibil – așa cum se întâmplă la orice activitate la această vârstă – și tocmai atunci învață copilul cel mai bine, când nu este făcut atent în mod intenționat și conștient asupra faptei sale. Deși această a rmație sună atât de simplu, tot nu poate clari ca destul însemnătatea principală a acestui comportament educativ pentru copilul mai mic. Căci cu cât este mai mic, cu atât mai e cace este în educația sa autoeducația adultului. „În primii șapte ani de viață nu se poate îndruma și conduce copilul prin pedepse și prin fel de fel de porunci, ci el se îndrumă și conduce prin ceea ce face adultul însuși”⁵¹.

Rudolf Steiner nu a trasat de aceea nici o temă deosebită pentru pictura și desenul în grădiniță, ci a vrut ca activitatea artistică să e stimulată pe drumul imitației.

Independent de grădiniță, copilul mângălește, desenează și pictează deja din al doilea an de viață, cu diferite ocazii, în mod spontan acasă, pe terenul de joacă, pe străzi, pe ziduri, pietre și în nisip. Grădinița integrează și aici în domeniul vieții sale, ceea ce oricum este, dacă s-a creat destul spațiu liber. În privința dezvoltării legice a desenelor copiilor mici, lucrarea Michaeliei Strauss⁵² oferă o privire multi-

laterală.

Relația cu linia

Copilul, care vine la școală, aduce cu sine o puternică nevoie de mișcare, care până în acest moment a putut să se manifeste complet liber. Acum trebuie să-și găsească expresia în noua formă de viață. Profesorul unei clase întâi va exersa cu micuții jocuri în cerc și mersul pe diferite forme ca să le ușureze trecerea. Când îi lasă să alerge pe o spirală din afară spre înăuntru, îi face atenți că trebuie parcurs un drum, dacă vor să vină înăuntru „casei” lor. De la mișcarea picioarelor se trece la mișcarea brațelor. Spirala este descrisă cu mâna în aer. Apoi începe desenul.

Cu blocuri mari de culori cerate sunt aduse pe hârtie formele liniilor parcurse ca *urmă a unei mișcări*. Aici copiii trebuie să e îndemnați din nou să urmărească cu ochii aceste urme de mișcare și să resimtă curbele.

Prin astfel de exerciții se armonizează voința, simțirea și reprezentarea copilului, pornirea naturală spre mișcare se liniștește și în reprezentare ia naștere o imagine a ceea ce a fost făcut și simțit anterior.

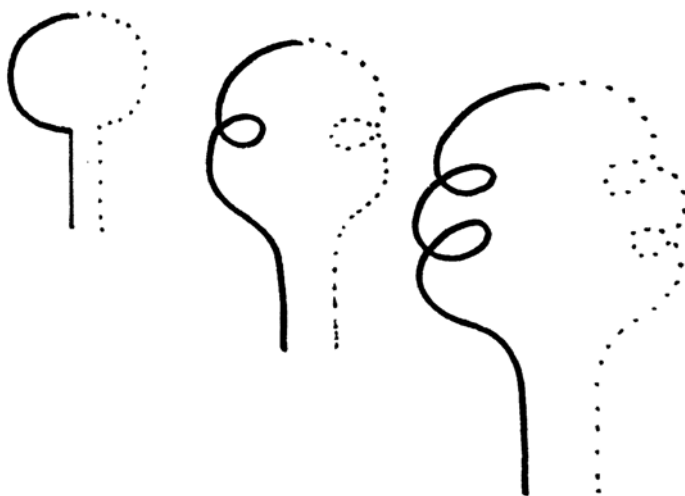
Desenul formelor,

care este introdus cu exerciții de acest fel în clasele mici, a fost preluat de către Rudolf Steiner ca formă nouă de a intra în relație cu linia în orele de clasă. El trebuie să e exersat în paralel cu pictura și servește în primele săptămâni de școală în același timp pentru pregătirea în vederea scrisului. Copiii din prima clasă fac cunoștință cu elementele formă prin liniile *drepte* și *curbe*, pe care le regăsesc apoi la literele de tipar latine. În legătură cu introducerea dreptelor și curbilor se exersează continuu forme unghiulare, ascuțite și obtuze, semicercuri, triunghiuri, patrulatere, forme de stea, cercuri și elipse. În felul acesta se educă în copil simțirea formelor. La desenul formelor este ca la pictură: nu se vor da nici un fel de conținuturi. La pictură este vorba de educarea simțirii culorilor, la desen despre educarea sentimentului formei.



Între cel de-al optulea și al nouălea an de viață aceste exerciții de bază se transformă în exerciții de *simetrie*. Se desenează un semicerc de care se atașează o linie dreaptă. Așa ia naștere o jumătate de formă. Se cere copiilor să o completeze. Ei trebuie să găsească componenta simetrică opusă. Sensul unui astfel de exercițiu este să se activeze în copil nevoia lăuntrică de a desăvârși ceea ce este nedesăvârșit. Desenul început cheamă ceva asemănător, dar întreg, în amintirea sa.

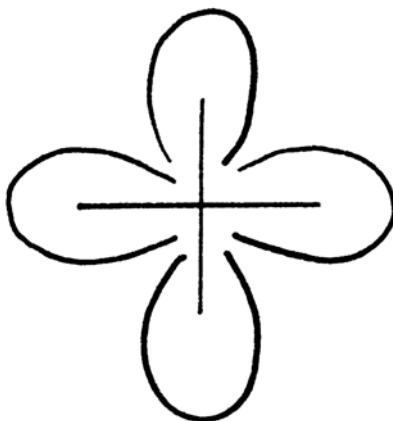
El completează gura cu propriul său desen nu din fantezie, ci dintr-o reprezentare a realității. Cu aceasta s-a făcut un pas important în înțelegerea lumii înconjurătoare.



La început aceste exerciții sunt construite cu adevărat ingenios, cu accentuarea jumătății stânga-dreapta. Mai târziu se trece de la axa de simetrie verticală la cea orizontală, la suprafața oglindită a apei. Acum trebuie să se deseneze gura de jos ca *oglină* a celei de sus. Aceasta este dificil pentru copii. Ei trebuie, așa cum spune Rudolf Steiner, să-și dezvolte „privirea ce gândește, gândirea ce privește”.

În cursul celui de-al treilea și al patrulea an de școală exercițiile astfel începute sunt continuate și completate prin simetriile bilaterale stânga-dreapta și sus-jos și prin exercițiile asimetrice de echilibru. Într-o formă modică, ele pot fi abordate din nou în al patrulea și al cincilea an de școală în cunoștințele despre plante, unde avem de-a face, în domeniul *plăsmuirilor frunzei și a formelor orale*, cu forme simetrice.⁵³

Noi forme de stil rezultă din materia de povestit a aceluiași clase, din mitologia germană și cea greacă. *Benzile lor ornamentale* sunt dezvoltate din desenul formelor: formele diferite ale meandrelor, ale benzilor împletite, ale formelor de podoabă ale armelor, bulelor și uneltelor.



În clasa a V-a desenul formelor are ca scop și introducerea copilului într-un mod plin de viață în *predarea geometriei*.⁵⁴

Se desenează întâi încă o dată cu mâna liberă formele de bază: cerc, triunghi, patrulater. Apoi cercul, cu simetria sa centrală, cu posibilitățile sale nenumărate de divizare, face accesibilă o mare bogăție de guri, care îmbogățesc trăirea de frumusețe a copilului.

În clasa a VI-a se reia încă o dată divizarea cercului cu compasul și linearul, înainte de a începe noile teme, care se adresează acum mai mult rațiunii.

Această *proveniență a elementului științei c din cel artistic*⁵⁵ construiește puntea dintre trăirea simțitoare a frumuseții și claritatea gândirii matematice.

*Aplicarea la lucrul de mână*⁵⁶

Dacă în clasa I gurile s-au parcurs pe podea, la ora de lucru manual copiii încep cu tricotatul. Întâi imită bucele, așa cum le-au fost arătate. Dar treptat trebuie să învețe, pentru modelele simple, cum se trece rul. Ei se a ă în același element ca la desenul formelor. Se recunoaște aceasta de la o clasă la alta la croșetat, la brodat. În clasele mari se dezvoltă liber în modelele și în formele de ornament-podoabă brodate sau aplicate ale hainelor.

Predarea picturii de la clasa a III-a la clasa a V-a

Între al nouălea și al doisprezecelea an de viață⁵⁷ copiii dezvoltă o nouă relație cu lumea înconjurătoare. Ei încep să observe în mod conștient, ceea ce se arată într-o distanțare crescută față de ceea ce îi înconjoară, dar și în mirarea față de lucrurile care până acum le erau de la sine înțelese. Asupra acestei moduri de a vedea, profesorul trebuie să cumpănească cu atenție, ca să nu paralizeze noile puteri. Uimirea este o expresie a faptului că un copil a trăit în lumea sa și a descoperit-o pe propria ei fațetă iar acum începe să recunoască în mod mai conștient anumite fenomene ale Pământului. Arta pedagogică constă deci în a iniția copiii, pas cu pas, cu ajutorul acestor puteri ale uimirii în natura și viața oamenilor. Niciodată nu trebuie reprezentată numai forma moartă, ci este vorba de a-i face prin ea atenți asupra puterilor care au creat-o. Copiii au desenat cu mâinile lor în clasele mici forme rotunde și colțuroase. Acum descoperă în jurul lor forme corespunzătoare, care umplu de viață această lume a formelor, ca trăirea a puterilor creatoare din natură. Prin aceasta se ridică în fața profesorului cerința de a se educa în sensul lui Goethe în privința *fenomenelor lumii sensibile*⁵⁸.

Făptura aerului, pasărea, are ciocul ascuțit, dur sau cornos. Peștele, făptura apei, are un bot rotund cu branhii moi. Haina de pene este lipsită însă de orice umiditate, fără greutate, cizelată. Statura păsării se modifică fără încetare și se mișcă liberă în toate direcțiile în aer. Făptura peștelui în apă, dimpotrivă, este limitată la o formă și legată complet de orizontală. Pe orizontală el se poate mișca numai ca valurile în sus și în jos. Chiar când sare peste suprafața ei, el urmărește în continuare doar unduirile valurilor, mărindu-le în spațiu. Plăsmuirea din puterile mediului conferă animalelor frumusețea lor caracteristică. Asta trebuie să învețe copiii să simtă. Prin această adâncire interioară în regnurile naturii, de re-creare ulterioară, cel ce predă depășește treptat naturalismul lipsit de viață. Și puterea sa de plăsmuire este antrenată astfel încât el să fie în stare să prezinte artistic și un domeniu ca acela al cunoștințelor despre animale; și încă și în felul acesta construiește copilului o punte de la imaginea fenomenului pământean la domeniul activității spiritului.

Cunoștințe despre animale

Până în clasa a IV-a, copiii au creat în picturile de acuarele nuanțe de culoare și acorduri de culoare în forme libere. În legătură cu prima predare a cunoștințelor despre animale, exercițiile trebuie să fie astfel introduse încât culorile să se alcătuiască în forme care să exprime caracteristica unei făpturi animale. Este vorba de un nou pas în învățare.

Copiii, care vor să picteze animale, încep de cele mai multe ori cu linia de contur. Dacă îi lăsăm, experiența a arătat mereu că se ocupă de formă, o corectează de jur-

împrejur și uită culoarea⁵⁹. Ca să evităm lucrul acesta de la bun început, ne legăm de exercițiile de culoare anterioare. Fără să alunecăm în elementul desen, ajungem cu acestea la plămuire. Se lasă copiii întâi să dea un grund (o bază) cu o culoare. Apoi li se arată cum rezultă din aceasta respectivul animal, datorită faptului că se trece cu o altă culoare peste grundul de culoare și de aici se conturează forma animalului. Ne putem lega direct și de exercițiile cu acord bi-tonal din prima perioadă de școală. În acest caz se alege o culoare pentru animal, și o a doua pentru mediul înconjurător.

În prima epocă de cunoștințe despre animale se tratează *sepia*. Ea are o caracteristică; atunci când de ea se apropie un pește, începe să desfășoare un minunat joc al culorilor. Globii ochilor săi încep să strălucescă în scilipiri de argint roz-roșiatic, albastrui și argintii verzui, deasupra părții abdomenului său zboară nori de culoare plini de viață, pe spinare se formează protuberanțe de străluciri metalice roșiatică ca cupru, din tentaculele sale pornește o luminare verzuie. Dacă s-a descris acest joc al culorilor sepiei, atunci ia naștere la copii, în mod spontan, dorința de a o picta.

Dacă s-a aplicat metoda lăsării locului liber, se lasă acum să se grunduiască întreaga pagină cu lac de garanță carmin. După ce s-a întins culoarea, se poate aplica pe stratul roșiatic, începând de sus, albastru de Prusia cu trăsături de penel vălurite în direcția orizontală. Din apă se constituie peștele. Acum copiii nu au voie să picteze mai departe fără să se gândească, ci ei trebuie să conducă pensula numai până unde vor să aibă peștele. Acolo el trebuie să se delimiteze. Mai departe se fac să rezulte prin alte culori, galben, cinabru, carmin, nuanțări și accente – așa cum vrea să le realizeze fiecare copil. Pentru ca peștele să nu apară ca o culoare decupată, forma lui trebuie pictată la sfârșit cu încă ceva albastru deasupra, dar nu prea închis. El înnoată în apă.

O frumoasă variație a temei este momentul în care animalul încearcă să scape de primejdie, împrășcă cerneală și se învâluie într-un nor închis violet-albastru.

Și alte animale de apă pot fi pictate în acest mod, de exemplu *meduza*. Deoarece corpul gelatinos este transparent, grundul de pictură trebuie să se deschisă. Se poate alege din nou un carmin delicat sau un albastru delicat. Se acoperă apoi cu un galben ușor, din unde este delimitată meduza. Apoi, suprafața de apă trebuie întunecată din loc în loc din nou; ea capătă acum o tonalitate verzuie. Dacă este vorba de o meduză fosforescentă, se pictează pete roșii mici pe animalul luminos, aproape ca un animal- oare.

Și *peștișorii aurii* sunt o temă frumoasă. Pentru grund se alege un galben nu prea puternic. Cu trăsături de penel vălurite se pictează din nou deasupra pe toată foaia, în mod uniform, cu albastru de Prusia, încât valurile se întretaie mereu. Prin aceasta iau naștere forme de pește care sunt apoi transformate cu cinabru în portocaliu. Se mai adaugă o pereche de aripioare iar un nou strat de albastru le încadrează din nou în apă. Dacă vrem să pictăm pești argintii, se procedează la fel, fără să se nuanțeze totuși la început cu o altă culoare grundul de pictură.

Pentru metoda lăsării locului liber sunt potrivite și alte animale care înnoată pe apă, *lebedă*, *rațele*. În acest caz grundul de pictură poate să rămână și alb. Suprafața apei este așternută cu albastru, aerul cu un albastru delicat sau cu o culoare roșiatică, chiar gălbuie, după cum e cazul, după cum se vrea a atmosfera. Animalul alb se lasă conturat, dar aduce ceva din culoarea mediului înconjurător înăuntrul

albului, ca să rămână formele însușite și să nu apară doar o formă animală goală, albă pe albastrul apei.

Dacă se ia ca punct de plecare un acord bitonal, atunci forma animalului nu este datorată lăsării locului liber, ci rezultă dintr-una din culori. Dacă s-a povestit în oră despre *vacă*, s-a descris cum șade aceasta culcată pe câmpie, își face digestia, rumegă, cum de la ea pleacă ceva plin de liniște, de căldură, ceva somnolent, se încearcă o legare la pictură de această imagine, fără să vorbim mai întâi de animal.

La tablă sau pe o foaie mare de hârtie se pictează diferite suprafețe de culoare, una galbenă, una roșie, una verde, una albastră. În discuție se rețectează împreună cu copiii care culorile se potrivesc animalelor, care corespund mai mult mișcării de sărire și care poate exprima liniștea. Cu această ocazie ies la iveală amintiri despre povești cu culori din clasele trecute, iar în curând se cade de acord. Animalele pline de viață se pictează cu galben-portocaliu-roșu, cele liniștite cu violet, albastru. Se povestește acum despre un albastru somnoros, care se așează pe lățimea paginii și se lasă copiii să aștearnă o suprafață nu prea mare de albastru. Acest albastru abia dacă se mișcă, se ridică numai un pic pe o parte și se scufundă din nou în jos. Atunci un băiat strigă: Acum pictăm vaca! Toți îl aprobă, și acum începe culoarea să capete diferite înfățișări pe foile lor, în care animalul se colorează într-o formă simplă, cu mișcări caracteristice de penel și apoi este înconjurat cu verde. Dacă se pictează deasupra acestei „vaci” un strat fin de carmin, ia naștere impresia de căldură.

Altă dată ne propunem *leul*. Pentru animalul stepei, care tocmai se repede la prada sa, pornim de la galben și-l intensificăm spre partea din față, acolo unde trebuie să se formeze coama, prin pictarea deasupra și concentrarea în portocaliu și cinabru. Dacă se mai adaugă în jur albastru, leul cu adevărat începe să sară. Un exemplu minunat pentru mișcarea culorii.

Din când în când este necesar să se dea câte un ajutor elevilor. Acest lucru se poate întâmpla câteodată într-un mod extrem de simplu. Cu o pensulă cât mai lată cu puțință, care doar se înmoaie în apă, se pictează pe tablă forma leului; el apare pe suprafața uscată pentru scurt timp și dispare apoi din nou. Copiii, cărora le vine greu să picteze formele, sunt lăsați să le picteze astfel pe tablă. Poate unor profesori le-ar mai la îndemână să picteze dinainte un tablou, să deseneze un desen. Pentru copil este mai stimulativ, și de asemenea de un ajutor mai mare, când vede luând naștere ceva pe moment. Lucrează și el totodată în mod lăuntric. Stimularea oamenilor în acest fel spre activitatea lăuntrică, ca și ei să se transpună în procesele de creație spirituală, poate privită ca un țel pedagogic al lui Rudolf Steiner.

Prin exemplele prezentate pentru pictarea animalelor ar putea lua naștere impresia că profesorul, întotdeauna când stabilește punctul de plecare coloristic, conduce prea puternic tema. Dar tablourile apar totuși drept foarte diferite. Fiecare copil are propriul său fel de a lucra cu culorile, de a plăsmui formele de animale, de a cuprinde totul într-un întreg. Motivul pentru alegerea unei anumite nuanțe de culoare trebuie văzut în legătură cu ceea ce s-a discutat mai înainte, în epocă. Ziua de pictură dă copiilor încă o dată posibilitatea de a picta într-o imagine tot ceea ce au trăit la oră. În nuanța de culoare dată răsună ceva în ei, care a fost pregătit lăuntric prin descriere. Dacă au dezvoltat o anumită îndemânare tehnică în pictarea animalelor, după o serie de astfel de exerciții se pot lăsa din nou, de la sine, mai liberi. Pașii de învățare nu se pot însă realiza decât atunci când este dat un ajutor și

se exersează perseverent.

Planșele: (la pag. 197 și 198)

9. *Peștișor auriu. Cunoștințe despre animale, clasa a IV-a*

10. *Cunoștințe despre plante, clasa a V-a*

11. *Crin Cunoștințe despre plante, clasa a V-a*

12. *sus: Exerciții în straturi, clasa a VI-a*

jos: Cunoștințe despre roci, clasa a VI-a

Cunoștințe despre plante

Procese permanente schimbătoare de culoare din natură fac să iasă la iveală ceea ce acționează împreună asupra plantei: puterile solare și pământene, lumina și întunericul. De aceste acțiuni polare ale puterilor ne legăm într-o primă temă de pictură.

Galbenul, culoarea care reprezintă *lumina*, strălucește de pe marginea superioară a frunzei în albastru, în *întunericul* care se conștăurează pornind din partea opusă, de pe marginea inferioară a frunzei. În amestecul dintre galben și albastru iau naștere formele vegetale verzi, de o manieră încă total imprecisă. Începem la fel un alt exercițiu. Apoi se pictează – nu prea puternic – partea de deasupra a suprafeței superioare galbene cu cinabru. Spre verde mai rămâne încă un rest de galben pur. De aici rezultă o zonă în care începe să înorească, fără să se desăvârșit deja în formele singulare.

Pentru aceasta nu este permis ca galbenul să radieze în afară, în formă directă, din ariul părții superioare, ci trebuie să ia naștere treceri mobile, pline de viață. Dacă se pictează deasupra albastrului inferior puțin roșu cinabru, atunci iau naștere tonuri maronii.

După astfel de exerciții preliminare se poate trece într-o următoare oră de pictură la pictarea *pădădiei*. Copiii o cunosc deja de la epoca de cunoștințe despre plante, dau formă frunzelor și florilor galben-aurii și, de cele mai multe ori cu un interes ieșit din comun, rădăcinii lungi pivotante. Într-o următoare oră de pictură se lasă să ia naștere în roșul cu tente galbene al părții superioare a hârtiei sfere de semințe rotunde cu umbrele înfoiate, de un albastru delicat.

Prin exerciții de culoare, din care rezultă astfel de plante, acțiunea comună a elementelor devine și mai plină de viață decât prin descriere. Acolo este domeniul întunecos al pământului, în al cărui adânc își au plantele rădăcinile și germinează. Din albastrul apos crește verdele, care luminează în depărtare în tente galbene și se desfășoară în elementul roșiatic pătruns de căldură al aerului. Dacă privim vara tușurile, câmpurile de cereale și câmpiile, verdele ne apare de multe ori străbătut de tonuri roșiatică de culoare. Primăvara se vede la multe plante cum verdele pornește chiar din roșu. Despre toate acestea se vorbește cu copiii în ora de pictură. Aceasta conduce apoi la un exercițiu de verde, la care se acoperă ușor întreaga foaie cu carmin. Dacă după câteva minute culoarea a intrat în foaie, se pictează cu galben și albastru deasupra și copiii sunt surprinși că apare un verde complet nou. De aici încolo rezultă pentru următoarele ore de pictură diferite dispoziții de roz.

O dată se păstrează regiunea orii foarte luminoasă, galben deschis se joacă ici și colo în jurul carminului delicat al grundului, iau naștere orile ușoare ca uturii ale tranda rilor sălbatici. O altă dată se pictează într-un loc, deasupra roșului de bază, cu roșu intens; acolo în orește un tranda r nobil. La aceste teme este mai frumos să nu se folosească nici un cinabru, nici pentru rădăcini, ci să se picteze cu carmin în locurile întunecate ale domeniului pământului, nuanțe de violet. Și în verde, în regiunea în care se formează tulpina cu țepii și se desfășoară frunzele, se poate amesteca puțin carmin. Elementul lemnos al țepilor tranda rilor se evidențiază bine în felul acesta.

Cel dintâi exercițiu galben-albastru, care a condus la verde, primește cu acest exercițiu al tranda rului o intensi care, opoziția dintre lumină și întuneric devine mai clară. În partea superioară a lucrării se întărește galbenul. Așa ia naștere lumina din jurul orii. În partea de jos este accentuat contrastul prin violet-albastru, tranda rul se leagă cu puterile înălțimii și adâncului, formând astfel purpuriul în verde.

Să pictezi un *crin* este o cu totul altă temă. Se caută întâi o nuanță de culoare care să ne introducă în atmosfera corectă. Floarea plantei este albă. Să ne reprezentăm potirul cu formele sale stelare pe fundalul unui cer de iulie de o albăstrime vărată străluminată, o imagine care exprimă elementul cosmic suprapământean. Elevii sunt lăsați să înceapă cu albastru ultramarin deschis, potirele orilor sunt lăsate ca locuri libere, în schimb tulpinile și frunzele sunt făcute mai întunecate cu albastru. Dacă se pictează deasupra albastrului ultramarin cu galben, ia naștere un verde opac. Dacă se adaugă foarte ușor puțin galben în ori, albul începe să strălucească.

O variație a temei este *crinul în lumina Lunii*. Procesul de pictare este același, doar că totul trebuie să devină mai întunecos, și potirele orilor capătă pe alocuri nuanțe de un lila delicat. Întregul devine mai plin de umbre, de mister.

O temă înrudită este *nufărul*. În lățime ia naștere, pe o suprafață albastră, o oare albă cu centrul galben auriu, între frunze late verde închis. Sub un cer de noapte în albastru-violet, nufărul pare a se înălța drept în sus. La pictarea acestor plante, verdele joacă un rol neînsemnat. Pe lângă alb domină albastrul.

Urmează încă câteva exemple de modul cum se poate ajunge, pornind de la galben și albastru, la pomi în diferite nuanțe de verde. Pe foaia albă se împrăștie din toate părțile în suprafețele luminoase, mici, galbenul, lumina, care se intensi că într-un loc în centru sau mai mult lateral. Ia naștere, din culoarea amplă cată în părți distincte, *mesteacănul*.

Pentru trunchi, lăsăm loc liber în partea de jos. Forma galbenă a copacului se acoperă cu albastru deschis de Prusia, care este așezat în suprafețe mai mici. Verdele mesteacănului pare acum a crește în afară din lumină. În albul trunchiului trebuie să se picteze mai târziu ici și colo, mai puternic sau mai slab, un violet-albăstrui. Circumferința superioară a copacului este nuanțată n prin intensi carea în roșu deschis și albastru ultramarin deschis; în jos, culorile se pot concentra.

Dacă vrem să pictăm un *brad*, se așterne întâi albastru. De această dată copacul începe de jos. Și la această temă este bine să începem cu albastrul delicat și să-l concentrăm treptat în așa fel ca bradul să iasă în evidență într-un mod tot mai clar. El este apoi acoperit de un strat galben și capătă astfel o culoare verde închis. Ca să accentuăm seriozitatea, solemnitatea și chiar elementul melancolic al dispoziției

de brad, se dă copacului jur-împrejur un mediu albastrui-violet sau gri-albastru. Nuanța de gri se obține prin aceea că se pictează unele peste altele roșu, albastru, galben.

Ca al treilea exemplu alegem *stejarul*. Pentru acest studiu de copac avem nevoie de un strat de bază roșiatic și de aceasta grunduim suprafețele de pictură cu cinabru deschis. Cu albastru de Prusia se așază în partea superioară coroana copacului, la fel trunchiul, care se înge cu rădăcinile sale noduroase cu îndărătnicie în pământ.

Prin pictarea pe deasupra cu cinabru îl congurăm mai puternic, chiar și părțile izolate ale ramurilor. Apoi suprafețele albastre ale coroanei copacului sunt pictate pe deasupra cu galben plin de putere, devenind verzi; totuși jocul dintre luminos și întunecat nu trebuie să se piardă cu totul. În jurul copacului se intensifică culoarea roșie, poate se mai retușează cu galben. Prin aceasta, verdele se însușește. Astfel întregul copac primește un caracter dinamic.

Dacă se pleacă într-un al patrulea exercițiu din nou de la roșu și se dă întâi un grund suprafeței de pictură cu carmin delicat, atunci se poate picta, ca și la stejar, mai întâi verdele unei coroane de copac puternic desfășurate în afară. Ea se extinde departe în jos și se ascute în partea de sus. Este *teiul*. Trunchiul este scurt și este din nou accentuat cu maroniu. Copacul este înconjurat cu tonuri calde aurii.

În aceste diferite studii de copac ne putem gândi la grupele de temperament, care există în clasă.

Tema copac trimite spre al șaselea an de școală. Lumina și umbra sunt exersate întâi, în cărbune, în desenele de clar-obscur, din care rezultă pentru pictură o nouă posibilitate de a le transpune în culoare și de a lăsa ca studiile de copac să se facă din puncte de vedere mai mult exterior picturale.

Desene clar-obscur și perspectivă în clasele a VI-a până la a VIII-a

Al doisprezecelea an al vieții aduce o nouă etapă în dezvoltare. Învățătorul diriginte observă aceasta uneori în privirea întrebătoare a unui copil, care plin de abnegație îl înconjoară cu nedeslușite întrebări. În pauză, el observă picioarele disproporționate de lungi ale fetelor și băieților și specul mers legănat al unor băieți. Vechea siguranță și dragălașenie a mișcărilor s-a pierdut. Sistemul osos, puterile elementelor mecanic-dinamice domină puterile de mișcare ritmică⁶⁰. Tânărul se lovește de împotrivirile materiale și suferă și trăiește întunecimile în propria sa interioritate, cărora se simte expus. În el începe lupta dintre lumină și întuneric.

Această devenire într-o trezire corespunde programei, în al șaselea an de școală cu noile materii ale cunoștințelor naturii: *fizica, mineralogia, astronomia*, în clasa a VII-a adăugându-se *chimia și învățătura despre hrănire*. Peste tot se creează *legătura directă cu oamenii*. Se începe cu observarea în natură și cu elementul experimental, problema cauzei și efectului este pusă în punctul central.

Spre compensare se introduc la această vârstă *grădinăritul și orele de atelier*. Forțele de voință ce cresc rapid sunt înlănțuite prin munca pământului și a lemnului, sunt pătrunse cu simțirea.

Noul domeniu ca epocă a unei *învățăături simple despre proiecții și umbre* se atașează de o materie despre cunoștințe ale naturii, *fizică sau astronomie* (tabloul I). Elevul trebuie să dobândească o imagine clară despre felul cum sunt aruncate umbrele. Se pot face cele mai diferite observații. Cum este aruncată umbra unei sfere pe o suprafață plană, pe un cilindru, cum se petrece același lucru cu lumina unei lumânări, la un con? Profesorul se va vedea obligat să studieze el însuși lumea umbrelor. Toamna este foarte potrivită pentru așa ceva. Dacă într-o zi clară de octombrie lumina cade dimineața prin copaci, atunci se arată în frunziș nuanțe deosebit de frumoase de clarobscur. Pe trunchiurile copacilor și pe crengi se văd porți umbrite deschise și mai închise, care diferă în funcție de felul copacului. Astfel partea luminată a unui trunchi de mesteacăn este de un alb strălucitor, cea neluminată gri-alb. Dimpotrivă, partea luminată a trunchiului unui bobîțel este verde auriu, cea neluminată neagră. Peste tot este vizibilă prin clarobscur această plastică a copacului (tablou 2). Toamna este perioada umbrelor lungi. După amiază devreme ele sunt deja la fel de lungi ca vara, seara. Pe drumurile și străzile care sunt încadrate de copaci se văd împletituri de umbre suprapuse, care fascinează prin lipsa lor de greutate.

Înainte de a începe în clasă cu *desenul în cărbune*, o plimbare împreună cu elevii îi face atenți asupra diferitelor impresii de umbre. Dacă drumul trece de-a lungul unui râu, pe malul cărui stau case bătrâne cu acoperișuri ascuțite și hornuri înalte, între care cresc tușuri și copaci, se pot descoperi o multitudine de umbre aruncate. Ele



1

2



se aștern pe drumurile întinse, cad în josul malului râului și urcă înspre partea de sus a acoperișurilor. Aceste umbre pătrund înăuntrul spațiului, îl fac vizibil, ne fac să recunoaștem dacă un obiect este plat, abrupt, ascuțit sau rotund.

Dacă începem desenul propriu-zis, atunci trebuie să facem cunoștință mai întâi cu materialul, cărbunele sau creionul de grafit⁶¹. Elevii sunt lăsați să facă întâi exerciții simple, care îi introduc în *tehnica de clarobscur*. Se lucrează cu partea lată, nu cu vârful buclății de cărbune sau de grafit. Ca primă experiență se observă cum tot ce este luminos apare mai mare, tot ce este întunecat apare mai mic. În timpul primelor încercări se poate constata că există întotdeauna câțiva elevi care pot realiza exercițiul numai în gri-uri puțin diferențiate! Le vine încă greu să demarce linii de întuneric puternice, hotărâte, sau să lase să rămână ceea ce luminează. Aici se vedește din nou în cadrul unei clase starea diferită de evoluție a copiilor. Cei care se atașează de gri trăiesc încă în elementul pictural. Apoi, dacă s-au făcut exercițiile introductive o perioadă de timp, facem următorul pas; și vom desena o sferă, un cilindru, un con. Demonstrația se desfășoară pe un model mare, după care elevii se pot orienta și în continuare.

La tablă li se arată cum se lasă loc liber pentru corp. Începând din mediul înconjurător, elevii hașurează atenți, ușor, cu gri, îndreptându-se spre corp. Când el este vizibil cu claritate, trebuie elaborat din punct de vedere plastic. Trebuie să re-ec-tăm la *izvorul luminii*. Partea luminată rămâne albă. Pornind de la alb trebuie să se întunece treptat, în grade mici, partea opusă lui. Dacă toți elevii au ajuns până aici, atunci ca ultim lucru se desenează umbra cea mai pronunțată. Este important la această temă să nu se meargă prea repede, iar pe parcursul exersării să se modifice doar puțin temele, ca să se câștige destulă siguranță. Căci numai aceasta provoacă mulțumire la copii. Dacă dexteritățile au crescut progresiv, ne putem gândi la ceva mai complicat. În locul unui con se așează două conuri, depărtate unul de altul, astfel încât umbra unuia să cadă asupra celuilalt⁶². Faptul că toate corpurile aruncă umbre preocupă suferințele la această vârstă, este o chestiune plină de mister. Dintr-un motiv necunoscut unui profesor, un băiat întreabă direct, în timpul desenului, dacă și un schelet aruncă umbre? În această clasă cunoștințele de antropologie nu s-au tratat încă. Cu această ocazie profesorul devine brusc conștient cât de neclare sunt încă reprezentările despre lumea materiei cu legile ei la acești ani. Scheletul omului este ascuns sub alte țesuturi, totuși la această vârstă dintre doisprezece și paisprezece ani tânărul începe să presimțе puterile statice și mecanice în propria sa corporalitate, iar imaginea morții (a scheletului cu coasa) apare în reprezentările sale.

La exercițiile de desen se arată același lucru. Nu toți înțeleg îndată că umbra se poate găsi numai pe partea neluminată. Mai ales naturile pline de fantezie desenează cu plăcere umbre acolo unde le place cel mai mult.

În *al șaptelea an de școală* sunt continuate exercițiile de lumină și umbră și anume prin *desenele de perspectivă*⁶³. Trebuie întâi elaborate reprezentări clare din diferite perspective, scurtare în depărtare, lungire în apropiere, intersecții și altele. Mai înainte de toate este important ca elevii să facă observații în mișcare, mergând spre un obiect și depărtându-se de el, privind în sus spre o clădire înaltă și, pe de altă parte, de pe o înălțime în jos. Dacă sunt corect stimulați, vin săptămâni de-a rândul cu impresii mereu noi și se observă cât de extrem de hotărât este ca ei să facă cunoștință în amănunt la această vârstă cu legitatea acestui fenomen.

Asemănător se întâmplă și în predarea geometriei. Legile pe care le a ă acolo la construcțiile cu perspectivă sunt folosite în mod liber în clarobscur. Pentru a introduce elevii mai adânc în experiența elementului corporalității-spațialității, se dau teme ca: desenarea unui cilindru prin care străbate o vergea rotundă sau cu patru muchii (cu secțiune pătrată), un burlan de sobă care intră oblic printr-un perete sau trece vertical prin tavanul camerei. Aici trebuie să se țină seama de diferitele suprafețe de secțiune rezultate.

Dacă s-au lucrat temeinic astfel de exerciții și s-a înțeles cu adevărat esențialul, băieții și fetele încep de asemenea să deseneze toate aparatele tehnice posibile: tractoare, sticle de experiențe chimice, motociclete, și așa mai departe. Ei încearcă să folosească ceea ce au învățat și sunt mândri, dacă stăpânesc așa ceva în mod „corect”. Ca să nu se piardă însă complet în elementul de joacă, este bine să se facă apoi din nou un pas mai departe și să se țină seama de indicația lui Rudolf Steiner: „*să se unească elementul tehnic cu frumosul*”⁶⁴. Aceasta se poate observa direct. Ferestrele pot sta în raporturi frumoase sau foarte plictisitoare cu un perete de casă. Ușile pot prea înguste sau prea înalte, un acoperiș poate să se reliefeze în mod plăcut ochiului, un balcon poate să atârne îngrijorător la o casă. Pentru prima oară elevii observă cât de minunat sunt așezate unele clădiri uriașe pe niște stâlpi subțiri. Desenăm cu copiii în aer liber câteva dintre aceste impresii de arhitectură frumoasă.

Ceea ce se prezintă mai întâi în clasele mici prin aceste exerciții în clarobscur în domeniul perspectivei se reia abia după sfârșitul perioadei de școală generală, ca exercițiu nou, conștient artistic în clasele mari, se desăvârșește și se duce mai departe din perspectiva elementului de desen tehnic.

Predarea picturii de la clasa a VI-a până într-a VIII-a

Introducere în tehnica straturilor

După ce la începutul clasei a VI-a accentul s-a pus pe desenul în alb-negru cu cărbune și elevii au învățat să perceapă calitățile în clarobscur, se poate din nou începe cu pictura.

Introducerea noii tehnici a lazurării cu culoare renunță la pictura exersată până acum de ud-pe-ud. Se recomandă să se înceapă cu această tehnică a straturilor într-un anotimp în care este cald, e în spațiile de clasă, e în aer liber, așadar iarna sau vara. În anotimpurile intermediare – primăvara sau toamna – foile se usucă mai greu. Pentru straturi se umezește ușor cu burete hârtia numai pe partea de sus și apoi se țează cu benzi de lipit pe suport. Deoarece cu pictura însăși se poate începe abia când foaia s-a uscat complet și s-a întins netedă, lucrul acesta se face poate cu o zi înainte. Întrucât noua tehnică cere de la elevi disciplină și perseverență, ar trebui să se ia pentru acest nou început, ca timp, o întreagă săptămână, pentru ca prin exercițiul zilnic să ajungă la mânguirea corectă a tehnicii. Culoarele se aștern cu trăsături foarte ușoare și destinse de pensulă în suprafețe închise mai mici sau mai mari. Pentru aceasta ele trebuie să fie deja mai diluate amestecate decât pentru pictura ud-pe-ud și elevii au nevoie de o mică hârtie drept paletă. Ei pot scoate și proba pe ea, dacă culorile sunt suficient de luminoase. Cu cât se ia mai puțină culoare pe pensulă și cu cât se pictează mai complet cu ea, cu atât mai îndelung se poate lucra la un tablou. Se merge de la o suprafață la alta pe întreaga foaie. Când s-a acoperit întreaga hârtie, de cele mai multe ori primul colț s-a uscat deja. În nici un caz nu este permis să se picteze mai departe pe un strat umed.

Față de tehnica ud-pe-ud, la care avem imediat o puternică impresie de culoare, această impresie se obține la tehnica în straturi abia pe parcurs, când lazurările de culoare delicat așternute se intensifică prin pictarea straturilor unele peste altele. Prin aceasta însă culorile rămân transparente și nu mai pălesc prin uscare. Prin pictura de lazurare rezultă cele mai variate modalități de diferențiere a ecărei nuanțe de culoare. Temele sunt alese în funcție de cele predate la epoca în curs de desfășurare. Conform experienței acumulate, ora de *geografie* oferă în mod deosebit bune posibilități tematice. Ne putem lega de Asia și povești despre japonezi și chinezi, cum își așază ei într-o nesfârșită liniște puținele linii pe suprafețele de pictură. Pentru picturile lor au șase hașuri distincte, care merg de la cel mai luminos gri argintiu până la cel mai întunecat negru. Această gradare se exersează mai întâi. Fiecare elev primește un borcănaș cu *tuș* și probează pe o hârtie, cu trăsături simple de penel, diferitele hașuri. Aici trebuie în orice caz ca tușul negru să se dilueze cu o cantitate corespunzătoare de apă. Aceasta o realizează copiii pe micile lor palete de hârtie. În continuare, copiii vor efectua, pe o hârtie nouă, simple repartizări de suprafețe cu grade diferite de luminozitate, care se conștătesc treptat într-un fel



3

de peisaj. La desen s-au exersat anterior raporturile de lumini și umbre chiar și în cadrul unui peisaj. Acum acest lucru se realizează încă o dată în noua tehnică, de exemplu cu tema lumina Lunii. Printr-o descriere corespunzătoare la orele de epocă se face introducerea în raportul dintre elementul geografic și cel al naturii etnice. Elevilor nu le vine greu să se transpună în aceste atmosfere ale Extremului Orient (desen 3). Ei creează deseori peisaje foarte pline de poezie, care au încă ceva din caracterul plutitor al unui spațiu de necuprins, în care munții și apele s-au scufundat, așa cum se poate vedea în picturile în tuș chinezești și japoneze.

Dacă s-au făcut o anumită perioadă astfel de exerciții în tuș, atunci elevii pot încerca ceva asemănător cu *o singură culoare*, poate mai întâi cu albastru. Din straturile dispuse uniform trebuie intensi cat albastrul, dar în așa fel încât să se păstreze diferite intensități de culoare unele lângă altele. Apoi mai pictăm încă o dată un peisaj lunar în albastru, luând însă pentru Lună și halo-ul său galben. Elevii, care trăiesc pentru prima dată după o pauză mai îndelungată din nou efectul culorii, sunt foarte încântați de acesta și observă că pot lucra acum într-un mod mai diferențiat cu culoarea. Ei descoperă și bogăția mai mare a culorii. Se poate constata de fiecare dată cum se formează, pe fundalul exercițiilor de lumini și umbre, o bază complet nouă pentru aceasta.

Unii profesori nu încep deloc în clasele mici cu tehnica straturilor, sau o fac abia în clasa a VIII-a. Este în orice caz mai bine să se procedeze așa, dacă profesorul însuși nu are competența și siguranța necesară sau observă că elevii nu sunt în măsură să

dea de capăt acestei probleme. Dar chiar dacă s-a făcut trecerea spre această tehnică, ea trebuie lăsată de o parte după o vreme și să se revină la tehnica ud-pe-ud. Deseori se dovedește că o anumită tehnică este mai potrivită pentru o anumită temă. Treptat, se poate lăsa în seama elevilor înșiși, modul în care vor să lucreze într-un caz sau altul.

Pictarea și desenarea hărților

Geografia are un loc deosebit în programa școlilor Waldorf.⁶⁵ Ea trebuie să introducă elevii – făcând legătura cu cunoștințele naturale, istoria, geometria – în relațiile economice și culturale în așa fel încât întreaga viață umană să devină vizibilă în implicarea ei mondială. Desigur că și învățământul artistic este implicat aici. În felul acesta rezultă pentru predarea picturii și desenului, pentru elevii de la zece la paisprezece ani, tema hărților.

În al patrulea an de școală i se dă copilului o reprezentare imaginativă despre proporțiile munților și despre râurile patriei sale și se începe cu elaborarea elementară a unei hărți. Cunoștințele despre plante din clasa a V-a aduc în legătură cu treptele de vegetație o primă concepție despre fața Pământului. În ultima treime a claselor mici, predarea geografiei pătrunde înainte de toate în relațiile istorice și spirituale ale popoarelor. Se dezbate diferențele dintre popoarele mediteraneene și cele nordice, dintre cele europene și americane, și cele asiatice.

La început se lucrează cu creioane colorate în caiete de epocă și abia mai târziu se trece la acuarele. Învățătorul-diriginte al clasei, care vrea să introducă pictarea de hărți cu acuarele, trebuie întâi să-i ajute pe copii. Mai întâi se stabilește formatul pentru tema dată.

Dacă se începe cu *Peninsula greacă*, se ia un format pe înălțime. Copiii aștern albastrul începând din marginea de jos stânga, pictează în contra peninsulei și lasă liber spațiul pentru conturarea ținutului⁶⁶. În primul rând este important să se țină seama în mare de dispunerea pe diagonală a țării și de proporțiile sale. Suprafețele lăsate liber în acest scop sunt umplute cu galben, în centru mai puternic, spre margini mai delicat. Dacă prima dispunere este gata, se elaborează golfurile și formele de coastă drept confruntare dintre mare și uscat. Este însă bine dacă ne-am reamintit mai înainte trăsăturile caracteristice ale uscatului, în momentul în care am schițat și lăsat să se schițeze cu pensula udă pe tabla uscată. Dacă în continuarea lucrului se așterne apoi mai intens galben lângă albastru, albastru lângă galben, atunci rezultă treptat mai clar forma nă a alcătuirii uscatului. Dacă se pictează cu grijă granițele între apă și uscat, elevii rămân în elementul spațial-pictural. Această metodă face observația plină de viață și îi împiedică pe elevi să se piardă în amănunte, ceea ce nu se poate evita când se trasează contururile desenând. Prin pictarea pe deasupra a roșului iau naștere intensi cări de culoare portocalie, contururile munților. Puținele zone joase ale Greciei sunt realizate în verde, pictând peste galben cu albastru. Marea acestui ținut sudic al Pământului, inundat de lumină și căldură, trebuie să primească încă o nuanță de roșu și galben. Astfel se depune o atmosferă unitară peste întreaga foaie.

Un antagonism direct îl constituie *Spania*, care apare ca un bloc de uscat stâncos față de structura mult mai conturată a Greciei. Ca intermediar între acestea se a

cea de a treia peninsulă, *Italia*, cu forma sa cunoscută de cizmă. Elementul comun al acestor trei țări este că ele se află la aceeași latitudine și au raporturi asemănătoare de lumină și căldură. Dar, din punct de vedere coloristic, ele se tratează diferit. Cu toate nuanțările în roșiatic și verzui, la Grecia trebuie să domine culoarea galbenă, la Spania roșul, la Italia portocaliu-cinabru. Această alegere de culori exprimă caracterul radial-divizat al peninsulei grecești, caracterul unitar-liniștit al peninsulei spaniole și cel dinamic-mobil italian. Ceea ce a precedat în discuțiile despre clima actuală, vegetație, lumea animalelor și populația cu diferitele lor obiceiuri duce la faptul că fiecare elev include prin pictură propriile sale trăiri, ca moduri de tonalități principale.

Deoarece mitologia și istoria greacă au pregătit în mod intens prin materialul povestit al celui de-al cincilea an de școală legătura cu peisajul grecesc, este avantajos să se înceapă cu Grecia.

Acestei triade sudice de țări i se opune apoi cea a Nordului. *Norvegia* și *Suedia* formează o mare peninsulă, care se împarte în sud ca în două capete. „Leul scandinav” parcă sare în calea limbii de pământ *daneze*, ale cărei mari insule aparținătoare sunt dispuse în spațiul mării Baltice. Coasta vestică este cea mai bogat înzestrată cu ordurile norvegiene. Acestei dispunerii i se opune, în spațiul estic mediteranean, cea mai puternică divizare la pământul Greciei. Dacă elevilor li se atrage atenția asupra unor astfel de deosebiri, încep să privească mai serios hărțile țărilor și să pornească de la propriile descoperiri.

În contrast cu tonurile calde ale Sudului, în Nord se trece la culorile reci. Mai întâi se așterne din nou marea cu albastru și se lasă deoparte țărmul. Vestul și Sudul Scandinaviei este accentuat în galben-verde și albastru-verde, coasta baltică – nuanză în albastru-violet. Între tonurile gri-verzi ale Mării Nordului și cele albastru-violet ale Mării Baltice își face drum ținutul insular și de uscat danez, într-un verde compensator.

Pentru grupele de insule vestice ale *Angliei*, *Scoției*, *Irlandei* este nevoie de o suprafață de pictură mai mare. Sudul Angliei și Irlandei se pictează cu roșu-galben, centrul cu galben-verde și Nordul, înainte de toate Scoția, cu verde-albastru.

În încheiere, se lasă elevii să aștearnă pe o foaie mare de pictură încă o *hartă generală a Europei*. Noua temă cere ca formele cunoscute între timp ale tuturor țărilor să fie aduse într-un raport corespunzător și ordonate în mod corespunzător pe hârtie de format lat, de-a lungul diagonalei invizibile ce pornește din dreapta sus mergând spre stânga jos. Partea dreaptă a paginii este acoperită în cea mai mare parte de țările Poloniei și Rusiei. Dimpotrivă, în partea stângă, ținuturile de coastă multiplu divizate ale țărilor vestice și sud-vestice pătrund până în mare.

Se începe din nou în partea mării cu albastru. Cam din mijlocul paginii strălucește galbenul, îndreptându-se spre felurite țări, înainte de toate spre Vest și Sud. Apoi urmează altă formațiune coloristică, din care apare Europa ca armonie a diferitelor regiuni de culoare; dinspre Sud pornește spre noi roșu, portocaliu, galben, dinspre Nord lila, albastru, verde. În Vest se întâlnesc roșul și albastrul pe fundalul galben, de unde iau naștere portocaliul și verdele. În Est, roșul dinspre Sud acționează în albastru și creează o zonă de culoare lila. Această imagine de ansamblu a Europei, care este pictată la sfârșitul epocii de geografie, declanșează de cele mai multe ori în clasă surpriză și entuziasm pline de viață. Această impresie devine însă posibilă numai când au existat exerciții precedente temeinice la fiecare țară în parte. Cu

aptitudinile astfel dobândite pot reprezenta coloristic și celelalte continente, tratate mai târziu, cele vestice, estice și sudice.

Dacă tânărul se apropie de pubertate, el dezvoltă pe această cale, prin pictură, simpatie și un sentiment cald pentru diferitele țări și continente și nu rămâne în fața lor doar ca spectator neutru⁶⁷. Dinamica proceselor de mișcare ale Pământului este înțeleasă însă abia prin desen. Dacă, la pictarea hărților, profesorul a făcut legătura cu raportarea elementară la nuanțele de culoare din primele clase, atunci ceea ce s-a exersat la desenul formelor stă la dispoziția desenului hărților⁶⁸. Esențialul la hărți este să nu se tragă linii abstracte, ci să se lase să apară mișcările corespunzătoare realității. Un râu trebuie să fie întotdeauna desenat conform cursului său, de la izvor, și niciodată de la vărsare. Apa trebuie desenată cu creion albastru, muntele cu creion maro.

Legat de predarea fizicii în clasa a VIII-a, când se tratează hidraulica și limbajul formelor apei, elevii fac cunoștința cu câte ceva din legitatea după care își creează un râu albia, apoi cum începe el în multe albie neregulate, schimbătoare, încolo și înapoi, cum la meandre mai puternice curentul atacă malul concav și îl rupe, în timp ce la malul convex se formează depozitățile, strâmtările, astfel încât mereu meandrele râului devin mai pronunțate. Pornind de la astfel de discuții, se simte la desen elementul curentului „veșnic în mișcare”. Un prim exercițiu se începe cu linii liber curgând și se lasă să treacă apoi în mișcările învolburate ale unei căi navigabile. Apoi poate începe încercarea de a parcurge cu exactitate cursul unui unei țări și de a cerceta caracterele sale. Ca exemplu, să luăm *Loira*, cel mai mare râu al Franței. Ea izvorăște în înălțimea Cevennen, curge scurt spre sud și cotește spre nord-vest, parcurge în platoul central văi înguste și bazine terțiare, devine navigabilă la Vorey, pătrunde în Roanne munții, curge în bazinul Parisului în curbe întinse pe lângă orașul Orleans, se lărgeste ca un golf mai jos de Nantes și se varsă la Saint-Nazaire în Oceanul Atlantic. Ceea ce ne frapază la cursul acestui râu este arcuirea sa, care nu arată nici o cotitură abruptă, ca și cum ar străbătută de un element muzical domol. Cursul superior are totuși o cădere așa de puternică, încât cantitățile de apă se pot repede modifica. De aceea trebuie realizate zăgazuri mai jos de Orleans, ca să protejeze câmpiile de nivelul crescut al apei ce poate crește în câteva zile până la opt metri. Le mai povestim copiilor despre minunatele castele dintre Orleans și Tours; astfel se cuprinde totul într-o imagine impresionantă.

Dacă s-au desenat liniile de curgere ale Loarei, abordăm un alt curs de râu, de exemplu Sena. Pe Sena sunt deosebit de caracteristice puternicele formațiuni de meandre și revărsarea mult ramificată în Canalul Mâneci.

Oricât timp s-ar cheltui pentru astfel de exerciții în desenul hărților, în orice caz el se dovedește a fi extrem de rodnic. Elevii resimt Pământul ca pe un întreg plin de viață. Dincolo de culorile și de liniile, pe care ei înșiși le-au creat și dat formă, le rămâne o imagine a realității. Lucrul acesta nu-l poate mijloci doar contemplarea hărților. Pentru mulți elevi, prin aceste exerciții, atlasul devine mai mult un fel de carte cu poze, pe care îl studiază cu răbdare⁶⁹.

Planșele: (la pag. 198)

13. Hartă. Geografia, clasa a VII-a

14. Hartă, clasa a VII-a

Dacă la desenul hărților s-a plecat de la observarea formelor exterioare, atunci în cele trei clase superioare ale treptei gimnaziale ne cufundăm în elementul atmosferic al culorii. Dacă, de exemplu, la orele de cunoștințe despre cer – astronomie – s-au discutat Soarele, Luna, răsăritul și apusul astrilor, atunci la ora de pictură se începe elaborarea în mod procesual a devenirii zilei și nopții.

În nopțile scurte de vară lupta dintre lumină și întuneric începe foarte devreme deja, între orele 3 și 4 dimineața, ceea ce se poate observa și pe vreme întunecată. Se desenează întâi o tonalitate de gri. La o înălțime medie deasupra orizontului încolțește o luminozitate argintie peste întunecimea unduitoare. Ea începe să se răspândească și câștigă mereu mai mult supremația, astfel încât noaptea trebuie să fugă. Griul ia naștere la pictare prin aceea că se pictează una peste alta culorile de galben, roșu și albastru în straturi delicate.

Într-o altă zi, griul unei dimineți ploioase este străpuns de lumina Soarelui care pătrunde în tonuri galben-portocalii prin acoperișul de nori.

În al VI-lea an de școală se relatează, în povestirile etnologice, despre oameni și țări străine. Apoi se poate picta răsăritul de Soare cu ajutorul unei descrieri de călătorie. Pentru aceasta există frumoasa descriere a unui *călător în munții Javei*⁷⁰:

“Departe, spre răsărit, un chenar auriu pătrunzător garnisea mantia de nori ce înconjura totul. El este cel care atrage privirea, căci acolo se împlinește minunea noii nașteri a zilei. Numai un pictor cu har, poate și un muzician ar putea să redea răsăriturile tropicale de Soare din munți. Unui poet i-ar lipsi cuvintele ca să dea expresie acestei bogății de culori. În tonalități atât de minunate strălucește cerul din est, în sus până spre zenit. Niciodată nu am văzut un roșu mai saturat, un verde mai delicat, un galben mai orbitor. Foarte departe la răsărit însă se aștern direct în fața sferei plină de putere a Soarelui roșul profund, într-o formă asemenea unei măști umane, negre, contururile vibrând ale lui Lawu, cel mai înalt munte de foc în ținutul întins de șes al Javei Centrale.”

Dacă am vrea să pictăm acum *apusul de Soare*, trebuie să stabilim mai întâi prin discuții cum se deosebește coloristic apusul de răsăritul de Soare. Acum se dovedește că mulți copii au, mai ales din călătoriile de vacanță, propriile experiențe despre apusul Soarelui. Ei ajung în descrierile trăirilor lor la constatarea comună că, după o zi cu soare, la apusul acestuia, peste peisaj se mai așterne încă o căldură. Un ogor luminează în nuanțe maroniu-aurii, iar sfera Soarelui, ce devine mată, este înconjurată de straturi de aburi gri-violet și violet. Dar există variații. Să ne gândim la o zi de iarnă cu ger și vânt aspru dinspre răsărit. În contrast cu culorile reci, albicios-albastre ale stratului de zăpadă este cerul înserării strălucind albastru-roșu, cu a sa sferă solară arzând portocaliu.

Alăturăm contrastul dintre marea sudică și cerul de un roz delicat până la purpuriu arzător, care face să apară apa de culoarea vinului.

În sfârșit se poate ajunge la un studiu al amurgului. Numai o ultimă fâșie de luminozitate se mai arată deasupra orizontului, în înălțime însă se vestește deja, în tonurile întunecate de sa r, noaptea.

Dispozițiile lunare se pot lega foarte frumos de lucrările în tuș, nuanțate, exersate anterior. Dispoziția simplă de albastru-galben este din nou abordată și transformată

în noi teme, care pot fi foarte diferite din punct de vedere coloristic: secera argintie a Lunii pe cerul înserării timpurii în culori de acvamarin; o jumătate de Lună, a cărei lumină rece strălucește printr-un perete gri de nori; o Lună portocalie de vară ridicându-se deasupra unei păduri de un verde negricios; Luna care se ridică sus în iarnă cu lumina strălucind într-o noapte de ianuarie, sau Luna înconjurată de inelele haloului său în nuanțele curcubeului, în întunericul umed-aburit de februarie. Ca să stimulăm copiii să găsească prin propriile observații dispoziții lunare, li se poate povesti despre *japonezi*, care observă în tăcere printr-o anumită fereastră a casei lor, de-a lungul multor ore, parcursul liniștitului însoțitor al Pământului. În al VII-lea și al VIII-lea an de școală se pot da la sfârșitul epocii de cunoștințe despre vreme – meteorologie – și alte teme din domeniul elementului atmosferic.

Privirea adolescenților devine după al doisprezecelea an al vieții mai diferențiată, mai conștientă. Se întâlnește la ei într-o măsură crescută nevoia de a amesteca, de a intensifica mai tare, de a întrerupe culorile, până acum pure în valorile lor de luminozitate și întunecime. Întrăteserea luminosului cu întunecatul, așa cum se poate viețui afară în natură, în peisaj, la un copac de exemplu, dă acum tonul pentru alegerea temelor. La sfârșitul perioadei școlare, elevii trebuie să exerseze la pictură în a conștientiza dispoziții subiective din natură, prin jocul culorilor din atmosferă. Ceea ce este elementul deciziv în viața lui este, având, ca să spunem așa, caracterul schimbător al vremii, își găsește obiectivarea prin teme în care el trebuie să picteze vremea, de exemplu furtuna, vijelia toamnei, înghețul, topirea zăpezii, arșița. Dacă el vrea să picteze vijelia, furtuna, atunci trebuie să-și aducă culorile în zona lor întunecată, să le lase să se strângă acolo. În timp ce vine spre noi elementul de lumină al fulgerului, care străpunge întunecimea și pătrunde vertical în pământ, adolescentul trăiește pictând dramatica unei astfel de dispoziții a naturii, lupta dintre lumină și întuneric, care este a lui de propriu și este la această vârstă. Dacă, dimpotrivă, este vorba de o temă ca topirea zăpezii, atunci este valabil pentru elevi să găsească trecerea de la rece la căldură, de la tonurile albastrui la cele mai mult galbui. Aici nu se concentrează nimic, ci începe să se dizolve ceea ce are tendința de a se solidifica, să se împrăstie în orizontală, să se scurgă⁷¹. Dacă vrem să realizăm un *peisaj de furtună*, vom da mai întâi un grund galben întregii pagini. Prin aceasta se evită ca fulgerul să apară numai ca o linie galbenă în compoziție. Lumina, care strălucește, când mai mult când mai puțin, deasupra formei mobile în zig-zag a fulgerului, alungă întunericul peretelui cenușiu al furtunii.

După furtună *peisajul cu curcubeul* și cu câmpia strălucind în tonul ei verde este de asemenea o temă frumoasă. Fiecare temă este realizată în variații imprevizibile. La discuțiile ce au loc după aceea prin privirea lucrărilor, elevii se însușesc reciproc așa încât abia se poate ține pasul cu ei.

La această grupă de exerciții se va trece mai bine din nou la *tehnica ud pe ud*. În felul acesta se atinge direct accesul spre viața elementului atmosferic, care se transformă neîncetat de la elementul lichid spre cel de aer, se densifică și apoi din nou se dizolvă. Când astfel de procese se transpun direct în culori, nu este nevoie să se aștepte după aplicarea ecărei nuanțe de culoare în parte, ca la tehnica stratului. Elevii se pot cufunda complet în trăirea proceselor de vreme și le pot da formă.

Cunoștințele despre roci – *mineralogia* – reprezintă din nou un domeniu de teme potrivit pentru *tehnica straturilor*.

Elementul caracteristic al unui *cristal* colorat sau al unei pietre prețioase se expri-

mă în structura și transparența sa. La straturi se obțin efecte care fac vizibil elementul cristalin, care luminează dinspre înăuntru. Este necesar să îndrumăm elevii să aștearnă în mod uniform pensula și să facă să rezulte astfel suprafețe drepte care să se întretaie reciproc. Nu toate porțiunile hârtiei trebuie pictate cu același număr de dispuneri de culoare. Acolo unde sunt așternute două, trei sau numai un strat, rezultă în cursul exercițiului de culoare un efect de lumină, care poate mai întunecat sau mai deschis, după modul de direcționare a suprafețelor. Ca să poată lua naștere diferite dispoziții de rocă, se schimbă din când în când culorile de bază. *Rubinel* trebuie pictat cu roșu carmin, *sarcul* cu ultramarin, *smaraldul* cu verde din albastru de Prusia, cu galben și cu unul până la două straturi de roșu carmin, *ametistul* cu lila din roșu carmin și albastru ultramarin, *topazul auriu* cu galben și ceva roșu cinabru.

Dacă s-a tratat despre vulcani, atunci se poate picta *erupția Vezuviului*, unde iau naștere nuanțe de culoare neobișnuite. Se începe cu galben strălucind spre tente de alb și se pictează înăuntru, cu cinabru, strălucirea focului. Acolo unde se revarsă lava arzând în jos pe povârnișuri, se așază albastru de Prusia peste tonuri galben-roșii și se conturează forma muntelui în culori maronii și negricioase.

Cu tonuri deschise de albastru, care, prin puțin galben, se transformă pe alocuri în verde, se poate realiza un *peisaj de ghețari*. Sau dacă o clasă de copii de această vârstă a vizitat o peșteră cu formațiuni de stalactite și stalagmite, elevii pictează ca de la sine din albastru și alte culori intrarea în peșteră și puțurile de mină întunecate, cu incidente de lumină.

La pictarea peisajelor, puterile formatoare opuse din calcar și granit devin vizibile și în coloristica lor diferențiată. Aceasta arată deja o confruntare, așa cum o găsim deja în ținuturile pre-alpine, în Alpii Suabiei și în Pădurea Neagră. Vara, *stâncile de calcar* ale Alpilor strălucesc pe fundalul verde deschis al pădurilor de fag. În Pădurea Neagră există *gresie roșie* care ne bucură prin verdele întunecat al brazilor. Un peisaj din dolomite arată în lumina înserării crestele strălucind roșiatice peste pajiștile verzi; dimpotrivă, rocile neluminate ne privesc în tonuri albicioș-gri dintre pădurile așternute mai jos. Umbre violete umplu *văile de granit* ale ținutului Walles, lumina argintie strălucește în jurul formelor muntoase albastre de la Engadin. Foarte clar se poate conștientiza opoziția dintre cele două insule *Rügen* și *Helgoland*. Roci cretacice dure fășnesc din Marea Baltică albăstrui-violet, pe când un perete roșu de gresie apare din verdele-gri al valurilor Mării Nordului. Caracterul său mineral poate fi realizat într-adevăr numai cu tehnica straturilor.

Pictarea continentelor îndepărtate cere mai multă fantezie. În *Africa*, deșertul cu nuanțele sale uscate, în culorile nisipului și cu umbrele reci, tăioase, albastre, se deosebește de pădurea tropicală, al cărei verde greu, strălucind întunecat, se distinge de griul roșcat al cerului umed-cald de furtună. O dispoziție de pace se întinde peste stepa străbătută de lumină, înverzită după o ploaie, însușită de animale. Înainte ca elevii să înceapă să picteze, trebuie să se familiarizeze cu peisajul descris și cu caracterul său specific de culori. Astfel de teme conduc tinerii din dispozițiile lor suferențiale la această vârstă adeseori violent de schimbătoare – în elementul suferențial al naturii. Această tematică se poate completa mai departe în clasa a VIII-a. Pe timp frumos se merge *în aer liber* cu elevii, ca să se facă cu ei mici schițe în creion și cărbune în natură. Se aleg motive simple, o câmpie cu un copac, câteva tușuri, grupe de copaci, un luminiș sau un povârniș împădurit. În ora următoare

de pictură ecare își transpune desenul în culori. Aici rezultă un întreg șir de variațiuni pentru același colț de peisaj. Un grup de copaci este pictat mai întâi în culorile verii, în nuanțe de auriu-albastru și, în final, în nuanțe de iarnă: negru – violet – alb. Primăvara el devine verde luminos, sau colorat asemenea florilor, în albastru deschis. Astfel de procese coloristice de transformare, care se realizează la același motiv, îi fac pe copii mobili și creatori. Elevul începe să-și dezvolte fantezia coloristică și capătă interes pentru fenomenele de culoare din natură.

Într-o clasă a VII-a și a VIII-a profesorul trebuie să țină seama în mod deosebit de faptul că tinerii de treisprezece, paisprezece ani își lucrează tabloul temeinic până la cel mai înalt grad cu putință și nu devin prea repede mulțumiți. În ecare clasă există elevi care au din sine puțină înclinație pentru asta. Deseori ei trebuie încurajați, stimulați și trebuie să li se arate cum se poate îmbunătăți ceva. Pentru aceasta este nevoie de o anumită perseverență din partea profesorului. Li se arată mereu, celor ce vor să renunțe sau să înceteze a se strădui, că se pot face și progrese. În clasa a VIII-a se va lucra în așa fel încât culorile să nu devină prea grele și prea rigide, și prin aceasta forma să se miște cu totul în prim plan. La nevoia care apare la această vârstă ca prin pictarea suprapusă să se obțină nuanțe de gri închis, maronii, negre, lucrul acesta se petrece cu ușurință. Se anunță aici mici puteri de voință eliberate, care simt nevoia de forme și care apoi sunt necesare la sculptură în al nouălea an de școală.⁷²

LECȚIILE PRACTIC-ARTISTICE DIN
CLASA A IX-a PÂNĂ ÎN A XII-a

Folosirea mijlocului artistic în orele de specialitate

În primul capitol despre „*Culorile în acuarelă ca mijloc de pictură*” am pornit de la faptul că unui vizitator al unei expoziții cu lucrări ale elevilor din școala Waldorf îi atrag imediat privirea picturile⁷³. Ne legăm aici de acest fapt ca să trecem pe scurt în revistă paleta de mijloace ale predării artistice. Corespunzător foilor colorate, *exercițiile de desen liniar* trebuie văzute ca ducând pe de o parte la litere și scris, de cealaltă parte ele devenind plăsmuiri de formă de sine-stătătoare; ambele sunt caracteristice pentru primii ani de școală. În treapta de mijloc elementul linear de desen se transformă în *element de suprafață clarobscur*. Elementul luminat și cel umbrît se disting unul de celălalt pe hârtie. Aici lumea devine obiectuală; numai obiectele pot arunca umbre. În expoziție, în lucrările de început ale treptei superioare, observatorul întâlnește încă o dată plăsmuirile de lumini și umbre, aici la nivelul unei capacități progresive, cu încercări de reprezentare imaginativ-artistice. La trecerea mai departe în clasele superioare, impresia de clarobscur a tablourilor se schimbă; de astă dată cu totul fundamental. Elementul pictural-lutos al desenului cu cărbune este schimbat prin efectele contrastante, care rezultă din diferitele texturi desenate cu tușul, creta neagră sau alte materiale asemănătoare și la care înainte de toate se pune accent pe elementul calitativ și pe expresie. Câteodată se pot vedea și contraste negru-alb în gravura în lemn sau în linoleum.

Străbătând o astfel de expoziție se întâlnesc mai departe *lucrări de atelier și lucrări plastice*, care sunt expuse pe mese și podiumuri între pereții cu tablouri. Lângă obiecte simple uzuale și jucării se văd lucrări de sculptură din lemn, plastică din lut sau piatră care provin de la elevii mai mari. Se pot vedea și bucăți simple de mobilă, rafturi, taburete, uneori și așa-numite lucrări de ani, o masă de scris, etc. Recipiente din lut ars și ceramică colorată, lucrări în relief în metal și piese prelucrate prin forjare cu mâna, coșuri împletite și cărți legate, cât și obiecte din carton aduc o abundență variată în imagini. Și din nici o expoziție nu lipsește lucrul de mână, de la exercițiile simple de tricotat din clasa I până la piesele de îmbrăcăminte cusute la mașină și la țesăturile de mână ale elevilor mai mari. Bogăția unei astfel de expoziții devine posibilă prin clădirea metodică a predării și prin alegerea cu grijă a materialului. Și în clasele mari, unde totul devine mai variat, se păstrează motivația pedagogică și limitarea la anumite materiale. Materialul trebuie să se pe măsura elevilor. Cum crește lemnul și este pregătit, până ajunge în atelier, asta își pot imagina. La materialele sintetice, lucrul acesta le rămâne neclar; chiar dacă vizitează o fabrică corespunzătoare, le lipsește înțelegerea formulelor chimice. Aceste re ecții fac școala Waldorf prudentă în abordarea impresiilor pe care le furnizează copiilor pe diferitele trepte de dezvoltare. Într-o expoziție modernă de genul „Documenta” întâlnim obiecte de artă, care nu se pot clasi ca în nici una din speciile de artă tradiționale. Ne gândim la arta cinetică, la multitudinea de obiecte și aparatură, la arta stradală, la arta „de distracție și plăcere, la acțiunile de artă” de

felul cel mai diferit. Mijloacele de plasmuire folosite pentru aceasta abia mai pot înțelege. Și tocmai prin aceasta este caracterizată situația artei în epoca noastră, prin faptul că obiectele de artă nu se mai disting de celelalte obiecte din pricină că au dobândit un caracter de marfă. O dată cu idealurile estetice tradiționale, arta trebuie depășită în calitatea sa de concept de sine-stătător. De aceea îi este greu educației artistice să se orienteze spre arta prezentului. Teoreticienii aderă la reprezentanții cunoscuți ai artei prezentului și preiau de la ei laitmotivele. Ei cer ca în prim planul predării artei să se aibă întâlnirea și confruntarea cu prezentul, „cu fenomenele sale provocatoare, iritante, insistente”; spun că practica predării ar trebui să se orienteze din bogăția de idei a „artei timpului nostru”⁷⁴. De aici se fac experimente pedagogico-artistice în această direcție la toate vârstele școlare, și în școala generală. Foarte îndrăgit este jocul cu elemente de construcție identice, preformate. În cadrul unităților date se poate activa într-adevăr impulsul de joc, dar se scapă din vedere faptul că materialele se limitează fantezia și acționează schematizând și mecanic. Sau atunci când copiii mici au voie să picteze și să verse cu culoare peste o mașină, asta poate să devină la început o treabă nostimă. Dar cum poate câștiga copilul încredere în lumea ce-l înconjoară, dacă adulții îl îndrumă să trateze în mod absurd obiectele create de ei? Se poate prin aceasta să se trezească de timpuriu în unii copii plăcerea de a distruge. Adultul are ceva promovator de gând, dar în același timp trece cu vederea ceea ce face să rodească în copil. Hotărâtor nu este ceea ce intenționăm, ci ceea ce înfăptuim.

Puținele exemple sunt suficiente ca să arate în ce situație se află azi educatorul de artă. În locul tradițiilor pedagogice și artistice a pășit în mare măsură *teoria științei* - că, căreia îi lipsește imaginea comună a omului și a înțelegerii artei, pe care o respinge. De aici sunt posibile cele mai mari obstacole. Cât de amenințată este azi în existență sa educația prin artă, ne prezintă G. Weber într-o analiză a situației⁷⁵.

În această situație, școala Waldorf parcurge alte căi, propriile sale căi. Vrem să abordăm problema din partea mijloacelor artistice. Răspândirea producțiilor sintetice a extins câmpul mijloacelor de creație la nesfârșit. Această dezvoltare s-a repercutat în mod inevitabil asupra educației artistice. Relația de reciprocitate dintre artă și educația prin arte a făcut să se preia fără nici un spirit critic evoluțiile și materialele. Hotărâtor însă ar trebui să fie ceea ce folosește copilului în întreaga sa evoluție generală, și acestea sunt doar mijloacele artistice selectate din punctul de vedere al calității. Prin aceasta se merge aparent înapoi la mijloacele de creație nemoderne, originare, dar asta poate însemna un pas în viitor dacă ele se abordează într-o formă corespunzătoare stării actuale de conștiință.

Ne limităm mai întâi la cele patru elemente pure:

Linie, clarobscur, suprafața plastică, culoare

Faptul de a lucra cu ele are un efect profund educativ, dacă sunt folosite în exclusivitate. Prin ele se exprimă, în procesul artistic și în opera plasmuită, elementul calitativ interior al lumii. Față de acestea, copilul în creștere are o relație originară. Activitatea sa artistică se unește cu aceleași puteri care sunt creatoare în lume. Mijloacele formatoare devin prin aceasta mijlocitoarele unei lumi de puteri obiective.

este urma unei mișcări. Are două posibilități: dreaptă și curbă. Prin desen, copilul trăiește diferența caracteristică a acestor două posibilități. Direcția clară a liniei drepte cere concentrare, o voință condusă de gândire. Linia curbă lasă spațiu elementului individual; sentimentul determină voința⁷⁶.

Desenul dinamic este în primul rând activitate a voinței, în timp ce *desenul geometric* redă formele gândirii. Proveniența liniei din elementul gândire se arată și în elementul vorbirii. În basm, elementul de gândire este concretizat intuitiv în imaginea țeserii relor; vorbim și de *culorile* gândirii sau de *șirul* gândirii. Este ușor de văzut că o *construcție* cu linia ne ispitește să rămânem *stăruind* pe reprezentările de formă *reale*. De aceea predarea artelor în școala Waldorf separă *plăsmuirea formei prin desen* de *plăsmuirea formei din culoare*.

Dacă vom concentra prin desen linia în suprafață ia naștere ceva nou:

Elementul de clarobscur.

Am trecut de la uni-dimensionalitate la bi-dimensionalitatea suprafeței. Aici ne așteptăm pe tărâmul de tensiune al confruntărilor dintre lumină și întuneric. În această lume a contrariilor suntem altfel angajați decât în cea a formei lineare.

Suprafețele pure de negru-alb sunt totuși o abstracțiune. Opoziția dintre luminos și întunecat este atât de absolută încât în ea nu este posibilă viața. Aceasta ia nașterea abia în acțiunea comună a polilor opuși. Între negru și alb există nenumărate *întrepătrunderi* și transformări, toate nuanțările de luminos și întunecat sunt posibile ca trepte ale echilibrării. Trăirile exterioare ca și cele interioare de lumină-întuneric se lasă plăsmuite prin elementul de suprafață al clarobscurului. Prin alegerea materialului și tehnicii corespunzătoare pot lua naștere efectele cele mai diferite. Cu cărbunele de lemn, condus în porțiuni mai mici cu partea lată pe suprafață, se ating nuanțări moi, lutoase, care fac să se presimtă culoarea. Tușul sau creta neagră de desen acționează la o conducere mai hotărâtă a trăsăturilor de linie spre trezirea conștiinței. Contraste marcante pot apărea câteodată ca fulgere tresărind pe suprafața lucrării. Elementul contrariului devine clar în procesul artistic. În el este depășită suprafața de negru-alb și adusă într-un spațiu de imagine.

Suprafața sculpturală

Trăim un proces corespunzător transformării atunci când trebuie să lucrăm cu materialul dens, tridimensional, sculptural. O lume de puteri nevăzute, care se așteaptă în spatele elementului spațial, intră în sfera trăirii prin plăsmuirea artistică. Plastica modernă s-a ocupat adeseori cu această problemă. Sculptorul vrea să umple materia moartă cu viață. Natura ne ajută să studiem acest proces la plantă. În dezvoltarea ei, ea pleacă de la spațialitate spre elementul suprafață. Goethe a instituit pentru această transformare de formă, pe care o observase în cercetările sale în domeniul organicului, conceptul de metamorfoză. În acest proces de creștere trebuie să se cufunde plasticianul dacă vrea să înțeleagă cerința lui Goethe, „de a crea cum creează natura”. El trebuie să simtă puterile care sunt formatoare de spațiu. El trebuie să le simtă ca principiul plăsmuitor, pe care îl exprimă prin creația sa.

Puteri dinăuntru, puteri din afară, puteri ușoare și grele își produc efectul. Puterile care radiază alcătuiesc convexități (bolți), cele absorbante dau naștere la albii (forme concave), iar plasticianul le plăsmuiește în suprafețe convexe și concave. El preia tendința spre spirală a plantei atunci când îndoiaie încă o dată suprafața curbată. Asupra acestui principiu al *suprafețelor dublu îndoite* a atras insistent atenția Rudolf Steiner⁷⁷.

Și imaginile formelor lipsite de pretenții din cadrul predării îl leagă pe elev de procesele devenirii și trebuie să îi confere o înțelegere conformă cu simțirea pentru lumea legilor formatoare ce domnește în Univers.

De la modelarea în lutul moale se trece la prelucrarea materialului mai dur, spre lemnul viu structurat și piatra naturală.

Con gurarea prin culoare

conduce direct în domeniul vieții su etești. Varietatea simțămintelor față de elementul de culoare sunt descrise de *Kandinsky* în amintiri din vremea copilăriei, atunci când scotea tuburile din cutia de culori obținută pe bani îndelung economisiți și răspânda culorile pe paletă. „O apăsare cu degetul – și jubilând, sărbătorește, meditativ, visător adâncit în sine, cu adâncă seriozitate, cu malițiozitate debordantă, cu suspinul eliberării, cu adâncul răsunset al tristeții, cu puterea încăpățanată și rezistentă, cu duioșie și devotament, cu perseverență stăpânire de sine, cu sensibilă inconstanță a echilibrului soseau una după alta aceste deosebite înțe, care sunt denumite culori...”⁷⁸.

La pictură se trăiește procesul su etesc plăsmuit cu culoarea. Drama culorii devine drama su etului. Sunt scoase în relief contrastele de diferite feluri: contraste complementare, cald-rece, activ-pasiv, luminos-întunecat.

Fiecare culoare are expresia ei speci că, ecare raport de culoare o altă nuanță. Relațiile dintre culori sunt tot atât de complexe ca și relațiile dintre oameni: prin ele se exprimă fapte și suferințe, bucurie și tristețe, simpatie și antipatie. La oră, copiii pictează cu cea mai mare naturalețe această viață a culorilor. Ei își intensi că astfel nu numai simțirile lor de culoare, ci își îmbogățesc și nuanțează totodată și capacitățile lor su etești.

Dacă prin problematica educației artei ni se prezintă un tablou modern din materiale sau o sculptură pictată în culorile tipătoare ale modei, se va găsi că, pentru dezvoltarea simțului culorilor și al calităților su etești lucrul acesta nu este potrivit. Efectele care pleacă de la el vor conduce mai degrabă spre devenire grosieră în domeniul simțurilor și su etului. Experimentul tehnic și jocul activității de montaj, pe care unii pedagogi ai artei le promovează în ziua de azi, nu se a ă în învățământul artistic la locul cel mai potrivit. Interesul tehnic existent fără îndoială la elevi poate satisfăcut în mod corespunzător sensului acestuia în predarea tehnologiei și la orele de atelier, la montarea scenei școlii, la construirea culiselor și în alte creații decorative. Nu trebuie să se renunțe la puritatea mijloacelor în experimentarea diferitelor materiale, deoarece așa cum am arătat, ele pot dezvălui tânărului lumea din punct de vedere calitativ. Jocul tehnic poate satisface intelectul, dar nu și necesitățile su etului omenesc. De aceea nu se poate încredința în mod liber elevului alegerea mijloacelor plastice. Alegerea trebuie să rezulte din înțelegerea obiectivă

a datelor unei teme. Această legătură îndreaptă fantezia spre un scop, iar puterile creatoare se trezesc în fața sarcinii concrete. Sensul acestor exerciții este să educe metodic aceste puteri și să formeze aptitudini.

Varietatea de activități artistic-meșteșugărești în clasa a IX-a

În clasa a IX-a începe o nouă formă de învățământ artistic. El este împărțit de un *profesor de specialitate* în ateliere special amenajate, și anume în epoci legate între ele, care au loc după-amiază; în felul acesta devine posibilă o muncă având continuitate. Un proces artistic de creație nu se poate diviza în ore singulare de predare. Această schimbare este condiționată prin noua situație a elevilor care au ajuns pe deplin la vârsta maturizării. Acum ei trebuie să devină capabili de gândire și judecată independentă. Vremea autorității învățătorului clasei a trecut. Elevul vrea să înfăptuiască din propria lui înțelegere ceea ce se cere de la el. Profesorul trebuie să le facă elevilor transparente conținuturile predării, pentru ca aceștia să-și formeze propriile judecăți. Ei trebuie conduși de la „cunoaștere spre recunoaștere”.

Situația tânărului la această vârstă nu este simplă⁷⁹. Puterile naturale de fantezie, pe care copilul le aduce cu sine și care pot încă activate până la intrarea în pubertate, au secat. Pe această treaptă de evoluție apar noi puteri ale rațiunii și suetului. Puterile de fantezie trebuie din nou dezvoltate prin aceea că intelectul devenit activ este străbătut cu simțirea. Arta este acum adevăratul mijloc ajutător, „legea cea blândă”.

O întrebare ce îl preocupă direct pe educatorul artei este cea despre puterile fanteziei la această etapă de dezvoltare. Capacitatea fanteziei imaginative dispare în favoarea puterilor intelectuale ce se trezesc. Aceasta este o stare de fapt cunoscută ecărui educator artistic. Ea constituie până în prezent punctul de plecare al confruntărilor pedagogic-artistice. Stingerea puterilor copilărești ale fanteziei este deseori regretată și se încearcă a împiedicată. Dar acest proces de dezvoltare este necesar, pentru ca să se poată desfășura noi puteri în deplinătatea lor⁸⁰.

Făptura armonioasă, înaripată a copilului ia aspectul apariției dezechilibrate a tânărului. El a devenit mai pământean; puterile mecanice și dinamice ale scheletului devin active. Acestea sunt legități ale lumii exterioare. Alături de elementul ritmic-vital, predominant devine elementul mecanic-mort. Forțele gravitației sunt mai puternic resimțite. Rudolf Steiner numește această perioadă maturizarea pentru Pământ. Nu este ușor pentru tânăr să o scoată la capăt cu acest proces de evoluție. Copilăria și-a trăi-o preponderent suetește, acum trebuie să cuprindă lumea cu gândirea sa. De aceea ea îi apare străină și fără suet, căci nu are nici un fel de experiențe de acest gen în ea. Acest fundal de trăiri abia conștiente constituie cauza pentru tumultul lăuntric și unele rebeliuni. Tânărul se ață în fața necesității de a intra într-o relație cu această lume. Pentru aceasta, școala poate să-i dea mult ajutor la începutul celui de-al treilea septenal.

Introducerea în viața practică este un punct de vedere călăuzitor pentru educație în perioada adolescenței. Independent de meseria de mai târziu omul se ață în fața

necesități de a se descurca în lumea artistică creată de om. De aceea, față de întregul învățământ acum se adaugă nenumărate activități practice, care prin caracterul lor de model au o relație directă cu actuala noastră cultură și trebuie să creeze o trecere spre lumea muncii adulților. Cercetarea practică a relațiilor complicate ale mediului dă naștere la încredere. În școala Waldorf se prelucrează în mod practic cunoștințe de bază în diferite ramuri de meserii. Pe lângă aceasta, nu se renunță niciodată la punctul de vedere artistic. Pentru a depăși în mod sănătos diicultățile acestei vârste de criză este de mare ajutor – pe lângă grija față de elementul moral-religios – cultivarea simțului artistic. Tânărul este cel mai bine pregătit pentru tranziție dacă, în perioada anterioară a școlii, a viețuit în frumusețea ei, lumea pe care acum trebuie să o recunoască cu gândirea sa. Prin perceperea estetică a lumii și prin activitatea artistică se formează în dezvoltarea personalității libere și o relație liberă cu propriul corp. Omul nu se simte atunci constrâns de acest corp.

Profesorul de specialitate trebuie să ia în considerare, într-o clasă a IX-a, un fenomen care este datorat trecerii de la învățătorul clasei la însoțitorul clasei: anume faptul că spiritul clasei a devenit arbitrar. Individul se ascunde cu plăcere la această vârstă în spatele gupei, el dorește să rămână anonim. Personalitatea care nu s-a dezvoltat încă se simte consolidată în „noi”. Dacă vrem să ne apreciem just ca profesori tinerii la această vârstă, atunci trebuie să încercăm să simțim și să înțelegem individualitatea ce se dezvoltă în comunitatea grupelor clasei. O astfel de înțelegere și recunoaștere creează o legătură imponderabilă, subtilă, între elevi și profesori, care nu va desfăcută nici în momentele de tensiune. Lucrul cu tinerii la această vârstă diicultă cere din partea profesorului mult umor plin de înțelegere, pe care trebuie să-l considere drept cel mai bun ajutor al său și să-l dezvolte în sine⁸¹.

Predarea practic-meșteșugărească

Speci cului adolescenței îi corespund întâi un șir de materii de atelier care necesită putere, îndemnare și gândire plani catoare. Lucrul de mână și activitatea de atelier din clasele mici se transformă într-o învățare și exersare mai severă. Centrul de greutatea este la *lucrul în lemn*. Această materie de lucru plină de viață, diferită după felul copacului și modul de obținere în privința brei, culorii, mirosului, durității, transformă predarea într-o acumulare simultană de cunoștințe despre natură și viață. Deja din al cincilea și al șaselea an de școală se taie cu erăstrăul, se sculptează, se șmirgheluește, dând naștere la unelte simple pentru bucătărie și grădină, ca lingura de gătit, diverse obiecte de lemn necesare la plantat și altele asemenea. Mai târziu se realizează vase și alte obiecte simple de folosință, animale din lemn și mai ales jucării mobile. Cu această ocazie, ideile pline de fantezie ale copiilor trebuie să facă dovada faptului că sunt realizabile.

În clasa a IX-a se învață, ca într-un atelier adevărat, lucrul cu rindeaua. De aici rezultă multe picături de transpirație și multe așchii. Apoi, când primul rezultat se ață în fața noastră, cam sub forma unui fund de lemn pentru bucătărie pentru mama, sau a unei simple cutii de unelte pentru propria folosință, nimeni nu ar visat vreodată înainte câtă osteneală trebuie dată pentru aceasta. Cu acest fund de lemn sau cutiuță și cu următoarele piese de atelier, un raft pentru cărți, un taburet, sau ceva asemănător, tânărul și-a câștigat prin muncă, printr-un model, o părțică

din lumea meșteșugărească. Pe lângă valoarea reală de folosință a acestor obiecte s-a construit o punte spre întreaga ramură din industria prelucrătoare a lemnului, mai ales din industria mobilei. Impresiile acestor exerciții meșteșugărești: mirosul de rășină al așchiilor, zgomotul rindelei ce alunecă rămân, alături de altele, impresii de neșters în amintire. La vizitarea unei întreprinderi corespunzătoare elevii pot urmări aceleași procese de muncă, realizate acum cu mașinile.

Acolo unde este posibil se organizează și *ateliere de erărie și lăcătușerie*. Lumea mașinilor răspândită în întreaga omenire civilizată, fără de care nu este de conceput nici o ramură a industriei moderne, își are aici germele său. Pentru tinerii adolescenți, lucrul cu unelte grele de erărie, cu focul și erul înseamnă o lume romantică. Ca „ucenic de erar”, ei stau în fața nicovalei, cu cleștele cu erul incandescent în mâna stângă, cu dreapta bătând cu ciocanul cel greu. Bătăile trebuie să e bine orientate asupra erului. Este o muncă grea, la care este vorba de o școlire a voinței ce străbate adânc până în sfera trăirilor. Obiectele obținute, sub îndrumare competentă, din erul forjat, ca: dălți ascuțite, cârlige, vătraie sau alte asemenea instrumente de lucru, care se prelucreează în continuare la menghină cu unelte simple, sunt din nou destinate folosinței practice. La toate exercițiile se dezvoltă un principiu pedagogic de bază, anume ca toate piesele realizate în urma exersării să aibă, după posibilitate, un scop plin de sens. Elevul trebuie să viețuiască faptul că cele făcute de el folosesc la ceva! Și acest exercițiu elementar de atelier creează din nou o legătură volitivă cu mediul înconjurător. Focul arzând al erului, erul incandescent, mirosul cărbunilor și răsunetul metalic al loviturilor de ciocan întipăresc impresii durabile în su etul omenesc.

Alături de prelucrarea la cald a metalului urmează, ca o completare, prelucrarea la rece, prin *lucrarea în relief a metalelor*, care merge într-o direcție mai mult de artă decorativă. Cu aceasta se începe de obicei abia în clasa a X-a.

În clasa a VIII-a copiii au învățat lucrul cu mașina de cusut la piese simple de haine, pe care le utilizează pentru ei sau frații mai mici. Atunci când se împarte clasa a IX-a în diferite grupe pentru materiile practice, pentru fete se organizează deseori *croitoria*. Se ajunge nu numai la o muncă îngrijită și exactă, ci și la educarea unui gust ra nat. Aceste cunoștințe se pot valorifica și mai târziu direct în viața de zi cu zi. Cunoștințe despre *industria textilă și tehnologie* în sens mai larg aparțin acestei materii. La aceasta se adaugă exerciții de *tors și țesut*, care au loc în clasa a X-a. Se văd atunci băieți și fete torcând re la roțile zbârnânde de tors din lână netoarsă. Acestea se prelucreează mai târziu la cadrele de țesut sau chiar la un război de țesut, devenind pânzeturi, țesături. Vizita la laturi, țesătorii și întreprinderi de industria îmbrăcăminte le procură tinerilor cunoștințe în acest domeniu, de care altminteri se preocupă prea ușor numai din motive de modă.

O altă meserie străveche cu care elevii fac cunoștință la această treaptă de vârstă în elementele sale de bază este *olăritul*. Plămădirea de vase din lut este un proces care are și o legătură directă cu omul. Pentru aceasta sunt deja caracteristice numai denumirile pentru părțile izolate ale unui vas ca: picior, burta, umeri, gât, guler. Scopul unui vas trebuie să e determinant pentru forma sa. Forma trebuie să e folositoare. Pentru unii elevi, deja faptul de a da lutului o formă de vas care să dureze constituie o realizare. Trebuie cultivată percepția diferențiată a materialului. Prin ridicarea formei sunt întărite și propriile puteri de ridicare lăuntrică. Procesele mle ale arderii și smălțuirii fac practic utilizabile cămile, farfuriile, vasele, ulcioa-

rele, cupele și talerele.

Împletirea coșurilor permite transpunerea în calitatea materiilor prime – salcia și răchita; ea cere și degete îndemânatică și plani carea exactă a uxului tehnologic. Coșurile pentru pâine, pentru cumpărături și pentru hârtii sunt duse acasă.

Și aici produsele naturii aduc o parte din viața originară în lumea materialului plastic.

Exerciții practice de măsurări de teren la *topometrie* îi duc pe elevii clasei a X-a afară, în aer liber, pe terenul pe care elevii îl vor măsura cu toate aparatele necesare pentru aceasta. Fiecare rezultat în parte al măsurătorii este trecut într-o hartă – ca plan general al terenului vizat. Aici lucrul în comun joacă un rol important ce se vrea să e învățat.

La clasele a XI-a și a XII-a se introduce și *legarea cărților*. Treptele învățării merg de la lucrul simplu cu cartonul până la legarea de carte artistic plăsmuită. Rudolf Steiner era de părere că ecare elev care părăsește școala trebuie să e în stare să-și lege singur cărțile. Era o mare dorință a sa ca în toate domeniile atelierului și lucrului de mână să e legate cunoștințele temeinice cu plăsmuirea artistică. Pentru aceasta a dat el însuși multe impulsuri, propuneri. Ar introdus cu plăcere și un cizmar în colegiul profesoral, ceea ce s-a conturat până acum numai în proiect. Mai importantă decât una sau alta dintre orientările speciale este strădania sistematică de a fundamenta la adolescenți, prin acțiunea plină de sens, înțelegerea lumii și încrederea în sine⁸².

*Studiul artei (estetica și istoria artei)*⁸³

În acest al nouălea an de școală, prima clasă din treapta superioară, începe și predarea noii discipline: *studiul artei*.

“La aceeași vârstă a vieții în care copilul trebuie să învețe să înțeleagă că natura este ordonată după legile abstracte ale naturii, care pot înțelese prin rațiune, la aceeași vârstă trebuie să creăm înțelegerea față de artă ca o contragreutate și să facem accesibil înțelegerii felul în care s-a dezvoltat în diferitele epoci ale istoriei omenirii ecare artă în parte, și cum s-a integrat un motiv sau altul de artă într-o epocă sau alta. Abia prin aceasta se stimulează în copil ceea ce necesită omul într-adevăr atunci când vrea să ajungă la dezvoltarea multilaterală a inței sale”⁸⁴. După ce elevii au fost activi practic în elementul artistic și meșteșugăresc, începând din clasa I, ei trebuie să facă acum cunoștință cu marile opere de artă și prin aceasta să înțeleagă conceptul frumosului și metamorfozarea acestui concept de-a lungul epocilor istorice. În clasa a IX-a sunt tratate artele plastice, din Egipt până în epoca lui Rembrandt. În clasa a X-a accentul se pune pe limbaj – vorbire și poezie -, literatură. Elementele de poetică, diferența dintre speciile literare sunt prelucrate în legătură cu recitarea și declamația.

În al XI-lea an de școală se adaugă estetica muzicală; contrastele de stil dintre arta din nord și cea din sud, dintre formele de expresie din vest și est, sunt arătate prin

exemple pregnante. Clasa a XII-a aduce ca încheiere o privire de ansamblu asupra evoluției arhitecturii până în prezent. Conștiința apartenenței comune a tuturor artelor, a legității lor istorico-spirituale ar trebui să trezească în fiecare tânăr sentimentul pentru răspunderea ce îi revine față de starea chipului Pământului.

Conștința plastică în al 9-lea an de școală

În orele din clasa a VIII-a se observă că picturile elevilor prezintă adeseori o dominare puternică a formei, mergând chiar până în elementul plastic, care iese din elementul pictural. Contrastele clarobscur din lucrări sunt caracteristice. Dacă vrem să răspundem acestei nevoi după formă și clarobscur, atunci trebuie să găsim alte mijloace de expresie decât culoarea. Se ajunge astfel la lucrările plastice și desenele în clarobscur. Pentru predarea picturii, care are loc acum, aceasta înseamnă o pauză creatoare.

Domeniul plasticii nu este încă tratat în prezentarea noastră. În copil apare însă nevoia de activitate plastică, ca și cea de pictură și desen. Se începe cu modelarea plastică deja înainte de al nouălea an al vieții. Posibilitățile de percepere spațială ale copilului survin abia mai târziu. Se modelează, la această vârstă, forme elementare de corpuri și forme spațiale, în completarea desenului formelor⁸⁵. Profesorului diriginte, care însoțește copiii de la clasa I la a VIII-a, ar trebui să-i apară ideal ca elevii săi să trăiască în formele plastice. Formele plămuirilor plastice la vârsta potrivită și în modul corect acționează „extrem de însușitor asupra capacității de vedere a copilului”⁸⁶. O astfel de viață în formele plastice poate fi stimulată prin predarea antropologiei – cunoștințe despre om – care încep în formă elementară în clasa a IV-a. Și cunoștințele despre animale, plante și minerale din clasa a V-a și a VI-a se așază în legătură cu antropologia, care rămâne până în clasa a X-a obiectul științelor naturii. Tratarea funcțiunii organelor interne ale omului în clasa a VII-a și cea a scheletului în clasa a VIII-a stimulează într-un mod deosebit pentru formele plastice.

Pentru profesor devine necesar să se obișnuiască, exersând, cu aceste puteri plămuitoare, așa cum s-a descris cu referire la înțelegerea culorilor. Pentru aceasta trebuie să lase deoparte reprezentările sale estetice și să se oprească la ceea ce poate fi vădit în mod direct. El se așază în fața sarcinii de a plămui diferitele organe, ca plămânii, rinichii, cățul, inima, în relația lor unul față de altul, de a da formă plastică asimetriilor lor și de a face să se înțeleagă formele lor din colaborarea lor ritmică. Este uimitor să trăiești cum, la modelare, plămânul omului trebuie ridicat la verticală, în opoziție cu forma plămânului unui animal, care stă orizontal. Rudolf Steiner spune: „...Dar trebuie să aveți un mod artistic de a privi organismul uman... Veți vedea atunci cum chiar și când ați învățat destul despre un plămân sau un căț... nu știți atât de mult ca atunci când reconstituiți întregul în ceară sau plastilină. Atunci începeți brusc să cunoașteți problema cu totul altfel...” O astfel de *anatomie modelatoare* este considerată de către Rudolf Steiner ca fiind fundamentală în formarea profesorilor⁸⁷. Nu este vorba așadar să reproducem formele exterioare, ci să o pornim pe urma puterilor creatoare de formă și să le facem vizibile în mod plastic. Aici se arată o minunată legătură între puterile formatoare de organe și folosirea liberă a acestei puteri de către plastician. „Cineva devine plastician prin aceea că învață să

înțeală organismul în formele sale⁷⁸⁸.

Propriile experiențe plastice ale profesorului formează premisa pentru predarea în treapta inferioară. Primelor încercări plastice ale copiilor le urmează cele care sunt stimulate prin prima epocă de cunoștințe de antropologie din clasa a IV-a. Desenul simplu de aici face aluzie la puterile de bază ale formării omului, exprimate prin tendințele elementare ale formelor. Cu acest prilej se va distinge în mod principal elementul sferic al capului, de elementul doar parțial sferic al trunchiului și elementul radial al membrelor⁸⁹. Mâna ce modelează a profesorului îi stimulează pe copii ca ei înșiși să modeleze în lut diferitele forme.



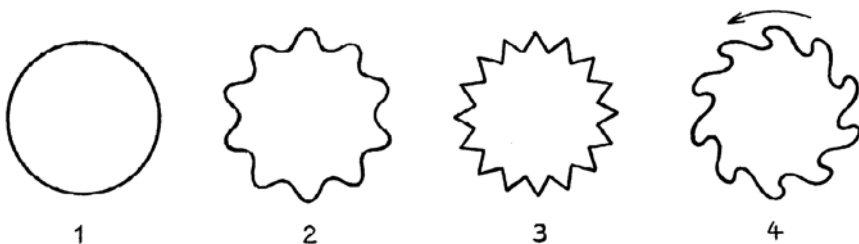
Predarea cunoștințelor despre natură din anii următori, care rămâne mereu în legătură cu cunoștințele de antropologie, oferă profesorului multe posibilități de a veni în întâmpinarea înclinațiilor copiilor spre formele plastice. Aici se dă deosebită atenție motivului metamorfozei, drept principiu de plămuiare a viului. Rudolf Steiner propunea, în legătură cu predarea cunoștințelor de antropologie, să se mijlocească copiilor un sentiment pentru metamorfoza vertebrelor și a spinării în oasele capului⁹⁰. Pe fundalul puterilor formei plastice dobândite în treapta inferioară – clasele mici – se poate începe acum, în clasa a IX-a, cu *materia modelaj*.

Vârsta de dezvoltare aduce în conștiința tânărului sentimentul greutateii în propriul trup; el simte procesele de transformare care se petrec în el. În predare ne putem lega de principiul metamorfozei. Se poate pleca de la opoziția de formă dintre sferă și piramidă⁹¹, așa cum a fost ea deja modelată în clasele mici în legătură cu desenul formelor, dar în planul actualei conștiințe să se deschidă noi înțelegeri și posibilități de plămuiare. Mâna ce simte va deveni tot mai mult unealta potrivită pentru a crea forma în spațiu⁹².

La modelarea sferei, mâinile se apleacă oarecum în slujba puterilor sferice, care acționează înăuntru din afară pe toate părțile și realizează forma sferei. Bulgărele de lut nemodelat este mișcat în mâinile făcute căuș până când dobândește forma rotundă regulată. Se va încerca să se simtă cât mai intens cu puțință procesul de plămuiare și totodată și apăsarea, rezistența opusă dinăuntru spre afară. Forma apare ca rezultat al acestei interacțiuni. La crearea tuturor formelor este vorba de viețuirea puterilor.

Și ochiul este părtaș la modelare, ca întreg omul care simte, percepe și se trăiește pe sine în echilibru. După modelarea sferei din afară se trece la plăsmuirea ei dinăuntru, prin aceea că se remodelează sfera în sferă concavă. Aici degetele mari trebuie să realizeze munca cea mai importantă. În procesul de apăsare și contracapăsare va lua naștere treptat forma concavă intenționată. Aceste prime exerciții mijlocesc un concept fundamental despre forma convexă și concavă. Cea rotundă își cere întregirea prin forma spațială opusă – cea colțuroasă, cu muchii. Alegem piramida tetraedrică, deoarece structura formei ei poate plăsmuiți încă din mână. Pornim de la o sferă de lut, a cărei suprafață exterioară mâinile concave, puse una peste alta în cruce, o pot acoperi din toate părțile. Dacă se îndoaie acum palmele în sine în unghi, atunci se creează dispoziția de con gurare pentru o *piramidă cu baza triunghiulară*. Ea apare ca o metamorfoză a formei sferice. Apăsarea mâinii ca o formațiune organică are caracter sferic, ușor boltit – regularitatea tetraedrică trebuie așadar produsă ulterior prin nivelarea suprafețelor. Abia apoi rezultă în mod evident corespondența celor două forme de corpuri. Abia trăirea modului în care ia naștere forma conștientizează polaritatea. Ulterior ne clari căm procesele: o formă sferică a luat naștere ca în suspensie între echilibrul dinăuntru și cel din afară, prin mișcări ale mâinilor făcute căuș. Apoi urmează un impuls de voință, o încordare de forțe: mâinile se mișcă parcă înfășurând forma și apăsând-o din afară. Desfășurarea de forțe acționează transformator asupra formei: forma sferă se modi că în forma de suprafață cu muchii. Puterile din afară le-au dominat pe cele dinăuntru.

Plăsmuirea formei este acțiune de puteri. Cine ajunge să trăiască acest lucru, ace-luia îi vor deveni treptat inteligibile toate plăsmuirile de puteri din lume. Pentru acel om, un cristal vorbește despre alte puteri de plăsmuire decât un fruct care crește, se um ă. El viețuiește puterile plăsmuitoare din formele tăios secționate ale unui peisaj cu munți altfel decât pe cele din formele blânde și deluroase ale podișu-lui. Și formele diferite ale frunzelor între rădăcina și oarea unei plante sunt și ele mărturie despre alternanța plină de viață a puterilor polare. Într-un desen schematic putem să deslușim acest principiu. Conturul unui cerc poate apărea în felurile alcă-tuiri. El poate plăsmuit sub formă de valuri sau zimți. Formele de valuri pot lua însă o direcție anumită sau pot aduse în mișcare (gura 4).



În timp ce cercul nedivizat reprezintă o armonie desăvârșită în sine, celelalte forme de cerc reprezintă o confruntare cu mediul înconjurător. La cercul divizat sub formă de valuri, valurile apar ca reliefate în afară, aici domină puterile interioare (gura 2); la cercul plăsmuit cu forme zimțate (gura 3), puterile exterioare par a pătruns radiind, ind mai mari decât cele interioare. A patra gură este o meta-

morfoză a celei de a doua. Aici formele vălurite sunt unduite după o direcție, cercul pare a se roti. Un impuls nou de voință din interior a provocat o mișcare. Peste tot unde întâlnim forme ascuțite sau curbate în afară, sau asemenea valurilor, se trăiește simțirea diferențiată, „victorie” sau „biruință”, sau „devenire prin faptă”.

După exercițiile introductive pe sferă și piramidă trebuie găsită acum trecerea spre forma propriu-zis plastică, spre *forma organică*. Trecerea poate executată într-un mod simplu și natural. Deja la modelarea piramidei, elevii au trăit puterea formatoare a mâinilor. Acum sunt stimulați să plăsmuiască alte forme, care iau naștere prin simpla apăsare a mâinilor pe o sferă preformată de lut. Sfera trebuie să e la început numai atât de mare încât cele două mâini să poată cuprinde suprafața sa. Prin poziționări diferite ale mâinilor și acțiuni de apăsare, pe care le încearcă ei înșiși, iau naștere noi alcătuiți de formă, la care înainte nici nu ne puteam gândi. Aici se a ă un câmp de noi descoperiri. În curând s-a creat o bogăție de forme, care stimulează în fel și chip fantezia. Formațiunile astfel născute nu sunt încă, ce-i drept, adevărate creații proprii, dar cu toate acestea ele sunt obiecte importante de învățare și contemplație. La multe lucrări este frapantă unitatea plastică și aspectul viu al mișcării la suprafață. Impresia devine cu adevărat mulțumitoare abia când neregularitățile suprafeței sunt nivelate ulterior. Deja la aceste forme simple poate studiat misterul suprafeței plastice, care se a ă în *dubla curbură*. O suprafață care este îndoită numai o dată nu are încă un raport adevărat cu spațiul, ea este moartă. Abia când este îndoită încă o dată, capătă propria sa viață. Numai așa ajungem să vorbim despre formă. Rudolf Steiner vorbea aici despre „fenomenul originar al vieții lăuntrice”⁹³.

În astfel de exerciții pot implicați toți elevii; chiar și cel pretins „neînzestrat” va în stare să facă ceva. De la nimeni nu se pretinde pentru început mai mult decât să-și activeze corespunzător mâinile. Reprezentarea intelectuală deranjează și trebuie depășită.

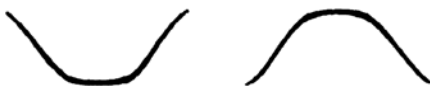
La *contemplarea comună a lucrărilor*, elevii observă asemănarea multor forme cu alcătuiți din natură, cum ar semințele, mugurii, fructele, construcția cuiburilor, forme de organe și oase de felul cel mai diferit. Pe cât de plăcută poate eare alcătuire în sine, ele acționează fără legătură, pierdute în ansamblul lor. Prin ce ia naștere această impresie? Ele au o relație doar cu spațiul mâinii, în care au luat naștere, iar relația cu spațiul exterior lipsește. Lor le mai aparțin de fapt mâinile, cu care ele alcătuiesc un întreg precum coaja nucii cu miezul.

Această corespondență între plăsmuirile ce iau naștere și mâna formatoare i-a condus odată pe elevii unei clase a IX-a printr-o situație deosebită în oră la o descoperire uimitoare. Printr-o neglijență, ei au descoperit în spațiul de modelare un schelet. Stimulați prin exercițiile precedente ale modului descris, au început să pipăie scheletul în formele sale și curând au descoperit o mulțime de corespondențe dintre formele concave ale oaselor și forma concavă a mâinii. Aceste descoperiri le-au făcut o impresie atât de adâncă, încât au a rmat că omul ar alcătuit de către niște mâini invizibile.

Următorul pas constă în a transforma în așa fel noile forme create, încât să dobândească o *relație cu spațiul exterior*. La încercarea de a așeza drept în sus formele mână create suntem într-o situație neajutorată, căci ele au luat naștere într-o stare de suspendare; mai degrabă ele pot să atârne. Ele trebuie aduse însă în poziția de stat în picioare. Trebuie să primească un „picior”. Modii cările nu trebuie să se

limiteze totuși numai la partea inferioară a formei, ci trebuie orientate și spre cea superioară, asupra întregului. Aici di cultatea principală este să nu se piardă plenitudinea originară de viață a formelor. Ceea ce ne-a fost dăruit prin apăsarea simplă a formei în privința mișcării pline de viață a suprafeței trebuie acum dobândit. Prin asta începe de fapt procesul propriu-zis de modelare. Prin arătarea de exemple și contraexemple se încearcă să se trezească tot mai mult simțirea plastică-artistică. Țelul strădaniilor este echilibrarea armonioasă a puterilor contrarii.

Din această temă rezultă alta nouă. Trebuie dată expresie forțelor de gravitație concentrate în jos pe de o parte și forțelor direcționate spre volatilizare ale ușurătății, tendinței ascensionale pe de altă parte.



Contrastul dintre greutate și ușurătate trebuie să devină vizibil în formă. O schemă simplă poate clari ca aceasta. O cupă cu gest de deschidere poate trezi sentimentul de ușurință. Dacă întoarcem cupa, forma ce se lărgește în jos provoacă sentimentul greutății. Ceea ce s-a trăit deja la linia schițată, intră în discuție cu adevărat abia într-o formă artistică transformată, con gurată.

Forțele de greutate și ușurătate indică în direcția vegetalului, care-și dezvoltă înfața între elementul cosmic și cel pământesc. El se sustrage plăsmuirii prin plastician⁹⁴. Acesta poate să e stimulat de bogăția de forme și transformarea de înfățișări – dar nu poate copia planta. El poate doar, prin obișnuirea sa cu elementul creator al naturii, să ajungă la formele corespunzătoare ei.

După plăsmuirea verticală ne îndreptăm spre celelalte direcții ale spațiului. Aceasta ne duce la *direcția de mișcare orizontală a animalului*, care se manifestă deosebit de limpede în elementul înainte-înapoi. Ceea ce este tipic animal se exprimă în mișcarea de înaintare. Formele care se încadrează în această direcție exprimă mai mult sau mai puțin gesturi animale. Ușoarele modi cări spre dreapta sau stânga, în sus sau în jos, accentuează gesturile pline de viață și instinctuale ale animalelor. În interiorul formei se simte impulsul spre mișcare, ceea ce este tipic în contrast cu elementul vegetal.

În timp ce se încearcă să se pregătească formele dintr-un gest plin de simțire, adică din mânăuirea mâinii, formele plăsmuite primesc de la bun început o anume unitate prin conducerea suprafețelor. O simțire plastică a stilului se formează încet, acționând împotriva înclinării de imitație naturalistă.

Ca să putem trece de la elementul general animal la *speciile animale particulare*, trebuie să încercăm mai întâi să distingem ceea ce are tipic o specie de animale⁹⁵. Vaca rumegătoare, ancorată în propria-i greutate, se arată în mod tipic în poziția de repaus, înfața calului se exprimă mai bine în mișcare. Gâsca, o pasăre care aparține aerului, a căzut pradă forței de gravitație caracteristică animalului de pășune.

Încadrarea animalului în direcțiile orizontale ale spațiului este depășită de om prin puterea sa de verticalizare. Astfel evoluția formelor, ajunsă până la gestul creației, tinde spre alcătuirea staturii umane⁹⁶ care se poate mișca liber în spațiu. Acest ultim gest ar trebui de aceea să e îndeplinit, tocmai pentru că este unit cu o trăire lăuntri-

că a libertății. Formei orizontale a animalului i se opune *statura verticală a omului*. Verticalizarea formei este un proces de învingere a greutateii. O consecință a acestei ridicări sunt brațele și mâinile libere, care la animal servesc încă în primul rând mișcării de înaintare. Astfel de procese de evoluție a formei au efecte imponderabile asupra tânărului – el se așază doar într-o fază de evoluție în care își simte propria greutate, pe care ar dori să o biruie. Printr-o astfel de activitate vibrează ceva din strădania sa cea mai intimă de a ajunge la libertatea propriei personalități.

Plăsmuirea plastică se continuă mai departe, în clasele inferioare din treapta superioară, într-o formă diferențiată și cu diferite materiale⁹⁷.

Desenul clarobscur în al 9-lea an de școală pe fundalul artei graice a lui Dürer

Cealaltă componentă a orelor de artă în clasa a IX-a este desenul clarobscur⁹⁸. A fost tratat prima oară împreună cu învățătura despre lumini și umbre din al șaselea an de școală, în legătură cu desenul formelor. Pornind de la redarea fenomenelor simple de lumini și umbre, preocuparea cu clarobscurul din următorii ani s-a legat cu desenul de perspectivă și cu reprezentarea de corpuri în spațiu⁹⁹. În mod involuntar s-a introdus chiar și în pictura copiilor de treisprezece, paisprezece ani. Astfel s-a pregătit momentul în care a putut apărea elementul de clarobscur drept mijloc de exprimare artistică independentă și separat de culoarea ca mijloc artistic.

Confruntarea cu elementele de *lumină și umbră* este actuală pentru tânăr deoarece în ele se reflectă contradicțiile trăite launtric. În procesul de plasmuire, ele se ordonează în legități plastice. Elevii devin atenți la frumusețea plasmuirilor de lumină și umbră la lucrurile din jurul lor și sunt prin aceasta stimulați spre activitate creatoare. Ei intră într-o nouă relație cu puterile de lumină și întuneric.

Arta graică alb-negru a lui Dürer este un punct de plecare potrivit spre înțelegerea și prelucrarea legităților ce se desfășoară în elementul clarobscur. Deosebit de valoroase în acest sens sunt gravurile (în cupru) „*Melancolia*” și „*Sf. Ieronim în casă*”¹⁰⁰. Puterea de atracție magică a elementului clarobscur în relația sa cu elementul plastic-obiectual este adusă aici la cea mai înaltă intensitate. Importanța ei pedagogică constă în realismul sănătos al lui Dürer, care pătrunde cu elementul sensibil cel suprasensibil. Lumina gândirii, care strălucește în jurul capului sfântului în tabloul cu Ieronim, este la fel de reală pentru el ca și lumina Soarelui, care strălucește pe fereastră și îl luminează din afară. Ceea ce reprezintă el sunt două aspecte ale realității. Rembrandt ar fi făcut aceasta altfel, el nu este la fel de obiectiv ca Dürer. Ca să facem mai clare relațiile imponderabile dintre arta lui Dürer și situația tânărului, vrem să explicăm ceva mai de aproape „*Melancolia*”.

Găsim aici o multitudine de obiecte caracteristice epocii, așezate ca într-o țesătură de clarobscur. Relațiile de lumină și umbră sunt redată în mod natural în cazul ecăruui obiect în parte: sferă, poliedru, veșmântul și capetele celor ce șed; ele determină compoziția. Ca și în tabloul cu Ieronim, descoperim două izvoare de lumină, unul exterior și unul interior. Cel ce acționează din afară luminează obiectele, celălalt exprimă, ca o stea radiind pe cerul amurgului, natura launtrică de lumină a staturii feminine ce meditează. Lumina launtrică și lumina exterioară se află într-o relație de corespondență. Și întunericul prezintă două aspecte ale întinței sale. Aruncarea în mod exterior a umbrelor obiectelor își are contraimaginea în întința nocturnă a liliacului înaripat, care se ridică în amurg și materializează natura interioară a întinței întunericului. Din întreaga legătură compozițională devine clar că în meditația staturii feminine este căutată cauza luminii launtrice, care face ca întința de umbre

„Melancolia” să fugă. Inscripția interioară se traduce prin „Melancolie, dispari!”. Făptura are aripi, atribut al unei înțelegeri, și totuși prezintă o greutate pământescă, la fel ca sfera și poliedrul, prin faptul că prezintă același tip de umbre și lumini. Ce contradicție! Întregul tablou este construit pe contraste, atât calitativ cât și prin conținut. Important este totuși să se vadă cum se ordonează toate contrastele și contradicțiile în unitatea artistică prin mijlocul de plămuiere clarobscur.

Gravura ne pare a oglindi situația tânărului adolescent: dezacordul cu sine, contradicția, dar și întreaga sa strădanie pentru învingerea acestei stări. Nu este el cuprins de melancolia interioară, care se așază în întreaga atmosferă a tabloului? Astfel, el se poate identifica cu făptura care a căzut afară din lumea pe care o indică aripile și nu se simte încă cu adevărat acasă în aceea de la care și-a dobândit greutatea. Cu gândirea nou dobândită, el a pierdut lumea paradisului fanteziei copilărești, dar în el se așază totuși puterea să și-o facă accesibilă. Gândirea este cea care poate răspândi lumina asupra enigmei propriiei sale înțelegeri și a lumii.

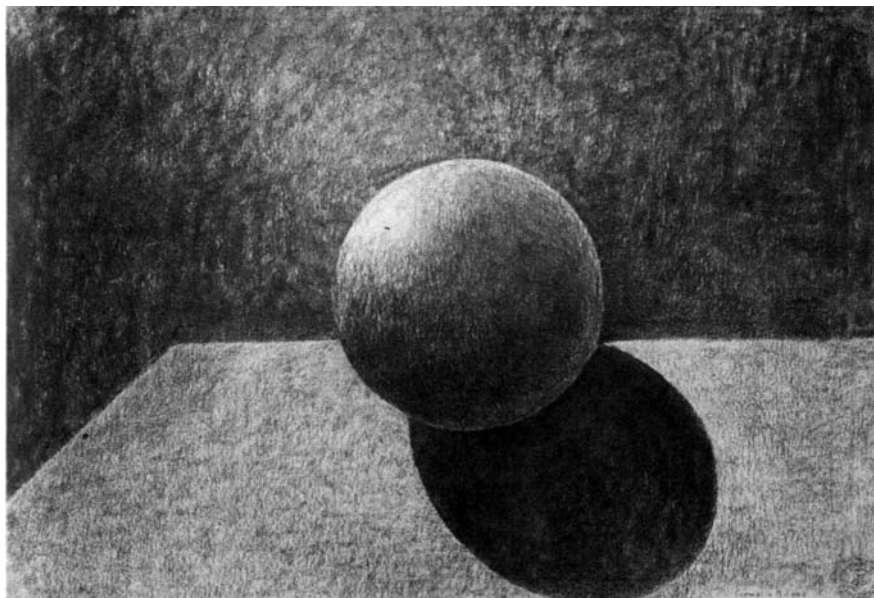
În fața unei reproduceri mărite a „Melancoliei” se văd uneori stând elevii ca vrăjiți. Atunci poți avea impresia unui dialog între geniul lor cu geniul care vorbește din tablou.

Exerciții de desen

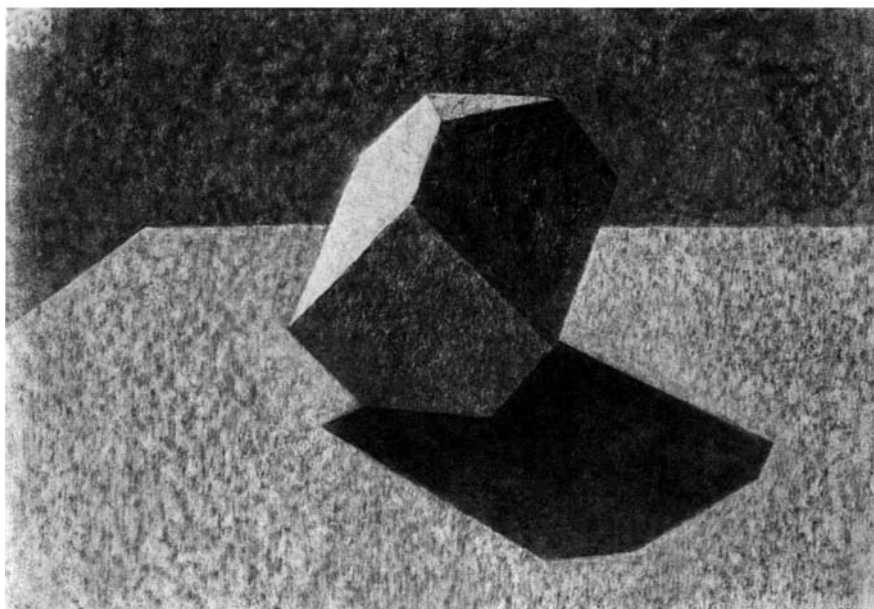
Acum va descrie calea exersării, care a fost parcursă pe baza artei de clarobscur a lui Dürer.

Interesul tinerilor pentru elementul artistic nu este de la sine înțeles de la bun început. El este îndreptat adesea către cu totul alte lucruri. Trebuie construită o punte spre acesta. Această punte este tehnica artistică. Când se povestește elevilor cum ia naștere o sculptură în lemn sau o gravură în cupru, ce unelte sunt necesare pentru aceasta, când au fost inventate, ei sunt imediat receptivi. La fel îi interesează și tehnica desenului. Copia deja menționată cu dimensiunile mărite a „Melancoliei” provoacă uimire și apreciere care se pot folosi pentru o discuție introductivă. Dacă vrem totuși să captivăm în continuare elevii, atunci trebuie să trecem la elementul practic-profesional al desenului. Le arătăm cum se lucrează cu cărbunele de lemn, ca să se obțină pe hârtie o suprafață gri-argintie plină de viață, luminoasă și cum să se delimiteze exact suprafețele între ele. Dacă reușim să trezim sentimentul de delicatețe corect, și în primul rând bucuria în fața frumuseții suprafețelor de clarobscur cu delimitările și trecerile lor, atunci de cele mai multe ori succesul următor este asigurat. Cine a realizat o suprafață luminoasă de umbre uniforme – cele întunecate iau naștere de la sine – și le poate delimita curat, acela poate deja mult.

Se exersează mai întâi tehnica desenului pe *corpurile simple în spațiu*, cu raporturile lor de lumini și umbre, de exemplu pe o sferă. Este deja un exercițiu suficient de greu. Aici nu se pornește întâi de la obiect, ci se începe cu ceea ce-l înconjoară, cu nuanțarea fundalului, din care se delimitează cu grijă forma și se lucrează la suprafețele din afara ei până ce apare forma întreagă în contur. Abia acum se plămuieste forma însăși cu raporturile ei de umbră. Principiul păstrării locului este deosebit de important. Prin acesta obiectul de desenat nu este izolat, ci încadrat în întregul său mediu, ca și cum ar crește din el.



Studii de lumină și umbră pe diferite corpuri. Cărbune, cls. a IX-a





Studiu de clarobscur în cărbune după gravura lui Dürer "Melancolie", cls. a IX-a

De la astfel de teme simple se trece la altele mai complicate. Efectele de iluminare și formele umbrelor sunt studiate după cauză și efect și redată în mod corespunzător. Formei rotunde a sferei cu trecerile ei blânde de clarobscur îi urmează cea cu elemente colțuroase, cu muchii și suprafețe ale unui cub, ale cărei suprafețe plane stau una în fața alteia într-o trecere relativ bruscă. Cu cât mai numeroase sunt suprafețele unui corp, cu atât mai mare este bogăția de clarobscur și cu atât mai încântătoare reprezentarea sa. Dintre cele zece suprafețe care se pot percepe simultan la un icosaedru, ecare se deosebește de cealaltă prin valoarea nuanței sale, căci nici una nu stă în același raport cu lumina ce cade peste ele. Aici se pot percepe cele mai ne diferențe. La temele mai complicate nu o putem scoate la capăt fără o schiță anterioară, dar asta nu schimbă totuși nimic din principiul metodic al conștientizării în clarobscur. Nici o linie nu are voie să deranjeze viața suprafeței care alcătuiește spațiul clarobscur.

Se pot împărți apoi - corespunzător gradului de înzestrare al elevilor, - teme mai dificile, sau mai puțin dificile, prin care iau naștere o multitudine de exemple de contemplare. Prin libera combinare a corpurilor plastice, ecare își poate educa simțirea pentru *împărțirea spațiului* și *compoziția tabloului*. Dacă ne-am propus imitarea unuia din tablourile lui Dürer în trăsăturile sale esențiale de clarobscur, atunci vom include obiectele ce apar acolo, sfera și poliedrul din „Melancolia” sau craniul din gravura cu Ieronim, drept exercițiu în studiile anterioare. Un bun exercițiu pregătitor pentru cuprinderea spațiului tabloului la „Ieronim” este și redarea separată, din memorie, a raporturilor de lumini și umbre ale unui spațiu interior simplu.

Faptul că prin re-crearea ulterioară a unui tablou de Dürer nu se înțelege copierea în sens obișnuit, a putut rezulta din prezentare. Mai mult, este vorba de transpunerea unei opere de artă într-un alt mijloc artistic, ca de exemplu a unui tipar adânc în cupru în desenul cu cărbune, așadar despre un proces creator independent. Primele orientări corespunzătoare tabloului sunt căutate împreună și legate cu trăsături ușoare de cărbune. Aici ies la iveală și relații geometrice, care dau lămuriri asupra organizării tabloului. Pe aceste baze urmează apoi plămuirea independentă în domeniul clarobscur de către ecare elev în parte.

A fost întotdeauna foarte impresionant de văzut cu câtă dăruire și răbdare se adâncesc elevii în această muncă. Acolo unde nu a ajuns timpul, s-au folosit orele libere. Uimitoare erau rezultatele medii, făcând total abstracție de realizările deosebite. Cu nici o altă muncă nu au fost elevii atât de legați ca de compoziția lui Dürer prelucrată de ei înșiși. A luat naștere o legătură interioară profundă cu esența artei clarobscur, ceea ce nu s-ar putea obține așa ușor pe o altă cale.

Cât de departe reușește ecare să ajungă la esența problemei depinde deseori de cât de favorabilă este ora. Efectele imponderabile au întotdeauna un rol mai mare sau mai mic la desenele din tehnica clarobscur. Nu putem să cuprindem în mod rațional lumea de lumini și umbre. Sunt momente în care este posibil să se viețuiască ceva din *elementaritatea tehnicii de clarobscur*. O ocazie pentru o astfel de experiență se oferă când, în anotimpul întunecat, predarea se desfășoară după amiază, în amurg. Atunci putem atrage atenția elevilor asupra propriei lor dispoziții subiective (deosebite) care se manifestă în acest timp de tranziție între zi și noapte în spațiu și împrumută lucrurilor o vrajă rar întâlnită. Toate obiectele, chiar și cele mai neînsemnate,

apar mai plastice, se remarcă semnificativ din întreprinderea de luminos și întunecat, ca și cum ar fi create din nou. Lumea este transformată într-un mod plin de mister. Într-o astfel de atmosferă îl face Goethe pe Faust să spună: „De ce rânjești cu craniul găunos?” Să ne gândim la craniul și la atmosfera meditativă din tabloul cu Ieronim, în care toate obiectele sunt însușite, gata să ne spună ceva. Aceasta este aceea dispoziție de lumină duală, atât de caracteristică pentru arta din tehnica de clarobscur a lui Dürer. La el este suficient un ușor impuls ca să-i conducem spre o trăire cu care în fapt erau așa de familiarizați. Această cufundare în sfera elementară a tehnicii de clarobscur poate lăsa în urmă o impresie de durată.

Ceea ce a fost învățat într-o astfel de epocă este deosebit de complex. Însușirea capacității de a desena este legată cu exersarea observării directe, care conduce la reprezentări pline de viață. Este dobândită capacitatea de a cuprinde și reprezenta lumea spațială a corpurilor. Acest element corporal-material este totuși legat de unul spiritual, ce se dezvoltă în strălucirea frumosului, în lumină și umbră. Lumina, care vine de sus, unește în același timp lumea de jos cu cea de sus și o face prin aceasta frumoasă. Acest frumos se poate percepe în toate elementele sensibil-reale și poate fi realizat în activitatea creatoare.

Desenul în tehnica clarobscur în al 11-lea an de școală

Calea exercițiului începută în clasa a IX-a necesită o continuare în clasele a X-a și a XI-a. În cazul nostru ea se continuă în al unsprezecelea an de școală, deoarece în al zecelea an de școală s-a început din nou cu pictura, care s-a dovedit la această vârstă deosebit de rodnică. Iar cultivarea tuturor materiilor artistice într-un an școlar nu este posibilă din motive de timp. Înainte însă de a ne îndrepta spre pictură, vrem să tratăm desenul clarobscur în desfășurarea sa pe mai departe în clasa a XI-a.

Exercițiile practice au fost aduse în legătură cu dezvoltarea artei gra ce alb-negru din secolul al XV-lea. Prin aceasta se trezește în elev conștiința pentru continuitate. El este implicat în desfășurarea evoluției și se trăiește în contemporaneitate, ca a at în punctul unde se creează noul, unde trebuie depus germele pentru viitor. Arta dă impulsuri care se pot lega cu sensul și țelul propriei existențe. Sunt dezvoltate idealuri cu caracter de voință.

Desenul din clasa a XI-a se leagă de epoca de desen din clasa a IX-a. Pe lângă Dürer, a fost luat în considerație o altă culme a artei în tehnica gra că: Rembrandt. Nu este numai instructiv, ci și stimulator să se așeze față în față, confruntându-le, opere comparabile ale celor doi artiști și să le lăsăm să acționeze asupra noastră. Ce diferență în conceperea, modalitatea și redarea ideii plastice în tehnica clarobscur! La Dürer, obiectele din tablou au contururi determinate, xe; ele sunt con gurate până în cel mai mic amănunt; la Rembrandt, gurile ies nemijlocit în evidență ca dintr-o lume creatoare de puteri polare de lumină și întuneric. Contururile lor sunt mai puțin clare, ele sunt mai destinate, mai mobile și mai deschise. Puterile plămuitoare ale mediului înconjurător pătrund parcă prin ele. Deseori apar ca schițate la repezeală. Ele nu sunt făpturi ideale, ci apariții ale vieții cotidiene. Dar ceea ce conferă tablourilor măreția lor este fundalul purtător al întregului tablou, este puterea dinamică a elementului clarobscur, care nu este activă numai în personaje, ci și între ele, deasupra lor și în întreg spațiul tabloului. Acesta este esențialul, elementul caracteristic. Obiectele tabloului nu par doar luminate din afară, ci își revelează ința prin măsura lor de luminozitate și întuneric. Așa, de exemplu, zonele de lumină și umbră din jurul celor doi tâlhari din tabloul „Cele trei cruci” nu sunt provocate prin raporturile exterioare de lumină și umbră, ci sunt expresia corelațiilor su etesc-spirituale. Rembrandt trăiește aceste puteri în sine și creează din această trăire compozițiile sale plastice. Dürer mai folosește uneori un simbol, ca de exemplu în „Melancolia”, unde materializează amurgul printr-o creatură ca liliacul. Dürer ajunge în alt mod la creațiile sale plastice. El studiază pe obiectele lumii exterioare, legitățile de lumini și umbre și reunește laolaltă într-o compoziție ceea ce a prelucrat astfel. Deja prin modul de abordare compozițiile artistice ale celor doi artiști sunt diferite. Arta de clarobscur a lui Rembrandt nu este nicidecum o repetare a celei a lui Dürer, dar fără de aceasta ea nu ar de conceput.



*Studiu – desen după o gravură în lemn din "Apocalipsa" lui Dürer.
Cărbune, cls. a XI-a*

Toate acestea vor urmărite până în modalitatea de conducere a trăsăturilor de creion. Dürer, care ajunge la pătrunderea realului sensibil, încearcă să facă vizibil elementul spațial nu numai prin lumină și umbră, ci și prin perspectivă și construcție. El modelează la desen, urmează formelor obiectelor cu așezări de tușe corespunzătoare. De aceea, desenele sale se deosebesc numai puțin de cele ale sculptorilor contemporani. Cel mai bine se poate studia structura desenului la gravurile sale în lemn, în genul celor din ciclul „Revelația tainică a lui Ioan”, datorită cărora Dürer a devenit de timpuriu celebru. Ca să putem viețui întreaga putere și vitalitate a formelor gravate în lemn trebuie să încercăm să le urmărim prin desen.

De asemenea, este un exercițiu bun să desenăm pentru scurt timp ca Dürer, sau ca Rembrandt. Lucrurile pe care le asimilăm desenând le cunoaștem altfel decât dacă le-am percepe printr-o impresie plastică trecătoare sau le-am prelua prin câteva cuvinte fugitive în timpul predării.

Prin aceasta s-a conturat primul exercițiu de desen. El constă în aceea că redă mărit, prin desenul în cărbune, structura desenului unei gravuri în lemn a lui Dürer în fiecare parte constitutivă a ei. Aceasta nu reușește imediat ecărui elev. Unii trebuie să înceapă încă o dată ca să pătrundă cu adevărat particularitatea conducerii trăsăturilor de creion. Liniile trebuie să fie sigure, precise și caracteristice. Trebuie evitat tot ce înseamnă lucru la întâmplare, arbitrar, trebuie renunțat la subiectivism. Elevul trebuie să se dăruiască total conducerii formei chiar dacă la început ea îi apare ca neobișnuită, străină. În măsura în care reușește acest lucru, va fi surprins, chiar fascinat, de efectul care îi vine în întâmpinare din desen. În forme se află ceva fascinant, care îi pătrunde până în membre. Elevii simt câte ceva din puterea și dinamica unei astfel de conduceri a liniilor unor desene de acest fel. Fiecare trăsătură de creion are o particularitate individuală și se încadrează totuși în mișcărilor celorlalte. Este un curent de puteri asemenea mișcărilor unui curs de ape. Exercițiile de desen de o astfel de manieră nu acționează atunci obosind, ci înflorind. Propriile studii ale profesorului sunt și aici o premisă indispensabilă pentru reușita predării.

Trăiri de un alt fel așteaptă elevii la studiile de desen după Rembrandt. Gravurile cu acvaforte ale lui Rembrandt formează o operă cuprinzătoare, de sine-stătătoare. Structurile de desen ale unei astfel de gravuri nu pot fi realizate prin imitație în aceeași manieră ca la gravurile în lemn ale lui Dürer. Aici trebuie zăbovit mai mult la principiu. Dispunerile fine de linii ale gravurii în acvaforte se pot urmări și reda bine în părțile mai luminoase, dar nu și în cele întunecoase, acolo unde se pierd în suprapuneri dense. De aici, pentru studiul unor astfel de structuri sunt la început mai potrivite gravurile acvaforte luminoase sau fragmente corespunzătoare, decât cele în care primează întunericul. În exprimare, ce-i drept, cele din urmă sunt mai puternice și mai caracteristice. Elementul plastic se retrage în comparație cu Dürer. Trăsăturile de linii merg mai puțin cu forma; ele se disting mai mult de ea, sunt mai degrabă mici suprafețe. Spațiul capătă o altă calitate, el este ridicat în imagine. Adâncimile tabloului sunt elaborate prin diferite hașuri ce se intersectează între ele. Ca exemplu poate fi valabil, în afară de tabloul deja menționat „Cele trei cruci”, tabloul „Faust”. La crearea prin imitație a acestuia va fi mai puțin de câștigat elementul expresiv de către cel exersat în desen, decât plămuirea intervalelor întunecate, unde este vorba de a crea modulația multistratificată în adâncimile tabloului. Împreună cu părțile luminoase, ele constituie scena de desfășurare pentru



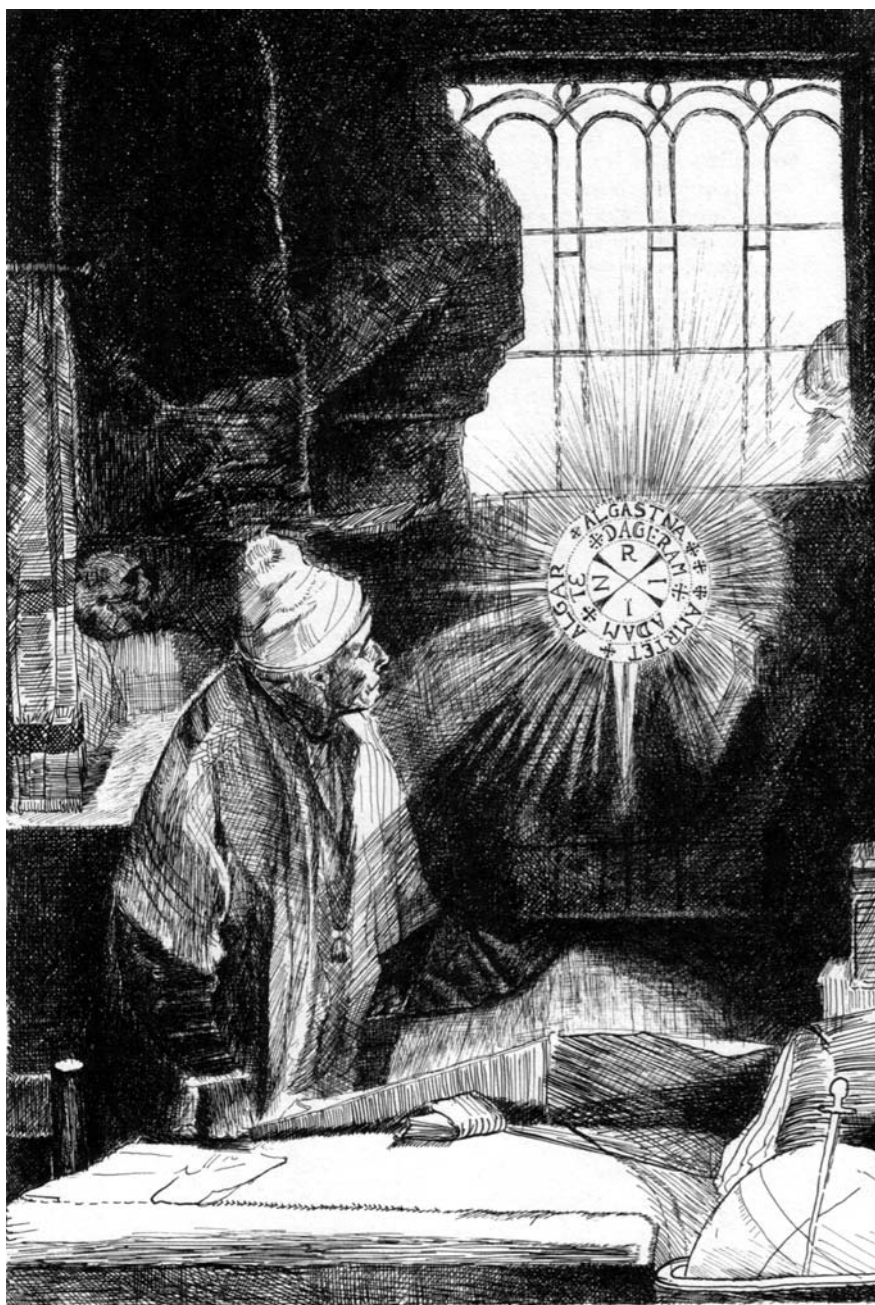
*Studiu – desen după acvaforte a lui Rembrandt "Fiul risipitor".
Desen în peniță, cls. a XI-a*

drama suferesc-spirituală ce se apleacă la originea întâmplării din tablou și care atrage pe privitor în vraja sa. Prin aceasta este Rembrandt inegalabil.

În predare se pot folosi diferite motive plastice, care să fie repartizate după gradele de dificultate. Aici se pot lua în considerare și dorințele elevilor. Astfel iau naștere grupări după motive, care sunt desenate în prealabil mărite. Astfel de mărimi desenate deocare în parte nu pot fi înlocuite fără multă vorbă prin heliogravuri mărite, deoarece ele nu redau diferențierile în părțile mai întinse. Ca material de desen s-au folosit, pe lângă creioane tari și instrumente moderne de desenat, penițele cu tuș diluat. Penițele pentru tuș reacționează cel mai sensibil la intențiile desenatorului. Oricât de puțin se poate compara o gravură acvaforte cu o gravură în lemn, totuși exercițiile actuale de structurare nu depind mai puțin de o conducere sigură și exactă a liniei. Ea singură dă desenului expresie și caracter. Concentrația și disciplina la desen sunt cerute și exersate la toate studiile. Este mereu interesant de trăit cum unii elevi sunt atrași mai mult spre Dürer, iar alții mai mult spre Rembrandt. În mod corespunzător, ei își folosesc timpul mai mult pentru un studiu sau altul, pentru a căror dezvoltare își pun cu plăcere la dispoziție și timpul lor liber.

Privirea împreună a lucrărilor elevilor, compararea studiilor după Dürer cu cele după Rembrandt și trăirile din timpul desenului duc la problema desfășurării pe mai departe a lucrului. Pasul de evoluție de la Dürer la Rembrandt este lăsat. El reprezintă tendința treptatei desprinderi de forma obiectelor în favoarea unei exprimări mai directe a elementului clarobscur. Ultima consecință a acestei evoluții ar fi completa lipsă de obiect, care a survenit într-adevăr în artă. De aceasta se leagă întrebarea relativă la înțelegerea asupra tehnicii artistice. Conținutul plastic-obiectiv în înțelegerea mai mult sau mai puțin și structura desenului. Dacă un astfel de conținut lipsește, atunci lipsește și motivul de a modifica un mod de linie început. Diferitele valori de luminozitate și întuneric se lasă generate fără dificultate și la menținerea unei direcții de linii. Nu există necesitatea de a adăuga linii altfel orientate. Astfel, renunțarea la forma obiectuală are ca urmare și o simplificare a structurii desenului. O simplificare care mai mare decât cea care dezvoltă întreaga plasmuire clarobscur dintr-o unică direcție de linii abia dacă poate fi concepută – ar fi ca și când s-ar renunța complet la linie și s-ar marca prin puncte. Dintre direcțiile posibile: orizontală, verticală, diagonală, cea din urmă este resimțită drept cea mai naturală. Ea este de regulă și direcția de scriere. Prin asta s-a câștigat o perspectivă liberă pentru un nou început. Este vorba de a pătrunde într-o lume care la început este fără model, fără granițe rigide, fără forme de obiect și totuși nu fără conținut. Singura pregătire este siguranța dobândită a mâinii și sentimentul pentru efectele elementului clarobscur.

Aici trebuie menționat faptul că, la întemeierea primei școli Waldorf din Stuttgart, Rudolf Steiner a propus ca elevii din clasele mari să lucreze la desenul clarobscur prin *conducerea pe diagonală a liniilor*¹⁰¹. Această recomandare se bazează pe înțelegerea dobândită prin căutarea unei noi expresii artistice la plasmuirea în tehnica de clarobscur a motivelor ferestrelor din construcția Goetheanumului. Assia Turghenieff a realizat aceste motive în tehnica arătată a liniei ca și acvaforte în negru-alb, iar la construcția celui de-al doilea Goetheanum le-a realizat în mod corespunzător ca „acvaforte pe sticlă”; ea relatează despre aceasta în cartea ei „Schizmele lui Rudolf Steiner pentru ferestrele Goetheanumului”¹⁰². Oricât de neobișnuită a părut la început această tehnică de desen și gravare, ea nu este totuși



Desen în peniță după agvaforte a lui Rembrandt "Faust", cls. a XI-a

complet nouă. În mod surprinzător, o întâlnim deja în secolul XV la diferiți artiști din Italia. Există importante gravuri în cupru de Mantegna și Polayuolo care sunt realizate în mod consecvent printr-o *unică* poziționare oblică a liniilor; dar și alți italieni ai acestui veac se servesc de această tehnică, chiar dacă nu cu o astfel de exclusivitate. Evoluția gra cii de tipar de la gravura în lemn plină de contururi până la plasticitatea desăvârșită a elementului clarobscur din gravurile de cupru ale lui Dürer prezintă la acești artiști ai Quattrocento-ului o treaptă intermediară, care accentuează în mod deosebit elementul suprafață. Ea înlocuiește oarecum culoarea în suprafețe, la care trebuie să se renunțe. S-ar putea crede că acești artiști se tem de a face ultimul pas în iluzia tridimensionalității, care va împlini în Renaștere.

Despre evoluția ce urmează până la diferitele forme de apariție ale realismului pe de o parte, și ale abstracționismului pe de alta, nu ne putem referi aici mai îndeaproape. Faptul că ar trebui găsit un nou domeniu de artă, situat între extreme, a fost recomandat de nenumărate ori. Impulsul lui Rudolf Steiner de spiritualizare a artei tehnicii de clarobscur printr-o nouă *vivi ere* a suprafețelor corespunde acestei nevoi. Ceea ce căuta el era „*redarea impresiilor spirituale de lumină în elementul artistic*”. Trebuia atins un efect „*intensiv*”, adică un efect al *luminării dinăuntru în afară*” în opoziție cu luminarea extensivă, din afară¹⁰³. O astfel de *vivi ere* poate

atînsă printr-o artă a desenului care nu este evidențiată prin formă, ci prin suprafețe. O conducere a liniei *care merge cu forma* o consolidează, îi conferă greutate (exemplul 1); dacă însă ea merge *împotriva formei*, atunci devine mai ușoară, și dobândește un caracter de plutire. Formele își pierd izolarea, devin incluse în mediul ce le înconjoară (exemplul 2).

1



2



O simplă *re ecție* poate plină de ajutor pentru studiul nostru. Obiectele din jurul nostru devin vizibile doar prin lumină și umbră. De aceea ele par a una cu ele. Dar nu sunt una, căci mai degrabă corpurile, lumina și umbra sunt lucruri total diferite. Corpul are volum, poate pipăit, umbra nu, la fel de puțin ca lumina. Umbra nu este legată de corp, ci se arată *pe* el, *lângă* el, *sub* el și *dincolo de* el. Ea se îndepărtează de el, călătorește, depășește obstacole și se cățăără pe stânci, pe case, plutește în aer ca umbre de aer. Ea poate prelua forme grotești, fantomatice, care lasă să se recunoască numai cu greu legătura cu obiectul ce produce umbra. Dar tocmai în asta constă, de exemplu, farmecul jocului de umbre. Această vitalitate, mobilitate, plutire, aparțin înței umbrei, aparțin înței clarobscurului, și ne leagă cu lumea elementală. „Ceea ce trebuie căutat este ceea ce se a ă în jurul lucrurilor, între ele, ceea ce ne conduce în eteric”, observa Rudolf Steiner la corectura unei

lucrări în acvaforte¹⁰⁴.

Și în tehnica de clarobscur guvernează legități. Să ne amintim de fenomenul cunoscut că o suprafață de cerc albă pe un fundal negru apare mai mare decât una la fel de mare, neagră, pe un fundal alb. În ceea ce se cunoaște astfel ca iluzie optică, se exprimă într-adevăr esența problemei. Ceea ce este întunecat se contractă; se condensează; forma apare mai mică. Din această cauză se ajunge la impresia că ceea ce este luminos apare ca și cum ar tinde să se înalțe și să se volatilizeze, iar ceea ce este întunecat trage în jos, în sfera gravitației. Tendințele ce pot experimentate și, astfel, trăite, îndrumă artistul asupra calității mijloacelor cu care plăsmuiește.

Polaritatea de puteri dintre lumină și întuneric este activă și în om și poate găsi când omul încearcă să o perceapă în sine. El o trăiește diferențiat, corespunzător organizării sale orientată după raporturile de spațiu. Astfel, el își percepe gândirea ca o lumină în cap, iar polul inconștient al membrilor drept întuneric (vezi gravura lui Dürer „Sf. Ieronim”). Între partea de sus și cea de jos – între luminos și întunecat – se mișcă brațele. Aici trebuie să diferențiem între dreapta și stânga, partea dreaptă mai accentuată de voință iar cea stângă mai mult de simțire. „Stânga vine de la inimă”, se spune. În aprecierea uneia față de cealaltă, i se adaugă părții drepte, înclinată spre forțele de gravitație, mai mult întuneric, celei stângi, „mai ușoare”, mai multă lumină. Ceea ce se așază în fața ochilor noștri este luminos, ceea ce rămâne în spate este întunecat.

În predare s-a încercat deseori o astfel de chemare la trezie a percepțiilor. Elevii descoperă ei înșiși diferitele gradații de clarobscur. Dacă apoi un elev încearcă să exemplifice cele discutate în fața clasei printr-o poziționare corespunzătoare a brațelor, atunci brațul stâng urmează strălucirea ce tinde în sus și în față, cel drept întunericul, arătând în jos și în spate (vezi desenul).



Acest gest le este familiar elevilor de la orele de euritmie ca expresie a sunetului I. El este parte componentă a cuvântului „EU” (în germană ICH) prin care omul își desemnează propria înțelegere (Șvabul îl rostește numai „I”). Trăirea de clarobscur este totodată și o trăire de „I”EU, în care el trebuie să-și găsească echilibrul viu între lumină și întuneric.

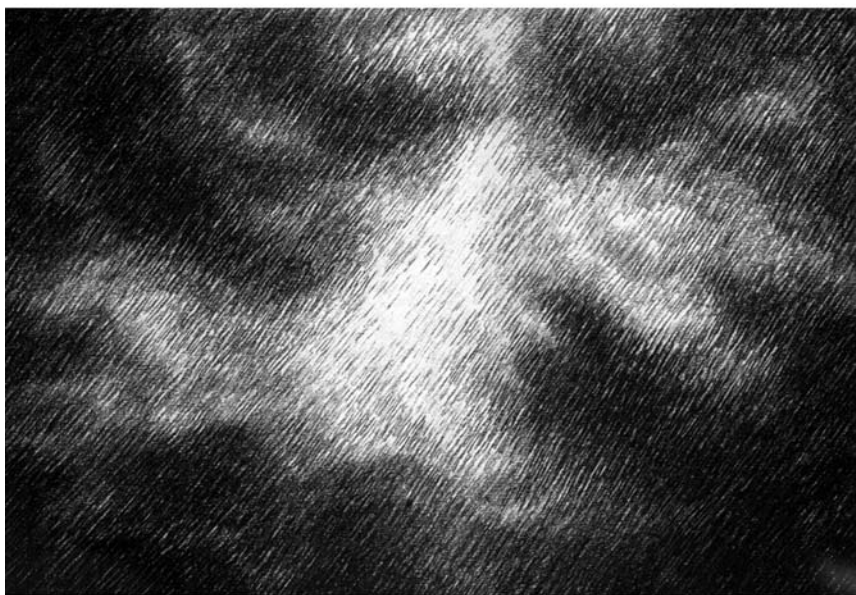
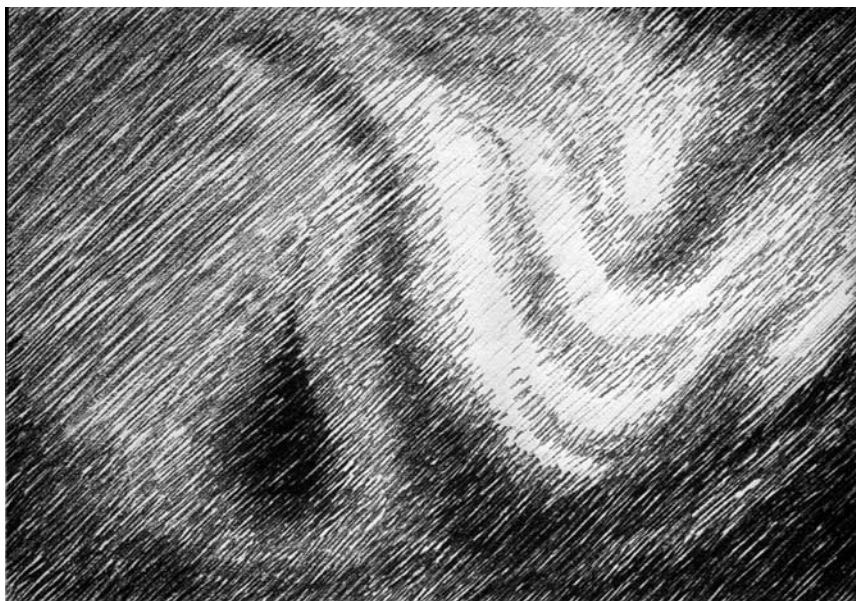
Un gest asemănător îl are și statura centrală a marelui grup statuar din Dornach, destinat primului Goetheanum¹⁰⁵. Poziția brațelor acestei guri care pășește printre cele două puteri polare ispititoare, menținând echilibrul, indică de asemenea direcția din dreapta-sus spre stânga-jos, – considerat dinspre privitor. Este direcția căreia i se dedică adeseori în mod resuscitator desenatorul în negru-alb. Astfel, arta în tehnica clarobscur impulsionată de Rudolf Steiner pare să se întemeieze în însăși natura umană.

Elevii se așază acum în fața sarcinii de a se adapta noului mod de desenare. Mai întâi trebuie să se exersate diferitele feluri de tușe și posibilitățile lor de exprimare: în forță, delicat, mai scurt, mai lung, și așa mai departe. În felul acesta se constată că la început este mai dificil să se realizeze o suprafață fără contururi, uniformă, decât una cu forme, care de cele mai multe ori iau naștere fără voie. Orice dispunere de linii într-un anumit fel pe hârtie prezintă mai întâi delimitări și, prin aceasta, și forme. Cum se poate evita așa ceva? Prin aceea că liniile izolate se distribuie larg și liniile ulterioare se așază în spațiile intermediare conform țelului urmărit, atâtea câte se consideră necesare. Este un neîntrerupt proces de compensare-echilibrare. În acest fel ia naștere o țesătură mai mult sau mai puțin densă de linii oblice înălțate, care constituie o suprafață. Sarcina de a plăsmui o astfel de trecere continuă de la cea mai mare luminozitate la cea mai mare întunecime, pare simplă, dar nu este, dacă trebuie să ia naștere un efect plin de viață al suprafeței. Fiecare linie trebuie condusă în mod conștient, hotărât și sigur. Cu cât sunt mai caracteristice liniile, cu atât mai plină de expresivitate devine suprafața. Sunt necesare puterea de voință intensă câtă și perseverența. Înainte de toate trebuie menținută direcția diagonală o dată începută, căci orice deviere acționează deranjant. Niciodată nu este permis ca hașura să ia naștere prin mișcări mecanice. Orice fel de rutină trebuie evitată.

De această dată se desenează cu creta de un negru deplin (creion Pitt), care, printr-o mână corespunzătoare, realizează linii mai subțiri și mai late. Este important ca și liniile subțiri să apară cu adevărat negre și nu gri pe hârtie albă. Aici, chiar negrul cel mort pe fundal alb este elementul activ și stimulant. Este ca și când s-ar pătrunde cu „moartea” în „spiritual”¹⁰⁶. Negrul profund creează întotdeauna impresia unor imagini ulterioare luminoase pe alb, care strălucesc asemenea fulgerelor de lumină. Wölf în vorbe, referitor la gravura originală a lui Dürer „Apocalipsa”, despre „scrisul strălucitor al tăcerilor”, ale liniilor puternice din condeiul lui Dürer¹⁰⁷. Un astfel de efect se poate trăi și aici.

Ca următor exercițiu poate fi făcut un desen ce corespunde experimentului descris mai sus. Dintre două suprafețe la fel de mari, una trebuie să apară luminoasă pe fond întunecat, iar cealaltă întunecată pe fond luminos. Tehnicienii de hașurare i se adaugă delimitarea curată a formelor ca nou element de exercițiu. Desigur că o astfel de elaborare a unor forme circulare identice nu este încă o temă artistică, dar ea este necesară pentru clari ficarea fenomenului discutat. Din aceasta se pot dezvoltă multe.

Următoarea temă constă acum în a se transforma schema cercurilor în așa fel, încât tendințele observate la ea să capete expresie. Suprafețele liniștite de cerc trebuie aduse în mișcare, iar formele lor trebuie modificate în mod corespunzător. Cercul luminos, perceput ca radiind și aspirând în sus, ar dori să se metamorfozeze într-o formă orolă sau asemeni unei cupe (potir); cel întunecat tinzând, dimpotrivă, în jos, ar dori să se concentreze în formă de picătură. Întregul nu trebuie să se înțeleasă



sus

*Exerciții de hașuri oblice: mișcări în clar-obscur dezvoltate din schema cercului.
Cretă neagră (Pittstift), cls. a XI-a*

jos

Configurare fără obiect în clarobscur: Cretă neagră, cls. a XI-a

ca stare, ci ca o acțiune plină de viață, de puteri și forme. Așa se ajunge înainte de toate la realizarea trecerilor. Tema este elementară, dar nu este simplă. Elevii sunt chemați la activitate lăuntrică, la o reprezentare plină de mobilitate. Privirea exterioară trebuie să treacă în privire lăuntrică. Exerciții de acest fel nu conduc în fantastic, ci educă fantezia exactă.

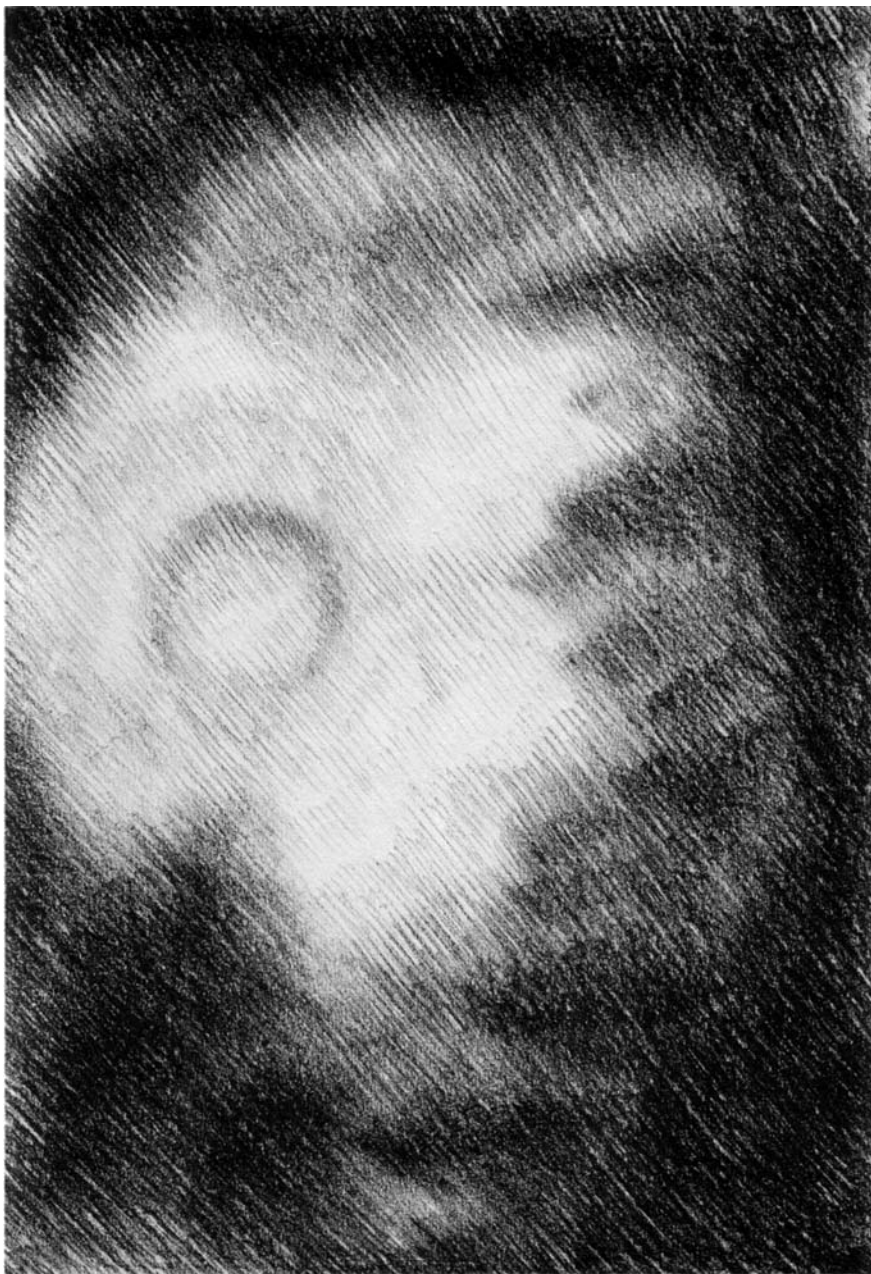
Rezultatele sunt multiple, ele sunt expresia individualităților elevilor și ale posibilităților lor din acel moment. De exemplu, există lucrări care, deși au o conducere mai sigură a tușei (liniei), mai prezintă încă o anume rigiditate, în timp ce altele dezvăluie o interpretare plină de viață, dar duc totuși lipsă de o ținută mai îngrijită. Căci trebuie să existe și una și alta. Se vor continua alte exerciții și ajutoare speciale. Un lucru este încă interesant: din toată diversitatea de rezultate se ridică un motiv fundamental, un fel de motiv care găsea în culturile timpurii, mai ales în Grecia, nenumărate utilizări. Ambele forme plâsmuitoare de motiv: forma mugurului și a evantaiului (forma de întuneric și de lumină) au fost trăite la origine ca „motiv al Pământului” și „al Soarelui”¹⁰⁸.

De la această primă încercare de formare derivă multe alte teme. Se pot pune temele opuse. Se poate aborda separat fiecare parte, cea luminoasă și cea întunecoasă, și se poate plâsmui în mod liber. Aici nu se va evita ca procesul progresiv de condensare plastică să conducă la motivele care amintesc de anumite impresii sensibile. Acest fapt este cu totul înescut și îndreptățit. În acest mod iau naștere de exemplu, în partea luminoasă, dispoziții de dimineață, de zori sau peisaje de iarnă, iar în cealaltă parte, cea întunecoasă, pot apărea atmosfere de ploaie sau furtună, dispoziții lunare, peisaje nocturne. Ar trebui însă ca teme de acest fel, pe cât posibil, să nu se dea direct ca lecții, ci să se pornească de la efectele pure ale elementului clarobscur. Este o diferență dacă astfel de motive survin în timpul lucrului, la plâsmuirea compoziției, sau dacă se pleacă de la o reprezentare concretă, legată de un obiect oarecare, ce trebuie imitat. Tabloul impus va arăta totdeauna caracterul unei anume limitări, în timp ce acela care a luat naștere printr-o simțire liberă va fi mai generos și mai bine compus în tehnica clarobscur.

O anume paralelă ne-o arată evoluția cubismului, care a venit pe calea abstractizării formei concrete, dependentă de obiect, spre pura abstractizare, ajungând la un nou obiect plastic, care nu era totuși ceva imitat, ci un produs plastic nou creat. În contrast cu cubismul, în încercările noastre s-a evitat orice element abstract-geometric în favoarea unei intuiții directe a puterilor creatoare, care stau la baza elementului sensibil-real.

O astfel de epocă de desen, care de regulă durează șase săptămâni, are mari pretenții de la capacitatea de transpunere, mobilitatea lăuntrică și perseverența elevilor. Examinarea de fragmente din operele măștrilor le face plăcere. Mulți ar dori să continue încă multă vreme epoca. Trecerea spre propria plâsmuire creatoare pe bazele hașurării oblice nu le vine unora tocmai ușor. Acest nou fel de a desena înseamnă o schimbare de atitudine, care necesită un timp pentru obișnuire. Sunt necesare o nouă înțelegere și o nouă angajare a voinței. Efectul care provine din primele lucrări reușite îi convinge pe elevi și îi stimulează la propria creativitate. Are loc un proces rodnic de stimulare reciprocă și strădanie de a progresa. Acolo unde în cazuri izolate s-a ajuns la o criză, ea a devenit prin punctul de trecere o nouă creație.

Mereu s-a conștientizat faptul că nu ceea ce îți vine ușor să faci, ci ceea ce implică strădanie, aduce evoluție. În diferiții pași ai metamorfozei s-a străbătut în astfel de epoci de desen o cale pe care elevii și-au dobândit aptitudinile, care au devenit bun de neputință al lor.



Exercițiu liber de clarobscur configurat în peisaj lunar. Cretă neagră, cls. a XI-a



Aici, procesul de configurare a dus la un peisaj cu copaci. Cretă neagră, cls. a XI-a

Pictura în al 10-lea an de școală

Transformările de la adolescență se exteriorizează în al zecelea an de școală în comportamentul su etesc diferențiat în mod esențial. Sunt căutate relațiile umane, prietenii joacă un rol mai important. Simpatia și antipatia se impun în mod evident. De aici rezultă pentru profesor misiunea de a transforma interesul nou trezit pentru oameni și lumea din jur în entuziasm și impuls spre faptă. Materia de predare trebuie străbătută de propriul său entuziasm. Cunoașterea nu trebuie să rămână la stadiul de contemplare-examinare, ci trebuie să poarte în sine impulsul spre înfăptuire. „Nu este posibil un interes adevărat al omului pentru întreaga viață dacă nu s-a stimulat un interes corect față de lume la tânărul de cincisprezece-șaisprezece ani”¹⁰⁹.

Preocuparea cu relațiile schimbătoare pline de viață ale culorilor este conformă cu situația su etească diferențiată și adesea complicată a tinerilor de șaisprezece-șaptesprezece ani. De aceea, în clasa a X-a sau a XI-a, se începe din nou cu pictura.

Exerciții și tehnici de pictură

Contemplarea împreună a picturilor elevilor de aceeași vârstă din anii anteriori constituie un punct rodnic de plecare. O astfel de privire deschide simțul pentru elementul pictural-cromatic și aprinde la mulți dorința după propria plăsmuire. Acum devine important să atragem atenția asupra fundamentelor ce țin de tehnică ale întregii arte. Elevii care se simt neînțești, sunt încurajați prin indicații asupra faptului că orice meșteșug se poate învăța. Cei care vor să înainteze prea ușor, trebuie să a e că fără aptitudini solide nu se poate progresa.

Următoarea descriere se bazează numai pe experiențe cu clasa a X-a, care nu a mai pictat de circa doi ani. Se începe cu exercițiile cele mai simple, cu o singură culoare. Albastrul, culoarea cea mai întunecată a spectrului, ascunde în sine posibilitatea de a dezvolta cea mai mare bogăție de clarobscur între adâncul indigo și luminosul albastru al cerului. Puterea sa formatoare stimulează, ca nici o altă culoare, la plăsmuire.

Elementul meșteșugăresc-tehnic este exersat până în amănuntele practice, începând de la întinderea hârtiei pe planșeta de pictură până la așezarea culorii cu pensula. Prin *dispunerea în straturi a culorii* uide iese în evidență pe deplin puterea de strălucire și transparența proprii acuarelei. Dacă se tinde spre acest efect, se cere o mare disciplină la pictat. Fiecare dispunere de culoare trebuie să vină pe o bază complet uscată și trebuie realizată cu prudență, astfel încât straturile de mai jos să nu se dizolve. Procesul de pictare este ridicat pe treapta unei conștiințe mărite: observația trează, chibzuirea, plani carea și, nu în ultimul rând, îndemânarea la

conducerea uxului de lucru. Toate aceasta țin de meșteșug. Dar fiecare tablou arată o altă strati care în albastru, căci formele suprafețelor de culoare iau naștere individual. Disciplina severă, pe o parte, reclamă spațiu de joc al fanteziei pe cealaltă parte. Elevii înșiși descoperă cum se pot obține efecte interesante prin intersectări corespunzătoare ale suprafețelor.

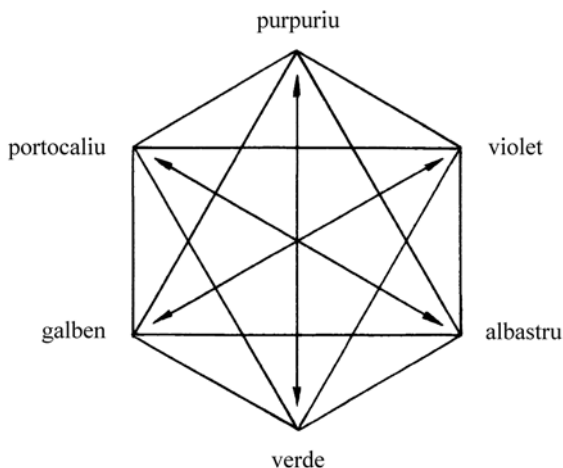
Dacă s-a verificat principiul strati cărui de culoare la o culoare, se adaugă o altă culoare. Să luăm galben alături de albastru de Prusia, atunci posibilitățile de a uni cele două culori contrast în diferite moduri în verde abia dacă se pot epuiza. Fiecare nuanță de galben-verde și albastru-verde se poate transforma prin lăsarea liberă a spațiului sau prin concentrare în element luminos sau întunecat. Alte deosebiri calitative rezultă când la straturi se aplică galben peste albastru sau albastru peste galben. Bogăția de culori devine și mai mare când se folosesc și celelalte variante de albastru: albastru ultramarin și albastru de cobalt. Avem cu totul alte sentimente când se trece la nuanțele de culoare albastru-roșu sau roșu-galben și se nuanțează strati când în variante de violet sau portocaliu. Pentru roșu avem la dispoziție carmin și cinabru. Un violet frumos se obține din ultramarin și carmin, portocaliu cu cinabru și galben. Aproape nesfârșite devin posibilitățile de legături între culori dacă la sfârșit se reunesc toate cele trei culori de bază: albastru, galben și roșu. La pictarea cu toate cele trei culori surprind nuanțele de culoare care merg spre gri sau maroniu, a căror claritate și frumusețe nu s-ar obține niciodată printr-un amestec direct. Toate aceste exerciții cer multă răbdare, căci efectele de adâncime corespunzătoare se obțin numai prin multe straturi de culoare. Procesul densității cărui este condus încet de la luminos la întunecat.

La pictarea cu mai multe culori se pune problema relației culorilor între ele. Aici domnesc legi. Este necesar ca elevii să fie introduși în învățătura despre armonie a lui Goethe, folosită indirect deja la pictarea în clasele mici, și ca această învățătură să fie trăită. Ne putem mulțumi aici cu explicații lapidare și să indicăm descrierea detaliată a lui M. Jünemann din capitolul „Învățătura despre culori a lui Goethe”, din prima parte a cărții. Goethe împarte cele șase culori din cercul culorilor în trei grupe de perechi de culoare. El le numește pereche armonică, caracteristică și fără caracter (monoton). Perechile de culoare armonice stau în cercul culorilor diametral opus una față de alta. Se numesc și culori complementare, de exemplu purpuriu-verde. Cele caracteristice se află întotdeauna când în cercul culorilor se sare o culoare. Prin aceasta se obțin acorduri de culoare cu culori pure, de exemplu albastru-galben, de la care se pornește la straturile de culoare. Dar și perechile de culori cu culori amestecate, în genul portocaliu-violet, sunt cuprinse în această grupă. Clasa de culori monotone o constituie în sfârșit cele ce stau în cercul culorilor unele lângă altele precum galben-verde, verde-albastru și așa mai departe (vezi desenul). Avem de-a face cu toate aceste contraste de culoare la straturile de culoare, în special la pictură.

Asupra acestei clase cărui întreite a acordurilor de culoare se revine mereu și ne orientăm pornind de aici. Și pentru întrebările legate de procesul creării care apare se găsesc aici baze sigure.

Strălucirea și puterea de luminare a culorilor acționează direct asupra elevilor. Puterea magică de radiație și viața proprie a culorilor îi fascinează. Ei sunt neobosiți în încercarea alcătuirilor noi, încă necunoscute, și a nuanțării. Multitudinea de rezolvări la exersarea comună stimulează mereu spre noi încercări. În angajamen-

tul intensiv al elevilor se exteriorizează și o foame de culoare, care a luat naștere prin lunga pauză de pictură. Acum are loc o nouă întâlnire cu ința culorii.



Aceasta este trăită cel mai impresionant la contemplarea nală. Mulți nici nu ar putut visa ce au reușit să facă, atunci când își privesc tablourile așezate la vedere pe pereții clasei de pictură. Culoarea a luat naștere pe fundalul trăirii de clarobscur din anul anterior, într-o manieră nouă, din efectul lumină-întuneric. Dacă se pornește predarea de la simțul practic-meșteșugăresc al tinerilor, ca să se activeze voința lor, atunci la propriile picturi pornește un efect contrar: trăirea în relațiile de culoare.

La multe dintre aceste plăsmuiri lipsite de obiect cu structurile lor strălucitoare se ivește comparația cu imaginile cristalelor. Predării științelor naturii în clasa a X-a îi aparțin mineralogia și cristalografia, din care rezultă o legătură interioară cu predarea picturii. Astfel este limpede că dacă pictura din clasele mari începe cu caracterul de strălucire al elementului mineral¹¹⁰, se creează o bază pentru o prelucrare ulterioară a naturii vii, însușite și spiritualizate.

Dacă ne reprezentăm măsura supraexcitației din epoca noastră cu consecințele sale îmbolnăvitoare, atunci învățăm să vedem astfel de exerciții de culoare drept antidot vindecător.

Posibilitățile plăsmuirilor pure cu culori sunt, până la un anumit grad, epuizate cu exercițiile descrise pentru elevi. Fantezia lor în privința culorilor a devenit vie, au făcut experiențe și au dobândit aptitudini tehnice de pictare. Dar naivitatea față de plăsmuirea directă plastică, cum o avuseseră încă în clasele mici, le lipsește. Au nevoie de un nou punct de plecare pentru compoziția plastică. Pentru aceasta, Rudolf Steiner a făcut o propunere care s-a dovedit prin experiență extrem de rodnică: *transpunerea unei gravuri a lui Dürer în culori*¹¹¹. Unii elevi s-au opus întâi, să transpună o astfel de lucrare în negru-alb a maestrului, ca niște proști începători, în culori! Aici există două tipuri de obiecții. În domeniul artei s-a practicat întotdeauna preluarea de compoziții plastice ale altor maestri. Nu este nimic nou. Acest lucru îl întâlnim la mulți pictori însemnați, inclusiv Dürer, până în epoca noastră. Nu puține tablouri de Picasso au luat naștere în acest fel. De asemenea, nu trebuie să uităm că odinioară instrumentele meșteșugăresc-artistice înseși s-au obținut prin imitarea unor opere de maeștri¹¹².

Pentru lucrul cu clasa este însă mai important un alt punct de vedere. Dacă privim ceva mai mult timp, în liniște, o gravură de Dürer, în genul „Sf. Ieronim în casă”, atunci putem conștientiza faptul că elementul clarobscur se transpune în mod involuntar, într-un mod delicat, în culoare. Și mai clar devine aceasta în anumite locuri de pe tablou, acolo unde tratarea prin desen a elementului concret-material, de pildă a ochiurilor de geam bombate și îngroșate în mijloc, a breloanelor lemnului, a blănii de leu, provoacă chiar amintiri de culoare. Explicația se află în faptul pe care l-a indicat Goethe în a sa *Învățătură a culorilor*: umbrele lipsite de culoare au o deosebită înclinație de a prelua culori. „Culoarea însăși este un element de umbră... și cum ea este înrudită cu umbra, se și unește cu plăcere cu ea, ne apare cu plăcere în umbră și prin umbră îndată ce s-a oferit prilejul”¹¹³. La o transpunere în culoare se realizează în procesul de pictare real ceea ce natura umană împlinește neîncetat în mod inconștient. Artă negru-alb este unilaterală, căci realitatea deplină este colorată¹¹⁴. Elementul clarobscur se străduie spre culoare. La apariția grafiilor de tipar, gravurile tipărite în lemn au fost adesea colorate ulterior.

În epoca de desen a anului anterior s-a creat prin imitație o gravură de Dürer. Se pot face referiri la această muncă. Compoziția dată în clarobscur formează un punct de plecare sigur pentru plăsmuirea în culoare. Și tocmai în legarea de motiv se află elementul sănătos și rodnic al exercițiului. Ea este puntea de aur spre fantezia picturală. Pe lângă „CE”-ul compoziției trebuie căutat și „CUM”-ul plăsmuirii în culoare.

Cu exercițiile de culoare precedente s-au făcut pașii pregătitori necesari spre rezolvarea acestei sarcini. Elevii au dobândit experiențe despre felul în care pot obține anumite nuanțe de culoare prin straturi. Acum e momentul să se folosească aceste experiențe. Dispoziția vrăjită în clarobscur a tabloului, care, conform întelegerii sale, este de fapt colorată, trebuie să fie făcută și coloristic vizibilă. Luminile, umbrele, trecerile – totul trebuie transformat în culoare și ordonat după legile ei. Trebuie să aibă loc o metamorfoză cuprinzătoare. Nu se pot așeza deci la întâmplare suprafețe de culoare și nu poți pune în relație unele cu altele în mod abstract, ci trebuie să rămâi la dispoziția subiectului a tabloului. Legile de clarobscur trebuie completate prin element pictural. Așa cum o lumină deschisă provoacă o umbră închisă, tot așa

o lumină caldă produce o umbră rece, o lumină rece o umbră caldă. Această alternanță de lumini și umbre colorate trebuie să formeze compoziția de culoare, care se dezvoltă prin plâsmuirea dată negru-alb. Este vorba așadar de o creație coloristică nouă a motivului (temei). Dacă compoziția de culoare ce a luat naștere s-ar detașa de modelul său lipsit de culoare, aceasta nu este nici o greșeală, căci culorile își caută propria formă. O transpunere pedantă a motivului nu ar în mod sigur corespunzătoare fanteziei de culoare ce se dezvoltă și nu stă în tema dată¹¹⁵.

Planșe: (la pag. 198)

15. *Exerciții cu straturi de culori, cu cele trei culori de bază:*

galben, albastru și roșu, clasa a X-a

16. *Transpunerea de clarobscur în culori, realizată după*

exemplul „Melancoliei” lui Dürer, clasa a X-a

17. *Dispoziție su etească după natură, clasa a X-a.*

„Răsărit de Soare”, tehnică mai destinsă a straturilor

18. *Dispoziție su etească după natură, clasa a X-a*

„Peisaj cu Lună”

Pentru realizare este necesar un nou mod de abordare picturală. Motivul tabloului cere mai multă destindere în tratarea culorii. Tehnica stratului trebuie să facă mai întâi un pas înapoi în favoarea unui mod de pictare ceva mai spontan, *pictura ud-pe-ud*. Ea este cunoscută elevilor din clasele mici și va acum din nou interesantă. Acest alt mod de abordare a culorilor va atrăgător tocmai în opoziție cu tehnica în straturi. Baza umedă pe care se pictează permite să ia naștere peste tot treceri domoale de culoare, acolo unde la strati care apăreau granițe ferme. Tabloul poate acum pictat fără întrerupere, dintr-o su are, nu mai este nevoie să se aștepte ca înainte uscarea culorilor. Dimpotrivă, trebuie să ne străduim să menținem cât mai mult cu puțință grundul de pictură umed, căci nu se poate picta decât pe ud. Interesant este că există un stadiu intermediar, în care deși culorile sunt absorbite de hârtie, nu sunt încă uscate. În această stare se poate așterne încă o dată culoarea și să se strati ce pe umed. Aceasta cere de bună seamă ceva îndemânare. În principiu se pictează cu culori mai puternice decât la tehnica straturilor, căci baza umedă le diluează din nou.

Amestecul de culori trebuie să aibă loc exclusiv pe suprafeța de pictură și nu în afară, pe paletă, căci el ține de procesul de creație plastică.

Pictarea uidaă poate ușor să conducă la difuzia culorilor între ele. Ar trebui mai bine să se vorbească de pictura umed-pe-umed decât de pictură ud-pe-ud. Este importantă conducerea conștientă a culorilor. Pericolului trecerii culorilor una în alta i se opune, la tehnica straturilor, cel al închistării în formă. Prin folosirea alternanță a celor două tehnici de pictură se evită unilateralitatea.

Prin faptul că elevii s-au familiarizat cu conținutul și forma tabloului, ei au dobândit o relație mai liberă cu el și se pot concentra mai bine la dispunerea culorilor. Ca ajutor metodic, li se poate da indicația de a schița ușor repartizarea de lumină

și umbră în tablou cu o culoare caldă și una rece. Astfel se creează o orientare coloristică pe a cărei bază se poate prelucra separat valoarea culorii. Dacă rezultatul tabloului nu este mulțumitor, se va face cel mai bine imediat o a doua sau a treia încercare. Totul depinde de exercițiu. În cazuri izolate se poate lucra după uscare în altă zi și pe aceeași foaie, trecând la tehnica straturilor. În felul acesta se pierde ușor impresia tabloului pictat în mod spontan umed-pe-umed.

Din păcate, entuziasmul față de noua libertate a picturii și a posibilității de exprimare directă se tulbură când, o zi după aceea, se privește lucrarea plastică uscată și se compară cu tablourile în straturi. Strălucirea culorii umede a dispărut. Picturile au devenit mai mate. Alături însă strălucesc cu putere de luminare nediminuată picturile în straturi.

În această situație se ivește întrebarea dacă nu există o tehnică de pictură care să unească avantajele celor două moduri de pictare. Dacă s-ar aprecia la una dintre ele puterea de strălucire și claritatea culorilor, atunci la cealaltă s-ar aprecia lucrul dezinvolt și nașterea unor frumoase treceri de culoare. Problema ar fi rezolvată dacă ar fi posibil să se destindă suprafețele închise ale tehnicii în straturi și să se aducă într-o formă mai mobilă. Această posibilitate există. Nu se așează culoarea în suprafețe regulate, ci diferențiat, prin acea că diluarea sau intensificarea simultană a culorii se lasă să ia naștere prin trăsături ale pensulei mai scurt, mai destins conduse. În locul delimitării clare a suprafețelor de culoare se creează ușoare treceri. Este necesar să se fie foarte atenți ca ceea ce s-a pictat deja să nu se dizolve printr-o pictare cu pensula nedisciplinată. O linie de culoare trebuie așezată foarte aproape de cealaltă ca să se împiedice efecte plastice ce induc neliniște. Nu trebuie să se ajungă la „pointilism”.

Această tehnică de pictare împlinește, în cea mai înaltă măsură, dorința de pictare cu acuarela. Prin aceea că permite plăsmuirea liberă în culoare, ea dezvoltă capacitățile plastice de expresie. Desigur, ea este cea mai dificilă tehnică, dar elevii sunt pregătiți pentru ea prin exercițiile precedente. Ceea ce la început reușește doar câtorva, va duce cu timpul întreaga clasă la bun sfârșit. Rezultatele admirate ale primilor elevi din clasă îi încurajează pe ceilalți să încerce din nou. Impulsionarea reciprocă duce la tendința de a-i lua pe ceilalți de model și crește aptitudinile. Prin depășirea obstacolelor tehnice și a neîndemănărilor se produc adeseori realizări uimitoare. Noi talente sunt scoase la iveală. Este extrem de interesant de urmărit cum se pot schimba raporturile de capacități ale unei clase în decursul unei epoci artistice. Nu rareori talentele arătate la început rămân în urmă față de cele nou rezultate. Astfel de scoateri la iveală a noilor capacități artistice sunt tot mai numeroase în următorii ani.

La sfârșitul epocii de pictură apare la unii elevi dorința după un format mai mare de tablou, ca să-și pună la încercare puterile lor creatoare. Cu această ocazie se reușesc deseori realizări strălucite. Suprafața mare de tablou nu este potrivită pentru toți elevii; trebuie să se descopere cu ce dimensiune de tablou o poate scoate la capăt fiecare. Aici trebuie diferențiat.

La plăsmuirea în culori a tabloului negru-alb elevii sunt lăsați complet liberi. Această libertate conduce uneori la rezolvări care se depărtează de tema propriuzisă. Așa a luat odată naștere dintr-o „Melancholia” o „Sanguinia” – corespunzând dispoziției suferinței vesele a unei eleve. Această lucrare a fost percepută în general în clasă ca îmbogățire originală și a dat ocazie la o contemplare mai largă a temei.

Întunecimea melancolică este polul opus față de partea luminoasă și veselă a vieții. În această opoziție și-a așezat Dürer motivul său. Coloristica de negru este învinsă prin lumină¹¹⁶. Ar fi interesant să se extindă tema după această direcție, în procesul coloristic. „Melancolia sanguinică”, ca adevărată plămuiere de fantezie creatoare, a putut avea, din cauza bucuriei, și calitate picturală.

În afară de sus-menționatele gravuri s-a realizat în epocile de pictură care au căzut în perioada dinaintea de Crăciun și o *acvaforte de Dürer cu un motiv al Madonei*; aceste încercări au reușit bine.

Principiul de a rămâne pentru o întreagă epocă de pictură la o temă, s-a dovedit în mulți ani drept deosebit de rodnic. Tema a fost de fapt variată în fel și chip, dar nu modi câtă în mod principal. Prin folosirea diferitelor tehnici de pictură interesul se păstrează astfel mereu treaz. În felul acesta se obține o concentrare, care altfel abia de ar fi posibilă. Zăbovirea mai îndelungată într-un domeniu de trăire aduce o adâncime și o intensitate care devin evidente în lucrările elevilor. Ca să îi păstrăm la temă și să-i încurajăm, le povestim despre artiști care s-au preocupat multă vreme, deseori întreaga viață, cu aceeași temă. Copleșitor acționează exemplul lui *Jawlensky*, care s-a exprimat ani de-a rândul numai în hieroglifa înfățișării (chipului)¹¹⁷.

Misterul productivității artistice în clasă constă în efecte imponderabile. Dintre acestea face parte o atmosferă creator-stimulatoare, care trebuie să se prezente la oră. De crearea acestei fantezii creatoare ce însuși eșete climatul de lucru depinde întreaga rodnicie a creației. Aceasta ne indică diferența dintre activitatea artistică a elevilor față de cea a adulților. În timp ce adultul își primește impulsurile din propriul Eu, tânărul nematurizat încă într-o deplină personalitate are nevoie de puterea de stimulare din afară. Puterile de entuziasm ale profesorului, despre care a fost vorba la început, trebuie să-l aducă la acel elan pe care trebuie să și-l dea el singur mai târziu. Aceste lucruri sunt adesea trecute cu vederea, dar ele explică faptul că activitățile artistice continuate de elevi acasă nu duc la rezultate cum sunt cele obținute la oră.

Desigur că transpunerea, tratată aici pe larg, a unui tablou negru-alb în culoare nu este singura temă de pictură pentru al zecelea an de școală. Și la motivele din natură, care se discută în legătură cu clasa a XI-a, elementul clarobscur decide – chiar dacă într-un alt mod – asupra procesului de culoare; și ne gândim la o anumită dispoziție de zi sau an, sau la un copac stând în lumina Soarelui. Astfel de teme au fost gândite de asemenea pentru durata unei întregi epoci¹¹⁸.

La întreaga metodică pedagogică nu trebuie niciodată să se negligeze că întreaga creație trebuie legată de „pictura plină de viață”. În domeniul artistic nu se poate lucra altfel în școală decât o face orice artist, dacă vrem să mijlocim tinerilor realitatea și să le cultivăm aptitudini pe care ei înșiși să și le poată dezvolta mai târziu.

Pictura în al 11-lea an de școală

În cadrul formării școlare, tânărul dobândește cunoștințe despre legitățile din natură. Totuși, o înțelegere deplină a realității nu este posibilă fără includerea artei. Modul de tratare a materiei în școala Waldorf pornește de la modul goetheanist de abordare a tuturor fenomenelor. Această formă de preocupare cu procesele și fenomenele naturii determină o nevoie directă de activitate artistică, în sensul cuvintelor lui Goethe: „Celui căruia natura începe să-i dezvăluie misterul său manifestat, celui i se face dor de cea mai demnă interpretă a ei: arta”¹¹⁹. Natura este plină de taine ce se dezvăluie numai creației artistice. Deoarece ea își ascunde totuși în fața în fenomenele sale izolate, nu este suficient să le imiți. „Natura rămâne prin fiecare lucru izolat în urma intenției sale; pe lângă această plantă, ea creează o a doua, a treia și așa mai departe; și nici una nu aduce ideea deplină la viață concretă... Artistul trebuie însă să se îndrepte spre ceea ce îi apare ca tendință a naturii.”¹²⁰

Un astfel de simț artistic al naturii trebuie cultivat mai cu seamă în clasele mai mari, în care predarea cunoștințelor despre natură trebuie să ducă la cunoștințe cuprinzătoare. În clasa a X-a, tratarea conștientizării solide a Pământului ca bază a restului regnurilor naturii constituie centrul de greutate; în clasa a XI-a botanica. Clasa a XII-a aduce o descriere cuprinzătoare a regnului animal și culminează în rezumarea tuturor domeniilor naturii, care conduc la imaginea omului.¹²¹

Preocuparea cu *viața plantelor* în clasa a XI-a îndreaptă privirea în afară, în lumea înconjurătoare, în peisaj și în încadrarea lui în elementul cosmic-ritmic al timpurilor zilei și anului (anotimpurilor).

Prin aceasta, situația de plecare pentru pictură este dată de impresia exterioară a simțurilor. Dacă în clasele mici se începe cu pictarea acordurilor simple de culoare pornind de la trăirea sufletească a copilului, atunci în treapta superioară se pleacă de preferință de la *impresiile din natură*, care trebuie înțelese în fenomenul original și traduse în elementul pictural. Calea merge, până în clasa a VIII-a, de la trăirea pură a culorilor la motivul conștientizat; în treapta superioară, ea merge de la tema naturii tot mai mult în plasmuirea pură.

Cu elevii se poate discuta mai târziu cum în arta occidentală se întâlnesc amândouă direcțiile, oscilând din punct de vedere temporal sau chiar simultan: cea determinată din afară, de la impresia din natură, și cea determinată mai mult din interior, prin expresia sufletească¹²².

Ca temă caracteristică se poate lua *copacul* ca o imagine primordială pentru elementul viu în natură¹²³. Având rădăcinile în pământ, el pătrunde, în regiunea frunzelor, înăuntrul regiunii atmosferice, datorit acțiunilor cosmice din mediul cel înconjurător. La pictare nu se pleacă de la copac, ci de la suprafețele de lumină și întuneric, astfel încât copacul să ia naștere din elementul de luminos-întunecat al culorii – al culorii ce provine din lumină. Reprezentarea plină de viață a unui copac

nu este trezită prin culoarea locală de verde și prin frunzele luate în parte, ci prin jocul alternând de lumini colorate și umbre pe care îl provoacă soarele ce strălucește asupra lui. Aici trebuie să ne fie foarte clar ce face lumina Soarelui când nimerește luminând dintr-o direcție anume copacul; cum devine verdele albicios în lumină; cum se umbrește în albastru acolo unde lumina nu poate pătrunde, unde este verde și unde sunt umbre întunecate¹²⁴.

Ne putem întreba dacă asta nu ar fi pictură pur impresionistă. În timp ce pictorul impresionist stă în fața motivului din natură, studiind și reținând jocul trecător de culori, aici se pleacă de la o simțire ce-și imaginează, care ce-i drept este în acord cu ceea ce se petrece în natură, dar este detașată de obiect. Această detașare interioară creează spațiul libertății artistice. Rudolf Steiner s-a exprimat cândva că imortalizarea prin culoare și aducerea într-o relație cu un element spiritual a ceea ce trece momentan, ar fi misiunea celui ce pictează¹²⁵. Prin această stabilire a unei relații cu un element spiritual se exprimă ceea ce duce dincolo de impresionism. Exemple practice de contemplare a dat Rudolf Steiner în școala de perfecționare din Dornach, unde a pictat în mod repetat la oră în fața elevilor de 17, 18 ani. În acest mod a luat naștere un *ciclu de șapte schițe în pastel*, care este deosebit de plin de învățături pentru pictura de la această vârstă¹²⁶. Seria de tablouri se va descrie mai îndeaproape în capitolul „Exemple de pictură de Rudolf Steiner”. Cu motivul copacului se reia în predarea picturii ceva ce s-a exersat deja la începutul adolescenței, cam într-un doispnezecelea an de viață. Acesta este timpul schimbării în care are loc o modificare de orientare a interesului dinăuntru spre afară. Abia acum i se înfățișează în predare copilului legăturile cauzale.

Învățătura despre umbre, în al șaselea an de școală, vrea să trezească înțelegerea pentru elementul de luminos-întunecat al culorii, care ni se arată peste tot în lumea exterioară. Începând din acest moment, copiii pictează dispoziții de natură, așa cum apar acestea asemănător, din nou, în treapta superioară. Nu există o diferențiere principală a temelor de pictură la această vârstă. Ea constă doar în modul în care abordează tema elevii, mai tineri și mai vârstnici, și o realizează. O comparare a rezultatelor de pictură pe grupe de vârstă este interesantă și instructivă din punct de vedere pedagogic.

În tablourile fără griji ale celor mai tineri răsună amintirea dispozițiilor trăite în natură. În lucrările celor mai mari se poate recunoaște strădania pentru o contemplare lăuntrică a fenomenului din natură, care se depărtează de imitație și merge spre elementul inițial al frumosului. Acest proces de interiorizare poate avea loc ca la Cézanne, în fața naturii. Hotărâtor este să se ajungă de la elementul întâmplător la cel esențial al fenomenului.

Exerciții practice de pictură

De la ultima epocă de pictură a trecut un an. Cele trăite atunci se află în conștiința elevilor, ca un ecou îndepărtat. Mai întâi trebuie îndepărtate o anume sensibilități și nesiguranță, care sunt întotdeauna prezente la început. De aceea se începe cu un exercițiu pregătitor de pictură. El poate consta în aceea că mai întâi se pictează interacțiunea elementară de puteri ce țin în mod natural necesar de viața unui copac și care constituie premiza existenței sale. În conclucrarea puterilor pământului,

care se ridică din întuneric, cu puterile luminii care radiază din cosmos ia naștere, în contrastul atmosferic dintre aerul mai umed și cel mai cald, viața vegetativă. Și forma vizibilă a copacului poate văzută ca o materializare și o densă care a acestor puteri. Elevii găsesc ușor pentru lumină nuanțe de galben și aleg albastru închis și violet pentru elementul pământ și umiditate. Roșul apare ca de la sine înțeles pentru căldură.

Un astfel de prim exercițiu este potrivit să îi introducă pe elevi, pictând, în viața naturii și în același timp împiedică să se zezeze copacii prea repede și într-un mod de imitare superficială. Elementului plin de viață și în mișcare al mediului îi corespunde pictarea curgătoare a culorilor unele într-altele pe grundul umed. Se acționează eliberator și relaxant și se ajută să se scoată elevii din trăirea apăsării greutății. Cu culoarea *actuantă* se aduce viața și mișcarea în clasă. Rapid iau naștere acorduri frumoase de culoare ce stimulează puterile de fantezie și de creație. Și unuia mai puțin talentat îi reușește deseori în mod nebănuit, și în cea mai nevinovată manieră, un tablou bun. Un astfel de eveniment se poate folosi atunci când, la momentul potrivit, celui mirat i se ia hârtia și se arată clasei, a cărei mirare este și mai mare. Încrederea în sine a unui astfel de elev, și prin el și a celorlalți, este consolidată în felul acesta. Încrederea în munca artistică crește.

Prin pictarea ud-pe-ud se realizează o relație directă cu culoarea. După cum am menționat deja, trebuie să se meargă cu atenție ca modul acesta curgător de a picta să nu scape conducerii conștiente a culorilor și să ducă la o planșă de culori neclare.

Motivul copacului

Cu acest exercițiu pregătit de pictură sunt îndeplinite premisele interioare și exterioare pentru pictarea imaginii ce apare în lumină și culoare a unui copac.

Tehnica mai relaxată a straturilor, exersată la sfârșitul anului precedent, se potrivește cel mai bine ca să exprime jocul *actuant* de lumină și umbre și strălucirea culorii. Din nou începe un proces de stimulare reciprocă, impulsivă și intensificare, asemănător cu cel din clasa a X-a. Faptul că în afară de indicațiile date în general și de contemplarea împreună a picturilor este necesar și ajutor separat, ca să se învingă unele dificultăți individuale, este de la sine înțeles și rezultă din aprecierea fiecărei situații în parte.

La pictarea copacilor, ca la orice plantă, un rol deosebit îl joacă tratarea verdelui. Despre aceasta se va intra în detalii la capitolul „ *motive verbale*”. Indicațiile practice date acolo sunt utilizabile și la motivul-copac¹²⁷.

Dacă s-a ajuns în totalitate la rezultate mulțumitoare, trebuie să urmeze o nouă abordare. Motivul primește *noi aspecte prin variațiuni*. Dacă ne-am apropiat odată de fenomenul copac prin pictură, atunci se poate lucra în mod variat cu acesta. Cuprinderea în grupe de copaci duce la punctul de vedere al compoziției tabloului. O grupare de copaci poate fi în funcție de repartizarea spațială - plictisitoare sau plină de caracter. O astfel de diferență trebuie trăită. Elevii învață cum prin repartizarea corectă a mărimilor, a elementului clarobscur, a valorii de culoare și prin schimbarea de direcție se pot provoca relații de tensiune. Pentru îndeplinirea legităților unui tablou trebuie trezită și educată sensibilitatea.

Planșele: (la pag. 198 și 199)

19. „Dispoziție su etească cu nori”. Un contrast clarobscur, clasa a XI-a
20. „Acțiuni de puteri”. Exercițiu pregătitor la motivele copac, clasa a XI-a
21. Copaci în anotimp. „Copac cu ori”, dezvoltat dintr-o tonalitate de culoare verde-roz, clasa a XI-a
22. Copaci în anotimp. „Copac toamna”, clasa a XI-a

O altă variantă a temei este *copacul în anotimp*. Pentru con-viețuirea transformărilor și dispozițiilor în fei copacului de-a lungul unui an, trebuie găsite acordurile caracteristice de culoare. Primăvara, culorile delicate ale orilor și verdele deschis al câmpiilor contrastează cu întunecimea trunchiurilor. Greu și pământesc stă, dimpotrivă, verdele copacilor vara, față de cerul de un albastru adânc, și strălucește în lumina Soarelui cald sau luminează mișcat de furtună într-un element dramatic de clarobscur al unei atmosfere de furtună. Toamna, copacul își are perioada sa de aur. Frunzele și fructele s-au transformat în toate culorile aurului; în aur verzui, galben-auriu și aur roșcat, care se revarsă în lumina blândă a Soarelui în străluciri ireale. Este atinsă cea mai mare intensi care. Alături se a ă imaginea contrastantă a toamnei. Copacii au devenit umbre fantomatice, care se scufundă în ceața ce se răspândește rece și gri peste peisaj, stingând culorile. Iarna, natura și-a retras complet viața. Claritatea de cristal înconjoară formele lipsite de viață ale copacilor, care și-au înmagazinat noi puteri de viață în rădăcină și semințe. Formele întipărite se disting asemeni unor ruine, ca într-un desen, pe fundalul alb sau delicat colorat, strălucind, dezvăluind un nou gen de frumusețe. Peisajele de iarnă cu stejari ale lui C.D. Friedrich arată caracterul măreț al unei astfel de atmosfere.

La sfârșit tema se îndreaptă spre *motivul pădure*. Copacii izolați se reunesc acum într-o nouă unitate. În ea înța copacului acționează cuprinzător și provoacă în noi o simțire elementară de mărime și grandoare. Trăirile față de pădure sunt foarte diferite. Ce contrast există între o pădure de fag primăvara, când Soarele strălucește prin frunzișul verde proaspăt și luminează întreaga pădure și întunericul umbros al unei păduri de brad!

Ploaia brusc iscată modi că atmosfera în pădure. Dar ecare dispoziție din natură are propria ei frumusețe. În picurile de ploaie mărunță, în ploaia ce curge șiroaie, cu zgomot, se a ă ceva muzical; colorația redusă este ca și întreșesută de un gri ce curge, strălucind argintiu. O astfel de *dispoziție de ploaie în pădure* este o temă de pictură deosebit de frumoasă, la care culorile întrepătrunse din toate părțile trebuie să se transforme în tonuri de gri nuanțate în mod diferențiat

Motivul „*Copac însoțit lângă cascadă*”, pe care l-a pictat Rudolf Steiner într-o schiță în fața elevilor¹²⁸, ne introduce direct în viața elementelor, cu care au început exercițiile. În stadiul avansat al epocii de pictură se oferă ca temă de tablou posibilitatea de întâlnire a elementului de lumină cu cel de căldură, de aer, de apă și răcoare cu cel mineral-pământesc, într-un joc plin de viață al culorilor, ca și întrepătrunderea lor în jocul luminii și al umbrei la copac și stâncă, aducând în felul acesta un „re ex colorat al vieții” în tablou.

Temele numite aici nu pot desigur realizate toate într-o epocă de pictură, trebuie însă să se indice multitudinea posibilităților.

Alte două schițe pe care le-a realizat Rudolf Steiner pentru elevi, „Răsărit de soare” și „Apus de soare” dau o altă temă clasei a XI-a¹²⁹. Ambele motive, care trebuie să se deosebească din punct de vedere pictural unul de altul, au pentru elevi ceva care îi fascinează. Dar cum se poate immortaliza pictural fenomenul înfățișării naturii grandioase, cum se poate da naștere cu culori materiale și propria însușenie a ceea ce se poate da naștere de frumusețea naturii? Și aici s-a dovedit bună metoda de a preceda tema propriu-zisă printr-un exercițiu de culoare.

Este un dublu exercițiu. Întâi se lasă să se picteze un rând de culoare continuu, începând din mijloc, deasupra marginii de jos a tabloului. Culorile sunt conduse în sus în formă de semicerc, în ordinea: roșu cinabru, galben portocaliu, galben devenind mereu mai deschise și terminând cu un albastru delicat. Pe o altă hârtie se pictează în semicerc în mod continuu, de sus în jos, o a doua scală de culori: albastru violet profund devenind albastru mai deschis până la un albastru ceruleu, care se termină cu un portocaliu delicat. Ambele formațiuni de culoare pot terminate în jos printr-o suprafață de culoare neutră, mergând spre gri, pe marginea cea mai de jos a foi. În acest mod iau naștere două succesiuni de culoare opuse: una caldă și una rece.

Aceste exerciții se pot continua mai departe cel mai bine din nou în *maniera uida de pictură*. Dacă se expun picturile celor rânduri unele lângă altele în două grupe, prima impresie este o enormă coloristică, provocată de intensi carea reciprocă a polarităților de culoare. Contemplarea în comun conduce și la alte observații. Faptul că unii elevi vor să vadă deja apusuri de soare și diferite dispoziții de natură în tablouri, nu este de mirare. Lucrul hotărâtor îl aduce descoperirea generală că tablourile prezintă o mișcare intensă de culori; o mișcare ce radiază în afară la culorile roșu-galben și una care radiază înăuntru la culorile violet-albastru. În contemplarea reciprocă a tablourilor rezultă un fel de ritm respiratoriu: inspirație – expirație. Parcursul zilei dintre răsăritul și apusul Soarelui se poate percepe ca o mare respirație a naturii. În procesul de culoare ne vine în întâmpinare o dinamică interioară asemănătoare unui proces al naturii. Cu aceasta am pătruns într-o stare obiectivă de natură primordială, care stă la baza fenomenelor de pe cerul dimineții și serii și se poate traduce în culori. Pe această bază se pot construi felurite procese de pictură. Este de dorit creația în paralel cu natura, nu după natură – lucru cerut și de Cézanne. Se trăiește împreună cu elevii faptul că cele mai simple exerciții sunt adeseori cele mai educative, încă se pot înțelege cel mai bine.

Cu aceasta ajungem la tema propriu-zisă. Se pictează primele *răsărituri și apusuri de soare*. Dar curând apar noi întrebări și probleme: Cum se pot deosebi cele două fenomene în culori? Cum se poate picta Soarele? În natură noi trăim Soarele ce răsare strălucind luminos, iar pe cel ce apune îl vedem deseori arzând roșu ca urmare a obturării prin atmosfera Pământului. Pura imitație a impresiei din natură nu ne mulțumește, noi trebuie să o traducem în mod corespunzător *dinamicii culorilor*, pe care le-am observat la exercițiile noastre. Centrul ce iradiază era roșu-cinabru; la receptare apare numai un portocaliu stins la mijloc. De aici rezultă că pentru puterea Soarelui ce răsare trebuie pusă cea mai puternică forță a culorii: roșu cinabru; pentru puterea mai slabă a Soarelui ce apune se pune portocaliul mai mat. Trebuie să se pornească așadar de la puterea mai tare sau mai slabă a culorii¹³⁰.

Următoarea întrebare este: cum s-ar putea plăsmui în tablou, în mod diferențiat, prin limbajul culorilor, spațiul atmosferic? Aici ne ajută din nou un experiment. Facem în fața elevilor, pe foi mari de hârtie cu culori cerate, două schițe asemănătoare care corespund primului dintre cele două exerciții. Deasupra orizontului apare Soarele ca puternic centru de culoare, cu toate nuanțele de cinabru, portocaliu, galben până la un albastru periferic delicat. Observatorul nepărtinitor nu poate

decât în incertitudine asupra faptului dacă Soarele din tablou răsare sau apune, căci și Soarele care apune are o putere de radiație. În realitate o astfel de incertitudine nu se poate ivi. Experimentul constă acum în aceea că pe unul din cele două tablouri se face o înmămădi care de culoare. Începând de la periferie conducem albastrul delicat puțin deasupra galbenului luminos către mijlocul tabloului. Ce se întâmplă? Ia naștere un verde delicat, care poate adeseori observat pe cerul înserării. Urmarea este o schimbare bruscă de dispoziție. Verdele are o proprietate de delimitare și are efectul că strălucirea roșu-galben, ce străbate spațiul tabloului pornind din centru, încetează, este blocată. Ia naștere impresia că puterea de strălucire este din nou răsturnată și prin asta se mistuie în sine însăși. Acesta este un apus de Soare, declară elevii în mod spontan. Impresia lor a luat naștere din comparația cu tabloul de culoare rămas nemodificat, căci acesta a devenit acum în mod clar un răsărit de Soare. O mică schimbare de culoare a dus la o înmămădi care esențială.

În pictură se vor alege totuși de la început alte dispoziții coloristice de bază pentru dimineață și seară. Dimineații i se vor atribui, pe lângă puterea de radiație a roșului, și culori mai reci, căci răcoarea nopții se mai simte încă. Dimpotrivă, serii îi corespund nuanțe de culori mai calde, așa cum pământul radiază înapoi acțiunea Soarelui de peste zi. Prin schițarea abia vizibilă a formațiunilor de nori și a curenților atmosferici se poate accentua mișcarea de ridicare sau de coborâre a Soarelui în tablou. Și forma parcursului orizontal poate fi inclusă în dinamică prin aceea că se ridică sau se adâncește orizontul pe locul soarelui care răsare sau apune. Prin asta se modifică foarte ușor motivul în forma exterioară și se renunță la diferența lor exclusiv coloristică.

Și la această temă s-a început cu tehnica de pictare ud-pe-ud și apoi s-a trecut la pictura mai destinsă în straturi. Dacă se cere acest exercițiu mereu reînnoit, atunci el îi mulțumește cel mai mult pe elevi, căci este în stare să creeze cea mai mare bogăție de expresie. Spațiul de joc al utilizării individuale este atât de mare încât particularitatea ecăruia poate să se răsfrângă și în tehnica sa de a picta. Prin trăirile de culoare ale exercițiilor pregătitoare, elevii își însușesc o anumită larghețe în interpretarea picturală, care le este de bun augur în munca ulterioară.

Dacă s-au prelucrat motivele temei, atunci acestea pot fi transformate. Este resca ca unul sau altul dintre elevi să dorească să încerce să redea o dispoziție dinainte de răsăritul de soare sau după apusul acestuia. Prin aceasta se îndreaptă atenția și asupra cerului nopții, care se include în domeniul picturii.

Dispoziții lunare

Așa cum lumina condiționează umbra, tot așa ziua condiționează noaptea. Faptul că elevii vor să picteze, drept completare la dispozițiile solare, și *dispozițiile lunare*¹³¹, corespunde unei strădanii sănătoase spre totalitate. Dacă ziua luminată de Soare ne arată întreaga frumusețe a lumii, atunci noaptea luminată de Lună ne lasă să privim în adâncurile ei pline de mister. Lumina Soarelui, care ziua ne orbește, când nu apare ca roșeață a dimineții sau serii, putem să o privim noaptea în re-exul său blând ca lumină a Lunii liniștite. Deoarece Luna nu copleşte omul ca Soarele, el are cu aceasta o relație personală; Luna îi este mai aproape, mai familiară. Figura sa este ca a unei vechi cunoștințe, care îl însoțește în drumețiile nocturne. Ființa sa de vrajă a inspirat mulți poeți.

La fel ca răsăritul și apusul de Soare se poate deosebi *răsăritul Lunii* de dispoziția de *apus de Lună*. Dacă Luna se ridică după apusul Soarelui la orizontul estic ca un disc de culoare portocalie, atunci provoacă de fiecare dată uimire. La fel de impresionantă este imaginea nocturnă, când, înainte de roșeața cerului de dimineață, Luna se îndreaptă mare și maiestuoasă spre orizontul de vest, străbătând grăbită atmosfera Pământului. Dacă ne gândim la răsăritul Lunii și la apusul ei în modul descris, atunci vom descoperi o diferență de dispoziție (atmosferă suetească), ce se lasă din nou tradusă pictural. Luna care răsare se ridică deasupra orizontului cald al Pământului, care poartă încă în sine și radiază acțiunea Soarelui, în timp ce apusul său este însoțit de răcoare. Pe lângă atmosfera de bază mai caldă sau mai rece și de mișcare dinamică a culorilor, din nou forme ușoare de mișcare mai pot contribui și aici la intensi carea expresiei și deosebirii. Și Luna ce stă sus pe cerul nopții îl atrage pe privitor în vraja sa. Fie că se arată în joaca norilor ce trec pe acolo, care sunt luminați de strălucirea sa de argint, sau înconjurată de un halo delicat colorat – mereu acționează stimulator asupra fanteziei plastice.

Elevii, care printre nenumăratele lor interese de la această vârstă au și o înclinație spre romantism, a aici ocazia să-și activeze, prin transformări corespunzătoare ale temei, fantezia lor picturală. „Răsăritul Lunii deasupra pădurii”, „Luna deasupra munților”, „Luna reflectându-se în mare”, sunt teme îndrăgite. Când se epuizează fantezia în elementul pur pictural, am ajuns unde s-a intenționat.

Motive orale

În legătură cu cunoștințele despre plante, orile au fost deja în clasele V și VI o temă a orelor de pictură. Acum spre această temă conduc puncte de vedere pur picturale. Ne impresionează în mod deosebit când în cursul anului lumea orilor atinge o dimensiune extremă în varietatea culorilor. Cine s-ar putea sustrage acelei inexprimabile vrăji a celorlalte eterice, care transformă an de an Pământul într-un paradis? În toate timpurile pictorii le-au imortalizat în creația lor plastică. Când epoca de pictură a unei clase a XI-a a căzut odată într-un astfel de timp al înfloririi, am pictat în loc de copaci, orii.

Fundamentul acestor frumuseți îl constituie verdele. Din elementul verde în orecul culorile; el este elementul unic și produce armonie în multitudinea coloristică.

Fiecare culoare de oare are o relație specială cu verdele, care este din nou nuanțat în mod variat. „Verdele” nu există în natură. El a adus deja pe unii pictori la dispare. Cu cât ne ocupăm mai mult de verde, cu atât acesta devine mai plin de mister; el devine o problemă a picturii.

Cercul culorilor al lui Goethe arată verdele ca un simplu amestec dintre galben și albastru. Verdeleui de jos i se opune sus purpuriul. Aceasta este de înțeles ca punct culminant al întregii evoluții a culorilor; ca rezultat al potențării de galben și albastru și a unirii lor nale. Verdele și purpuriul au așadar aceleași rădăcini: galben și albastru. De aici se explică, în ciuda contrastului, relația deosebit de înrudită a acestor culori între ele. Există o dispoziție a lor să accepte culoarea opusă: roșul se transformă în verde și verdele în roșu. Lucrul acesta se poate studia pretutindeni în natură. Mlădițe purpurii ale plantelor devin verzi, fructele verzi devin strălucind roșu ca măceșa. Și fagul roșu își modifică culoarea.

Rudolf Steiner numește verdele „ *imaginea moartă a vieții*”, iar roșul „*strălucirea vieții*”¹³². Cu aceasta el indică asupra cauzei primordiale comune a celor două culori: elementul viului, care se exprimă în lumea plantelor. Roșul și verdele sunt așadar numai expresia diferită a aceluiasi lucru. Verdele este copia viului în materia moartă; roșul luminează viul, care este totdeauna în devenire. În verdele plantei ne întâmpină o imagine exterioară: elementul esențial viu al plantei, puterile ei formatoare – fără de care ar mineral – ni se ascund¹³³. Această cunoaștere poate deveni o revelație pentru pictor, începând să privească verdele din natură cu alți ochi. El va găsi în orice verde vegetal acțiunea viului, care îi dă coloristica specifică, și va descoperi componenta de roșu considerabilă din verde. Prin comparare, el poate stabili cum toate nuanțele de verde ale plantelor conțin un element roșiat, care conferă culorii vegetale culoarea ei caracteristică umbrită, care o diferențiază de verdele mineral. Ochiului devenit sensibil îi este de nesuportat când întâlnește în tablouri verde tare sau strident, care vrea să exprime vegetalul.

Plină de mister nu este numai relația de la verde la roșu, ci și cea dintre verde și celelalte culori. *Goethe* spune despre purpuriu: „Cine cunoaște formarea la prismă a purpurei, acela nu va găsi un paradox dacă afirmăm că această culoare conține toate celelalte culori în parte – actu potentia” (793). Dar cum se comportă cu verdele înfrățit? Nu sunt conținute în el în mod tainic, după posibilitate, toate celelalte culori? Și verdele a luat naștere din galben și albastru, totuși a rămas pe prima treaptă a primei legături. Capacitățile de intensificare conținute în galben și albastru, și care pe de altă parte conduc la purpuriu, nu pot învența amestecul lor în verde; ele sunt ca vrăjite în el. Toate culorile de la galben până la cinabru, de la albastru până la violet și, în sfârșit, până la purpuriu, se odihnesc ca să spunem așa germinând în sânul verdeleui. S-ar putea ajunge la gândul că vreo putere a lumii ar putea desface vraja, ar putea elibera culorile. Dacă privim și percepem cu acest sentiment verdele plantelor, cum iau naștere culorile lor din muguri și caliciu, s-ar putea să ni se pară că am martorii unei scoateri de sub vrajă. Soarele este înțința superioară în puteri care săvârșește această minune în natură de fiecare dată. Noi privim maestrul învățător natura în atelierul său și suntem impulsionați să o imităm. Așa cum se păstrează în verde întreaga coloristică, așa poate pictorul să aducă această coloristică în procesul de pictură în verde, atunci când lasă să ia naștere verdele din totalitatea coloristicii. Ceea ce el a introdus astfel prin vrajă, poate să scoată din nou ca oare. Este întemeiată o relație plină de viață de la verdele plantei la culorile lor.

Cu acestea sunt totodată descriși pașii care sunt de urmat în predarea picturii. Ca prim pas trebuie să ia naștere pe grundul umed al picturii procesul de verde. El este început prin aceea că se grundește întreaga foaie cu un ton ușor de purpuriu, ca să se pornească în acest mod cu elementul viu. Începând din două părți, sunt introduse prin galben și albastru puterile de lumină și întuneric, care se întâlnesc și se amestecă în mod variat pe grundul roșiatic. Cele mai frumoase foi sunt cele care arată toate stadiile procesului, care se liniștește într-un verde șters.

A doua temă constă într-o repetiție a acestui joc de puteri-culori cu diferența că nu se pictează deasupra fondului roșiatic, ci se lasă spațiu liber în anumite locuri. Rezultatul este o tonalitate de culoare verde-roz: dispoziția de măceș. Acest motiv poate reluat apoi și în tehnica straturilor. Într-o următoare variantă se intensi că roșul delicat lăsat neacoperit până la purpuriu, iar verdele se armonizează în mod corespunzător, măceșii devin gard viu de trandări. Acum am privit întreg cercul culorilor, ca să spunem așa, „prin ori” și ne-a încântat să vedem ecare culoare din cercul culorilor în relația ei cu verdele. Deoarece începusem să pictăm – prin ceea ce s-a dat în legătură cu roșu-verde – cu acest acord de culoare, am lăsat culorile să devină pe rând ori, pornind de la purpuriu. Astfel, pe o parte se ajunge prin cinabru la galben, pe cealaltă parte, prin violet la albastru. Pentru pictură am ales în orice caz ori care în orec în acest anotimp, astfel încât s-a realizat o legătură plină de viață cu ceea ce se petrece la momentul respectiv în natură. În afară de trandări nu trebuie să lipsească macul înfocat, delicatul clopoțel, stânjenelul și albastrul nemțișor. Unii în sfârșit îndrăznesc încă un salt din cercul culorilor, respectiv în centrul său alb, ca să poată picta și crinul înainte de o lire.

Pictarea orilor este o învățătură plină de viață despre culori. Cu această ocazie se trăiește cât de diferite sunt ecare dintre culori în parte în relația lor cu verdele. Scala se întinde de la cea mai înaltă intensi care reciprocă până la atenuarea cea mai puternică. Roșul macului începe să ardă pe verde și chiar verdele cu care se învecinează devine luminos de strălucitor. Nemțișorul albastru deschis, dimpotrivă, pare a se cufunda total în verde și pare chiar a lua verdele în sine. Culoarea tufei de trandări rămâne în echilibru.

Tablourile cu ori cele mai frumoase și mai convingătoare au luat naștere acolo unde elevii au întrebuințat ecare diferențiere picturală pe care a dat-o Rudolf Steiner în învățătura sa despre culori pentru pictarea plantelor. Atunci când, abătându-ne de la impresia din natură, verdele plantelor și de asemenea culorile orilor se fac ceva mai întunecate, mai umbroase și pe deasupra se pictează strălucirea luminii – care aparține în mod esențial oricărui element din lumea plantelor – cu o lazură gălbui-albicioasă, ca o rază de lumină, culorile arată o adâncime mai mare și o strălucire mai redusă. Este chemat la viață un nou mod de vivacitate, impresia despre „viața plantelor”. Rudolf Steiner desemnează calitatea de culoare ce se naște în acest mod, drept „imagine a strălucirii”¹³⁴. Ea poate folosită și la pictarea copacilor și peisajelor. În această direcție s-au obținut în ultima vreme în predare în mod creator succese frumoase. Această evoluție continuă.

Planșele: (la pag. 199)

23. „Dispoziție su etească de pădure”. *Tehnica straturilor pură, clasa a XI-a*

24. Pictarea de ori ca învățătură despre culori. „Campanule”, *clasa a XI-a*

25. Motive orale. „Floarea soarelui”, *clasa a XI-a*

26. Motive orale. „Maci”, *clasa a XI-a*

Pentru elevi este totdeauna o impresie puternică, atunci când la sfârșitul unei epoci își privesc *toate lucrările în corelația dintre ele*. La unii dintre ei ca și la întreaga clasă se pot urmări căile care au fost parcurse, de la exercițiile introductive până la elaborarea temelor de epocă. Între formatele mai mici de tablou sunt intercalate și tablouri mari, în care creatorii lor au încercat să facă vizibilă, într-o ultimă sfortare, ceea ce au învățat, totodată și ca o con rmare de sine. Ceea ce unii au încercat în formatul mare, alții au făcut-o în format mai mic. Unii s-au depășit pe sine; unele greutăți au putut depășite, elevii au câștigat încredere în sine. Măsura de evaluare nu trebuie luată doar din punctul de vedere artistic, ci trebuie în primul rând luată din perspectiva personalității în devenire. Dacă elevii, privindu-și lucrările, au ajuns la convingerea că au învățat cu adevărat ceva, acest lucru este profund mulțumitor pentru ei. Ei simt cum activitatea artistică i-a impulsionat pe toți în omenescul lor și prin aceasta trăiesc arta ca ceva ce acționează în mod real. Deseori nu se vede direct esențialul a ceea ce și-au însușit. Unii elevi au dorința de a continua pictura după epocă, în orele libere, la școală sau chiar acasă. Aceasta ne face să recunoaștem că ceea ce s-a activat la oră s-a transformat în interes personal.

Pictura în clasa a XII-a

Omul ca motiv

Conform planului de predare, în clasa a XII-a se tratează toate domeniile de știință în relația lor cu omul. Predarea științelor naturii formează un întreg cu antropologia. Astfel ia naștere în cunoaștere o imagine a omului, care este completată în predarea artistică prin conștientizarea creației.

Ce-i drept, imaginea omului se află în fundalul predării și forma de asemenea tema gravurilor lui Dürer în clasa a IX-a și a X-a, însă ca motiv propriu-zis de pictură poate fi preluată doar la dobândirea unei maturități umane mai mari.

Și culoarea cu care se ocupă copilul întreaga perioadă de școală îndrumă într-un mod plin de mister asupra omului. Să ne gândim la apariția purpuriului în cercul culorilor al lui Goethe și la experiența cu prisma. Dacă la privirea prin prismă lăsam benzile de culoare ale spațiului întunecat să se suprapună mai mult, atunci purpuriul se luminează, devenind culoare a orii de piersic. Rudolf Steiner numește *culoarea orii de piersic* drept „imaginea vie a sufletului”, care apare ca incarnat. Într-o puritate apropiată se întâlnește numai la copilul mic. În altă parte ea nu apare în natură. Floarea proaspătă de piersic este cea mai asemănătoare cu această culoare.

Fizica are în vedere culoarea orii de piersic la fel de puțin ca și purpuriul. Aceasta ține și de faptul că ea se ocupă numai de spectrul de luminozitate, nu și de cel de întuneric, ceea ce este logic dacă se gândește obținerea culorilor prin descompunerea luminii. Goethe a recunoscut întunericul drept componentă a luminii și a descoperit, în conlucrarea celor două, formarea culorilor. Spectrul de culori al viziei, care se continuă nelimitat spre dreapta și stânga, contrazice natura sa ce tinde spre întreg. Prin faptul că a închis acest spectru al culorilor cu verdele în centru formând un cerc, i-a apărut culoarea în creșterea piersicului – purpuriul prin legătura polilor intensi cați galben și albastru.

Dacă trăim producerea de purpuriu-culoarea orii de piersic drept o întâmplare plină de viață din culoare, atunci cercul culorilor poate deveni imaginea pentru nașterea incarnatului din elementul sufletesc al omului. Și atunci ne pot deveni de înțeles cuvintele lui Rudolf Steiner: „Dacă privim înăuntrul naturii, descoperim într-o anumită măsură curcubeul extins ca semn al Dumnezeu Tată. Dacă privim spre om, incarnatul vorbește dinăuntrul omului în afară, de acolo unde se întrepătrund toate culorile...”¹³⁵ Culorile, care exprimă fiecare în sine ceva sufletesc, se neutralizează în unirea lor în imaginea sufletului însuși.

Chipul omenesc ca motiv pictural, așa cum este dat elevilor ca temă, rămâne în coloristica sa o minune, așa cum o întâlnesc și în culorile picăturilor de rouă sculptoare, în cele ale curcubeului și ale naturii orilor. În capitolul despre învățătura

lui Rudolf Steiner privitoare la culoare vom intra mai în amănuntul acestor fenomene.

O clasă a XII-a intră, conform experienței, imediat în această temă. Întrebarea: ce este omul, cine sunt eu, cine este cel de lângă mine? – îi preocupă pe tineri. Multe autoportrete ale artiștilor tineri dau mărturie despre aceasta. Zilnic suntem înconjuțați de oameni, dar cât de aproximative sunt reprezentările noastre despre ei! Primele încercări să reprezentăm cumva un cap, ne-o arată de îndată. Abia dacă există vreo cunoaștere adevărată despre cum este alcătuită o frunte, un nas, o gură, cum arată ochii și altele asemenea. Deja la primele exerciții se fac multe descoperiri. Elevii se lasă cu plăcere învățați prin contemplare. Dar acestea sunt pentru început probleme ale formei exterioare și nu puncte de vedere ce țin de elementul pictural. Motivul trebuie în orice caz transpus într-unul de pictură. Deoarece însă imitarea propriu-zisă a exteriorului nu este misiunea artei – ce țeluri ale picturii trebuie urmărite?

Puncte de vedere ce țin de elementul pictural

Pictarea incarnatului, care vine, ca să spunem așa, din înăuntru la suprafață, este un punct de vedere; celălalt este redarea culorii ce iese în lume, ce ia naștere prin luminarea exterioară. Într-un caz culoarea devine expresia plastică a interiorului suferinței, în celălalt este vorba de fenomenul de culoare ce apare, prin efectele exterioare de lumină, la suprafață.

Opusul celor două motive de bază se manifestă într-un mod deosebit de impresionant în „Cina cea de taină” a lui Leonardo. Dacă studiem lumina și umbra din spațiul tabloului, găsim că ele sunt redată la cei unsprezece apostoli în raporturile naturale, nu însă și la chipul lui Iuda și Christos. Umbra adâncă pe făptura lui Iuda nu se poate explica din raporturile de iluminare. La fel de puțin de înțeles din situația dată exterioară este și luminozitatea lui Christos. Aici Leonardo, care pune adevărul impresiei deasupra a oricărui, contrazice cerințele sale severe față de pictură. El s-a străduit aici să facă vizibil faptul că, în contrastele dintre Christos și Iuda, lumina și întunericul ne întâmpină nu din afară, ci motivate din lăuntric. Suferința care trăiește în Iisus, împrumută din sine însuși acestui chip puterea sa de luminare și strălucește în contradicție cu raporturile de lumină. La fel, făptura lui Iuda a atras asupra sa o umbră, care nu este justificată din afară. Prin utilizarea unor astfel de mijloace polare de expresie, Leonardo ne dă un mare exemplu despre felul în care pictura are mereu posibilitatea să abordeze omul în mod artistic, pornind dinlăuntru și din afară¹³⁶.

Goethe a descris problema picturii în mod clar. În capitolul „Coloritul obiectelor”; el spune: „Principala artă a pictorului rămâne mereu faptul că el imită prezentul unei anumite materii și distruge generalul, elementarul fenomenelor de culoare. Cea mai mare dăruire îl întâmpină la suprafața corpului uman.” (877) „Carnea se așază cu totul în partea activă; totuși elementul albăstrui al părții pasive joacă și aici un rol. Culoarea dispare total din starea elementară și este neutralizată prin organizare.” (878) Totuși cele mai interesante remarci se află în „Încercarea de pictură a lui Diderot”, pe care Goethe a tradus-o și a prevăzut-o cu remarci. În al doilea capitol, „Micile mele idei despre culoare”, Diderot arată în mod amănunțit

cum culoarea cărnii, „acest alb suculent fără să e palid sau tern, acest amestec de roșu și albastru, care pătrunde neobservat în galben, sângele, viața... aduce coloristii la disperare.”

Goethe remarcă aici: „Sentimentul acestei culori a carnației sănătoase și o contemplare activă a acesteia, în scopul producerii a ceva asemănător de către artist, necesită numeroase operațiuni delicate ale ochiului, ca și ale spiritului și mâinii, un sentiment proaspăt tineresc al naturii și o capacitate spirituală matură, încât toate celelalte, dimpotrivă, par a de înțeles numai ca joacă și distracție, cel puțin toate celelalte în această cea mai înaltă aptitudine”. Și ceva mai încolo adaugă: „... Di cultatea se ampli că și mai mult prin aceea că aceste suprafețe aparțin unei înțe ce gândește, meditează, simte, ale cărei modi cări interioare, tainice, chiar și cele mai ușoare, se răspândesc fulgerător în afară”¹³⁷.

Asupra elementelor de pictură ale lui Rudolf Steiner referitoare la această temă ne vom referi în a treia parte a cărții.

Procese de pictură în predare

Tema, în fața căreia sunt așezați elevi și profesor la oră, se va introduce pe cât de simplu cu putință, neproblematizând. Ca un bun ajutor s-a dovedit iarăși a *considerarea lucrărilor elevilor* unei foste clase a XII-a. Privirea meditativă a tablourilor creează o dispoziție de pictură. Curaj și încredere pot să se reverse spre elevi din realizările predecesorilor lor, căci ceea ce le-a reușit acestora apare și pentru ei ca posibil și realizabil. Hotărâtor pentru cele ce urmează este să se prezinte prima temă astfel încât nimeni să nu se simtă depășit și toți elevii să e pregătiți pentru o colaborare activă.

Cea mai simplă formă de prezentare a unei fețe este *pro lul*. Deoarece elevii percep aceasta întâi evident în mod formal, problema formei se leagă cu prima temă. Cel mai bine se pornește aici de la albastru. Marea sa disponibilitate în domeniul clarobscur, puterea sa de con gurare și acțiunea sa creatoare de spațiu sunt deosebit de potrivite pentru acest exercițiu. Pornind din afară ia naștere, prin modalitatea cunoscută de lăsare liberă a suprafețelor dorite, *o față în pro l* Ea apare ca negativ luminos pe fondul albastru. Observația și autocorectarea exersată, unde este nevoia și ajutorul, fac să apară treptat părțile singulare în proporțiile lor.

Tehnica uidă de pictare pe hârtie umezită produce, în dispunerea și îndepărtarea culorii, o muncă și o probare independente de suprafața de hârtie. În desfășurarea procesului de pictură, forma de culoare lăsată liberă este de asemenea pictată și adusă într-un acord armonic cu fundalul mai întunecat. Nuanțările clarobscur din tablou acționează aici ca suprafețe de lumini și umbre ale unui cap luminat din exterior. Nu rareori se întâmplă ca ici sau colo să apară în locurile luminoase o lumină roșiatică; deoarece însă o astfel de culoare nu a fost folosită, s-ar putea crede că ar pictat-o un altul. Nu este nici un dubiu: locurile lăsate libere în albastru prezintă evident o ușoară nuanță de oranj – toți o văd. Aceste fenomene le găsim descrise la Goethe drept „culori psihologice”. În cazul nostru, albastrul a produs în ochi culoarea cerută (portocaliu) și a lăsat-o să apară în mod vizibil în locurile lipsite de culoare. Într-un mod neașteptat a luat naștere un acord dublu de culoare; s-a produs un întreg.

Deja cu o ocazie anterioară am atras atenția asupra dispoziției deosebite care ia naștere prin lucrul cu culoarea albastră. Ea nu se răspândește numai pe foile de pictură, ci în același timp în întreg spațiul; poate percepută ca o strălucire su etească.

La elaborarea formei ne referim la ceea ce s-a tratat în antropologie și privim capul ca sinteză a întregii constituții umane. La frunte și arcuirea superioară a craniului se recunoaște de fapt forma propriu-zisă a capului, în timp ce domeniul de mijloc, de la ochi și nas se raportează la sistemul ritmic, la omul piept; iar maxilarul superior și inferior, dimpotrivă, arată o legătură cu membrele. Dacă ideea este preluată cu însu ețire, mai pot descoperite multe alte amănunte.

Primul exercițiu de albastru ud-pe-ud poate potențat în următoarea temă ca exercițiu în straturi. Dacă primele probleme de formă au fost depășite, atunci ne concentrăm mai mult asupra elementului *calitativ al culorii*. De ecare dată avem la dispoziție ambele variante de albastru, albastru de Prusia și cel ultramarin; modurile lor de a se manifesta, mai rece sau mai cald, dau la iveală efecte picturale frumoase. Coloristica albastră poate îmbogățită prin aceea că se adaugă nuanțe ușoare de galben și roșu, ca aromele în mâncare. Prin aceasta albastrul pierde ceva din exclusivitatea sa și i se ia, unde este nevoie, severitatea. Pentru această pictură în albastru, tablourile lui *Picasso* din perioada albastră timpurie pot oferi impulsuri prețioase.

Albastrul exprimă nu numai delicatețe și interiorizare, ci înclină și spre densi care și duri care. Dacă se întunecă până la un violet activ, atunci se intensi că puterea sa formatoare. Această dublă intensi care după culoare și formă este trăită progresiv în tablourile elevilor. Realizările plastice, la început delicate, se densi că tot mai mult în plâsmuiri marcante, pline de putere coloristică. Se vede apărând pericolul unei supra-forme. Forma capetelor le face elevilor multă bucurie. Cu surprindere și uimire viețuiesc ei cum un gest su etesc, o anumită expresie omeneasă, un temperament vorbesc voit sau nu din tablou. Ei sunt stimulați să se observe reciproc, să deseneze. Această activitate se continuă deseori și în afara orelor. Trăirea formei duce totuși dincolo de elementul pictural, pentru care motiv următorul exercițiu trebuie să aibă loc pe un alt plan. Noua temă ar trebui să e în mod necesar *lipsită de obiect*. Pentru aceasta se oferă întâi dubla tonalitate de culoare deja discutată, albastru - galben-portocaliu, care a fost observată deja ca un fenomen fiziologic. La această temă, culorile calde sunt aduse de preferință în interior, cele reci mai la periferia hârtiei. Întreaga atenție la acest exercițiu trebuie îndreptată spre armonizarea coloristică și nuanțările opozițiilor armonice: cald-rece, clarobscur, înăuntru-în afară trebuie să contrasteze și să se armonizeze. Chiar și în deplina lor putere și intensitate, culorile trebuie să facă o impresie de plutire, corespunzător culorii ctuante de la suprafața exterioară iluminată a unui corp. Această plutire a culorilor se atinge cel mai bine printr-un mod de pictare destins în tehnica straturilor; ea conduce spre cea mai mare diferențiere și efect de strălucire cu puțință. De reușita acestei teme ce pare atât de ușoară depinde ceea ce se va întâmpla mai departe; de aceea nu trebuie să ne mulțumim cu primele rezultate. Fiecare nouă temă are nevoie de un anumit timp de acomodare; abia a doua, poate chiar a treia încercare aduce procesul la maturizare. Acest exercițiu este treapta premergătoare spre tema propriu-zisă, ind totuși complet autonomă. Pentru educarea în pictură acest exercițiu este de importanță capitală, și trebuie să pretindem să se atingă cea mai înaltă calitate cu puțință. Atunci aceste tablouri de culoare lipsite de obiecte

au adeseori un efect uimitor.

Dacă mai înainte s-a perceput tendința spre formă a albastrului ca pe ceva ce constrânge, acum se simte coloristica ce plutește în exercițiul cu dublă tonalitate drept ceva ce eliberează și armonizează. În el se cer hotărâri artistice libere. Aici se așteaptă ceva ce aparține viitorului. Prin compararea și discutarea diferitelor lucrări, procesul de pictură trebuie impulsionat și cultivat. *Din punct de vedere pedagogic este important* să se evidențieze apreciind favorabil și mici pași în evoluție, căci lauda și încurajarea pot face minuni acolo unde sunt aduse. Aceste aprecieri se vor acorda celor neînzestrați și lipsiți de curaj mai mult decât celor așa-numiți înzestrați și siguri de ei, care se ajută și singuri. S-a menționat deja, în alt loc, că raporturile de înzestrare se pot schimba în cursul unei epoci. Mai ales cei încăpățânați sunt lăsați cel mai bine în voia lor și așteptăm să vedem ce reușesc ei să facă. La urma urmei pot duce numai ceea ce crește din propria experiență și înțelegere.

Abia a treia fază a lucrului conduce la motivul propriu-zis. Un *cap în pro* trebuie să se plămuit pornind de la un *acord de culoare*. Acum s-a creat premisa pentru a lăsa culoarea să iasă din nou cu putere în evidență, în orice caz ca element pictural și nu ca formă de desen. De ce trebuie să se evite forma desenată? Ea duce dincolo de procesul de pictură, deoarece tinde direct spre motiv. Forma pictată, dimpotrivă, se așteaptă la sfârșitul căilor de creație coloristice, nu poate știută dinainte, este rezultatul. Ea apare ca „lucrare a culorii”, culoarea și forma sunt una.

Tema ce se referă la un obiect constă într-o altă alcătuire a exercițiilor de culoare precedente. Desigur că este posibil să se lucreze mai departe la o compoziție de culoare deja realizată. Dacă până acum s-a avut în vedere înainte de toate acordul relațiilor de culoare, acum se cer idei plastice. Dacă se privesc atmosferele de culoare pictate cu oarecare fantezie, atunci ies la iveală peste tot fețe, pe care cu adevărat nimeni nu le-a pictat intenționat. La întoarcerea foilor se găsesc mereu noi posibilități pentru plămuire – devine un joc incitant de descoperiri.

Cel care a avut la început di cultăți cu această vedere plastică poate să și-o însușească ușor prin exercițiu. Înora trebuie să le arăți mai întâi ce frumoasă dispunere de cap are pe tabloul său, deoarece nu are nevoie decât de puțin ajutor pentru a o face complet vizibilă. Cel ce pictează este întotdeauna liber să-și însușească una sau alta dintre propuneri. În general procesul de pictare se desfășoară cu atât mai favorabil cu cât se reușește mai mult să se rețină forma motiv, și anume atât de mult până ce ea rezultă de la sine din întregul conținut de culoare. Există elevi care nu îndrăznesc să facă pasul de la acordul de culoare la motiv, care vor să își lase să li se dezvolte fantezia în plămuire liberă de culoare. Împotriva acestora nu se poate obiecta nimic. Lor li se poate spune că de fapt calitatea unei picturi nu depinde de conținutul motivului.

Tema poate variată în nenumărate moduri. În locul tonalității originare de culoare pot să apară compoziții de culoare alese liber de elevi, care conduc la noi trăiri. Ce moduri care de atmosferă este când tonalitatea de culoare galben-albastru este schimbată cu una roșu-albastru sau portocaliu-verde! Ce moduri care ia naștere când se schimbă verdele de pe margini cu portocaliul sau roșul din centrul tabloului! În orice caz, tema este de a conduce, consecvent stilului, acordul de culoare ales într-o altă plămuire a tabloului. Se poate folosi învățătura despre armonie a lui Goethe, care pornește de la o triadă a acordurilor de culoare: armonice, caracteristice și lipsite de caracter sau monotone.

Amănunte despre aceste relații de culoare au fost prezentate deja în prima parte a cărții. Pentru treapta superioară este, în plus, interesantă contribuția lui *Ph.O. Runge* la învățătura culorilor, căci ea diferențiază în continuare combinațiile de culoare denumite caracteristice, ale lui Goethe. El a atribuit grupei culorilor amestecate portocaliu-violet, violet-verde, verde-portocaliu o poziție deosebită și le-a denumit „*contraste armonice*”. Amestecurile acestor contraste dau nuanțări picturale de gri, care la straturile de culoare apar deosebit de frumoase. Fiecare acord bitonal a dublat o culoare de bază; astfel iau naștere gri-roșiatic, gri-albăstrui, gri cu tente galbene.

De la pro I se va trece la reprezentarea unui *chip din față* și la alte poziții ale capului. Dacă ne-am cufundat în elementul creator al picturii, această trecere nu este atât de grea. Jocul de culori calde și reci, luminoase și întunecate dă naștere deseori prin sine însuși și prin modul de repartizare a suprafețelor la impresia unui cap întors într-un fel sau altul. Înainte de orice se vor da prin demonstrație la tablă sau la șevalet puncte de sprijin pentru diferite poziții ale capului cu proporțiile schimbate.

În sfârșit se va ajunge la caracterizarea fețelor feminine și masculine și la diferitele vârste ale vieții. Într-o clasă mixtă se alege desigur chipuri de fete și de băieți, dintre care unele dezvăluie un ideal liniștit. La examinarea împreună se îndreaptă privirea spre puncte de vedere obiective. Opoziția dintre copil și bătrân se alege îndeosebi ca o temă deosebit de plină de farmec. Culoarea feței și toate raporturile sunt la cei doi foarte diferite. În fața rotundă, moale, a copiilor fruntea este izbitor de mare; din contră, la fața accentuat de lungă a omului mai vârstnic se stabilește o tripartiție destul de exactă în: parte a frunții, parte ochi-nas și parte a gurii-bărbiei. Elementul parfumat, în oritor al incarnatului copilăresc se opune culorii vârstnicului, ce se apropie de griul șters. Cu o astfel de ocazie se poate merge mai aproape de culoarea omului, care arată cum cântă suetescul la instrumentul trupului. Dacă instrumentul devine defectuos, acest lucru acționează atunci ca o tulburare față de elementul suetesc ce-l străbate, iar incarnatul pălește. Motivul „mama și copilul” se pictează ca ultimă intensi care a temei de către unii copii, mai ales de eleve, cu o mare dăruire.

Din motive de timp nu este posibil să lăsăm toți elevii să picteze toate motivele tematice. De aceea se vor face pentru ultima temă diferite propuneri de motive tematice, care pot fi alese după dorințe. Această destindere lărgeste spațiul libertății de pictură și impulsionează creația individuală.

Pentru ultima fază a muncii stau la dispoziție din nou foi mari de pictură și pensule late. Mijloacele de pictură generos oferite dau tinerilor pictori un nou imbold spre dezvoltarea creatoare independentă. Este interesant de văzut cum se poate recunoaște fiecare elev în parte în lucrările sale prin modul de dispunere și gesticul culorilor. Seria evolutivă arată calea parcursă, care în cazuri izolate poate să se abată de la desfășurarea predării, atunci când este disponibilă o anumită situație evolutivă sau specificul unui elev. Un astfel de caz poate fi pentru profesor un motiv de a da teme separate și ajutoare deosebite.

Cazuri deosebite există întotdeauna. Din punct de vedere pedagogic nu ar justifica să vrei să le iei mai puțin în serios, drept apariții marginale. Nu rareori ele sunt sarea din supă. Fiecare individualitate umană este un caz unic. În predarea picturii s-au prezentat deseori evoluțiile singulare drept un eveniment pentru întreaga clasă; pe de o parte deoarece colegii însoțesc deseori cu interes și participare procesele ieșite din comun, pe de altă parte deoarece neobișnuitul, neașteptatul face neîncetat o impresie deosebită și acționează stimulator. În astfel de cazuri educatorul artistic este pus în fața unor misiuni care desigur nu sunt simple. Totul depinde de faptul dacă îi reușește să recunoască cu adevărat caracterul propriu al unui elev, ca să se poată îndrepta spre el în maniera potrivită și să poată acționa corespunzător. Aici nu-i sunt de folos regulile. Doar interesul față de individualitate și un simț artistic îl vor putea conduce. Modurile de comportament divergente pot fi și cele corecte. Aici câteva exemple:

Un elev ceva mai sensibil a desenat cu entuziasm în clasa a IX-a și, totuși, trecerea la pictură în clasa a X-a nu a putut să o facă prea ușor. În epoca de pictură din clasa a XI-a s-a specializat în tehnica straturilor de culoare și această tehnică de pictură a desăvârșit-o în clasa a XII-a. Pictura ud-pe-ud a respins-o. Posibilitățile sale erau admirate în general de colegi, el însuși se simțea aici confortat. Capacitatea dobândită era însă, la orice apreciere a realizării sale, prea unilaterală și perfecționată și corespundea în mod problematic țelului propus. Evoluția artistică în continuare părea tocmai prin aceasta compromisă. Ce era de făcut? Trebuie să acționăm, sau să-l lăsăm mai departe să-și îndeplinească temele astfel? Întrebarea era delicată pentru că trebuia să ne temem de predispoziția tânărului de a-și putea pierde bucuria de a picta, chiar la o critică prudentă, și că ar deveni pasiv. O discuție după ore despre diferitele posibilități de exprimare artistică, pentru care s-au pictat în fața lui exemple spontane, i-au trezit interesul atât de tare, încât unilateralitatea picturii sale de până acum l-a frapat și el era pregătit să facă experiențe de culoare total noi. Încercarea reușise. Deja în ziua următoare a început să creeze în modul curgător de pictură cu dispuneri generoase de culoare. Culoarea nu era trăită acum din punct de vedere estetic, ci ca putere de expresie. Consecința a fost o nemaipomenită dezvoltare picturală.

În plus, un contraexemplu. O elevă a venit la prima oră din epoca de pictură cu o atitudine cam blazată și disprețuitoare față de pictură. Se știe desigur cât de labilă încă poate fi în general starea acestei vârste, cum relația dintre trup și suflet nu s-a consolidat încă cu adevărat. De aceea, la un astfel de comportament, cel mai bine reacționăm nedându-i atenție. Această atitudine nu a avut de această dată nici un succes – o furtună purtătoare părea să se declanșeze. A trebuit să i se spună răspicat că prejudecata ei se bazează pe o neștiință absolută. Eleva a fost pusă în fața alternativei: fie să lucreze într-adevăr împreună cu clasa la ora de pictură, fie să înceteze complet. Efectul a fost uluitor. Într-un timp uimitor de scurt s-a acomodat cu lumea culorilor și a găsit o relație cu totul personală cu ea. În cursul epocii a devenit o pictoriță entuziastă, folosea chiar fiecare minut din orele libere să picteze și a lucrat și mai departe de terminarea epocii. Ceea ce a realizat din punct de vedere artistic era ieșit din comun.

27. *Pictură de cap pe principiul plăsmuirii coloristice libere.*

„Cap în atmosferă su etească de galben-albastru”, *clasa a XII-a*

28. „*Studiu de cap*”, *dezvoltat din acordul de culori verde-portocaliu, clasa a XII-a*

Dar o schimbare nu trebuie realizată numai în cadrul unei epoci, uneori se observă că exact *între două epoci* a fost făcut un pas hotărâtor. Și pentru aceasta avem un exemplu: o elevă dovedea în ora de pictură din clasa a XI-a chiar o bună percepție a culorilor și capacitate de compoziție coloristică, avea însă di cultăți la plăsmuirea unei teme legate de obiecte. Când trebuia să densi ce culorile spre plăsmuirea obiectului, stătea ca în fața unei prăpăstii peste care nu putea să treacă. Ea m-a rugat de aceea să-i pictez în schimb, direct pe hârtie, tema respectivă; ceea ce s-a întâmplat după câteva proteste. În anul următor a abordat complet suverană tema. Di cultatea de a da culorii în același timp formă, se transformase între timp în capacitate vizibilă pentru aceasta. Cu mare înzestrare a pictat acum capete, lua naștere un tablou după altul, unul mai convingător ca altul. Nu puteai decât să stai deoparte observând și încurajând. Numai când a dat înapoi speriată în fața albului copleșitor al unui format extrem de mare de tablou, a avut nevoie de ajutor. Era unul dintre cazurile care cerea din partea profesorului o discreție-reținere extremă. Misiunea lui constă numai din a crea elevului cele mai bune condiții de lucru cu puțință și de a îndepărta obstacolele exterioare.

Caracteristic în cazul descris mai sus era că entuziasmul se arăta exclusiv la școală – iar acasă nu s-a observat nimic. Aceasta este o experiență cu totul generală. Elevii care la ora de pictură au succese deosebite și apoi încearcă să imite acasă ceea ce au obținut la oră și să le dezvolte independent mai departe, trăiesc de cele mai multe ori o dezamăgire. Strădaniile lor conduc la rezultate nemulțumitoare, deoarece le lipsește *elementul stimulator al orei și colegii care pictează și ei*. Prin aceasta se arată cum la început creațiile tinerilor nu sunt încă cu adevărat realizări ale EU-lui, ci exerciții care cresc în spațiul vital spiritual al școlii.

Din experiența de pictură se poate spune ceva la modul general, și anume faptul că elevii înclinați spre pedanterie trebuie lăsați să picteze mai ales ud-pe-ud, deoarece întrepătrunderea culorilor stimulează înțelegerea artistică a culorilor și atitudinea generoasă față de viață. Dimpotrivă, naturilor genial înzestrate li se va da prilejul să realizeze anumite teme, cu contururi, mai ales în tehnica straturilor, cât mai curat din punct de vedere tehnic. Talentele unilaterale nu se vor stimula în mod deosebit, ci se va încerca să se compenseze unilateralitatea în sensul unei evoluții armonioase din toate punctele de vedere. Nu poate țelul orei de pictură să instruiască pe unii elevi pentru a deveni artiști; toți trebuie să trăiască lumea culorilor și formelor. Aceasta va sluji în general evoluției lor omenești și îi va pregăti în viață pentru multe lucruri bune.

Retrospectivă și formulări de întrebări

Descrierea orei de pictură pe treapta superioară-liceală de școală în forma dată este consecința unei experiențe de predare de-a lungul anilor la *școala Waldorf din Ulm*. Alegerea motivelor tematice și succesiunea lor în clase se bazează pe intențiile lui Rudolf Steiner. Autorul și-a propus la începutul activității sale profesionale să probeze practic în fiecare zi de școală indicațiile lui Rudolf Steiner izvorâte dintr-o înțelegere profundă a ființei umane, ca să colaboreze în mod deosebit de activ la elaborarea comună a planului de învățământ în domeniul său. Aceste experiențe au nuanța ce își are originea în raporturile speciale. Corespunzător autonomiei fiecărei școli Waldorf în parte, ele pot fi altfel alcătuite în alte condiții date.

Desigur întrebarea este îndreptățită dacă exemplele de predare discutate nu ar putea fi schimbate cu altele. Se va face însă experiența că nu este ușor să se găsească alte exemple cu aceeași putere de convingere pedagogică și elementară artistică. Esențialul în cele date de Rudolf Steiner este caracterul lor de model. Față de ele va trebui să ne orientăm mereu în construcția elementului pictural, ca să aducem în acord concepția artistico-pedagogică cu realitatea naturii umane.

Epoca noastră înclină spre abstracție și lucruri schematice. Se poate alcătui un program – dar problema hotărâtoare este în ce măsură corespunde el vieții. În *schilele lui Rudolf Steiner* s-au dat mereu *corelații de viață*. Din punct de vedere al conținutului tematic ele duc de la perceperea naturii la înțelegerea ființei umane, impulsurile de pictură sunt îndreptate asupra culorii ce se trăiește atât exterior cât și lăuntric și asupra conlucrării acestor două aspecte. Principiile așa-numitelor *schile școlare*, după care s-a orientat în primul rând tematica noastră de la o clasă la alta, formează lumea creației răspândită pretutindeni în jurul nostru. Pe aceasta o întâlnește tânărul în motivele tematice ale tablourile clarobscur ale lui Dürer, unde lumea creată strălucește în piatră, plantă, animal și om. Fantezia picturală trebuie să completeze această lume cu realitatea coloristică a tabloului. Transpunerea realității naturii în pictură este demonstrată de schilele școlare în cel mai exemplar mod pedagogic. S-a discutat și cum se alege ele într-o relație de corespondență interioară cu predarea cunoștințelor despre natură și om. Pe fundalul lor se pot căuta și alte motive tematice plastice, corespunzătoare treptei de vârstă. Pentru alegerea temelor în predarea artistică este decisivă legătura cu planul de învățământ menționat.

În clasele mici, prima epocă despre om și animale începe în anul al patrulea de școală, la care se adaugă în următorii ani cunoștințele despre plante și pământ. Clasele mari parcurg acest drum în direcție opusă. De la geologia din clasa a X-a se pășește mai departe spre botanică și zoologie în clasele a XI-a și a XII-a, iar antropologia, care merge ca un fir călăuzitor prin toate materiile, devine la sfârșit punctul de cristalizare pentru toate domeniile cunoașterii. Ca și în clasele mici, procesul de învățare orientat spre cunoaștere este transformat în clasele superioare,

chiar dacă în mod liber, în activitate artistică practică. Dacă comparăm din acest punct de vedere motivele tematice de la pictură cu clasele mici, atunci ne lipsește imaginea animalului. Nu ne este cunoscută, în ceea ce privește acest motiv tematic vreo indicație specială a lui Rudolf Steiner, în afară de legătura cu tablourile lui Dürer, unde leul și câinele apar ca obiecte luminate.

Preocuparea cu această problemă ne conduce la impulsurile lui Rudolf Steiner pentru o nouă pictură. În *conferințele despre culoare* se găsesc indicații directe despre modul în care pictorul trebuie să trateze domeniul naturii și al omului, ca să exprime prin culoare esențialitatea lumii. Diferențierea sa între *culori imagine* și *culori strălucire* arată cum trebuie să se folosească în mod diferit culorile în domeniul elementului mort-mineral, al elementului viu-vegetal, al celui însușit-animat și spiritual-omenesc, pentru a face vizibile puterile ce acționează invizibil în ele¹³⁸.

Din acest punct de vedere vrem să abordăm planul de pictură al claselor mari încă o dată, din perspectiva motivului animal. Să începem cu clasa a X-a.

Aici motivul central era dezvoltarea fanteziei de culoare pe baza *elementului clarobscur al tablourilor lui Dürer*. Oricât de pozitiv s-a plăsmuit această muncă la noi, nu este totuși de așteptat ca fiecare profesor să se poată uni în același mod cu aceasta. S-a arătat deja că este perfect posibil să se înceapă deja în clasa a X-a cu șirul de studii ale schițelor școlare, pornind cu motivele tematice ale Soarelui. S-ar putea adăuga aici motivele tematice ale copacului în clasa a XI-a. Exercițiile pregătitoare din clasa a X-a au început cu introducerea straturilor de culoare. Aici s-ar putea obiecta că tema artistică nu trebuie să se determine de elementul tehnic. Este adevărat, dar în acest caz tehnica de pictură este cea care creează premisa pentru progresarea în activitatea artistică. S-a atras deja atenția asupra caracterului cristalin (cu structură cristalină) al exercițiilor cu straturi. Legătura cu mineralogia și cristalografia a clasei a X-a a rezultat ulterior. Dacă tablourile de culoare lipsite de obiecte trebuie să se transforme și în reprezentări mai concrete ale structurii cristaline, este o problemă artistică pe care o lăsăm deschisă.

În clasa a XI-a ne-am ocupat cu motive tematice din natură, înainte de toate cu motivul copac, care se află în acord cu botanica tratată atunci. Ne-am ridicat la a doua treaptă a creației din natură. La *elementul vegetal – viu*. Temele picturale discutate aici sunt de o așa mare varietate, iar prin motivele orale ele s-au amplificat în jurul unui întreg domeniu, încât aici este dată în mod firesc mână liberă stabilirii temelor.

Din abundența de impresii din natură pot fi extrase anumite teme: motive ale contrastului (opозиției), intensi cării, diferențierii, transformării și așa mai departe, așa cum sunt de găsit în schițele motiv ale lui Rudolf Steiner. Dacă se urmărește desfășurarea orală din primăvară, peste vară, până în toamnă, atunci ne obișnuim cu ritmul naturii. La toate motivele vegetale elementul lumină joacă un rol hotărâtor. Din punct de vedere pictural se poate exprima prin lazurări gălbui-luminoase. Aceasta dă înțeles plantelor aparența de viață, care o scoate din elementul mort, de natură statică.

Ajungem la clasa a XII-a. Aici observăm prin lipsa imaginii *animalului*, care aparține celei de a treia trepte a creației, acel gol dintre motivele din natură și *reprezentarea omului*. Întrebarea rămâne deschisă, dacă, la schițele pe carte Rudolf Steiner le-a pictat în fața elevilor, el a renunțat în mod conștient la un motiv animal. Ființa animală se epuizează în natura instinctuală, pe care o are în comun cu omul. Sarcina

omului este să o înfrâneze. Imaginea călărețului, a sfântului Gheorghe sau tabloul lui Dürer „Cavaler, moarte și diavol” sunt dintotdeauna expresie pentru stăpânirea naturii animale a omului. Interesant este în acest context că prin „Melancolia” și „Sf. Ieronim în casă” s-au reprezentat animale îmblânzite. Ne întrebăm dacă chiar preocuparea, în pictură, cu suferința animal într-o epocă în care începe să se formeze la om lumea propriu-zisă instinctuală, nu ar avea o înțelegere mai puțin benevolă asupra evoluției tânărului decât, pe de o parte, lumea eterică a plantelor și, de cealaltă parte, elementul Eului omenesc. Zoologia orientată mai mult științific necesită o altă activitate sufletească decât arta picturii ce viețuiește în simțire. Ne gândim aici la strofele lui Schiller: „Cauți ce este mai înalt, mai mare? Planta te poate învăța; ceea ce este ea fără să vrea, îți tu vrând – e ceea ce cauți!”¹³⁹.

Pentru *pictura animalelor* nu există suficientă experiență din predarea de liceu. În încercările noastre am pornit de la opoziția dintre viața păsării și natura taurului: ușurătate și greutate; zborul păsării trăit lăuntric ca zbor al gândurilor, forța taurului ca putere de voință, ca să stabilim legătura cu omul. Dacă ne amintim de indicația lui Rudolf Steiner că ar trebui ca la pictarea animalelor să se ia culori mai deschise, iar peste întreg să se așeze o lumină albăstruie, aceasta îl educe că pe oricine cum *cu albastru ca „strălucire a sufletului”* se indică elementul însuși etic al treptei animale¹⁴⁰. Multe tablouri de animale de Franz Marc, mai ales cei albaștri, se pot înțelege și mai bine sub acest aspect. Astfel simțirea artistică adevărată va pătrunde mereu în domeniul obiectiv al existenței.

La elevi însă se poate observa multă dragoste și interes pentru animale, care poate rezulta inconștient din simțirea unei răspunderi solidare. De aici crește nevoia de a-i înțelege și plăsmui viața. Tablourile cu animale de Franz Marc au luat naștere dintr-o astfel de atitudine. La modelajul din clasele a IX-a sau a X-a, forma animală aparține desigur paletelor tematice. În clasa a XII-a sau spre sfârșitul clasei a XI-a ni se pare cu puțință să se plăsmuiască în ora de pictură și sufleteșul lumii animale, chiar dacă se dă întâietate dispozițiilor de natură și peisaj. În ultima clasă însă, rolul principal trebuie să-l aibă reprezentarea omului.

IMPULSURILE DATE DE RUDOLF
STEINER PENTRU O NOUĂ ARTĂ A
EDUCAȚIEI

Principiile pentru creația artistică date de Rudolf Steiner în învățătura sa a culorilor

Tânărul Rudolf Steiner, care a studiat la Universitatea Tehnică din Viena matematica, zica și chimia, a fost condus în strădania sa spre cunoaștere, prin propria experimentare, tot mai mult spre concepțiile lui Goethe. Din acea vreme el relatează: „Am pătruns cu această orientare în optica zicienilor. A trebuit să resping multe din modul acestora de abordare. Atunci am ajuns la concepțiile care mi-au deschis drumul spre învățătura lui Goethe despre culori. Din această direcție am deschis poarta spre scrierile științei ce ale lui Goethe... Am simțit atunci necesitatea de a veri ca, prin propria alcătuire a unor anumite experimente optice, gândurile pe care mi le făcusem despre ința luminii și culorilor, prin experiența sensibilă... În ciuda tuturor obiecțiilor care sunt făcute din partea zicienilor împotriva învățăturii lui Goethe despre culori, am fost împins prin propriile mele experimente tot mai mult de la concepția zicii utilitariste înspre Goethe”¹⁴¹.

Așa încât nu a fost o întâmplare când studentul de douăzeci și unu de ani a primit la recomandarea profesorului său, cercetător al operei lui Goethe, K.J. Schröer, însărcinarea publicării scrierilor de științe ale naturii ale lui Goethe, incluzând și teoria culorilor, în „Literatura națională germană” a lui Kürschner. Cu apariția primului volum: „Relativ la morfologie” și-a câștigat Rudolf Steiner recunoașterea în cercurile de specialitate de atunci. În introducere a relevat principiul lui Goethe despre cercetarea elementului organic și a explicat din diferite puncte de vedere procedeul său de a studia atât de grijuliu fenomenele izolate ale unui domeniu, de a le pune unul lângă altul și de a le compara, până ce legătura logică, ideea, se exprimă într-o anume măsură ca de la sine. Goethe însuși a numit acest mod de cunoaștere științifică „puterea de judecată contemplativă”. De timpuriu a recunoscut Rudolf Steiner semni cația acestor metode pentru știința organicului; el l-a numit pe Goethe „Copernic și Kepler al lumii organice”¹⁴².

În 1890/91 – la o sută de ani după ce Goethe începuse cu studiile sale de culoare – apărea, ca primă ediție, teoria lui Goethe despre culori, cu o introducere fundamentală și nenumărate comentarii, în care Rudolf Steiner arată că ar considerat ca aparținând celei mai frumoase misiuni a vieții sale „să scrie o teorie a culorilor în sensul lui Goethe, a atât exact pe culmea descoperirilor moderne ale științelor naturii”. Această intenție nu a putut-o realiza; mai întâi i-au lipsit mijloacele necesare, iar apoi timpul.

În 1888 Rudolf Steiner a fost solicitat drept colaborator la marea ediție a operelor lui Goethe de la Weimar, pe baza publicațiilor sale relativ la literatura lui Goethe. Lui i-au revenit misiunea de a prelucra o parte din lucrările de științe ale naturii ale lui Goethe, cu includerea moștenirii încă nepublicate, pentru „ediția-Sophien” de la Weimar¹⁴³.

Ca „supliment la scrierile de științe ale naturii ale lui Goethe” în ediția de literatură națională germană a lui Kürschner apărută în 1886, prima sa carte „Linii fundamentale ale unei teorii a cunoașterii în concepția despre lume a lui Goethe – cu referire în mod deosebit la Schiller”¹⁴⁴. Apoi a urmat în 1892 „Filosofia libertății – Trăsături de bază ale unei concepții moderne despre lume – rezultate ale observațiilor suferite după metode ale științelor naturii”¹⁴⁵. Aici Rudolf Steiner aplică metoda lui Goethe asupra domeniului gândirii. Cu aceasta e marcat începutul cercetării spirituale, a cărei dezvoltare a constituit opera propriu-zisă a vieții sale. Și continuarea teoriei lui Goethe despre culori se poate înțelege din această apreciere.

Rudolf Steiner scria într-o scrisoare, la treizeci de ani: „Să vrei să rămâi acolo, unde se află Goethe, este fără sens, dar fără să iei înăuntru de el și fără să-ți însușești în întregime impulsurile date de el lumii, nu este posibil nici un progres. Acest lucru nu se poate obține așa ușor, cum ar dori cu plăcere contemporanii noștri, dar... nu ne putem permite luxul să ne adaptăm atât de naiv în lume...”¹⁴⁶.

Goethe însuși era atât de profund convins de adevărul și atemporalitatea operei sale încât putea să spună: Nu sunt deloc mândru față de ceea ce am realizat ca poet... Dar mă mândresc cu faptul că sunt singurul în secolul meu, în știința din zilele noastre a teoriei culorilor, care știe adevărul...”¹⁴⁷.

Pentru Goethe, ca și pentru Rudolf Steiner, unicul motiv propriu-zis al cercetării era promovarea artei, impulsivitatea picturii. Astfel citim la Goethe că „nevoia pictorului, care nu găsea nici un ajutor în teoria de până acum, ci era complet lăsat în voia sentimentului său, a gustului său, a unei tradiții nesigure în ceea ce privește culorile... a fost primul motiv care l-a convins pe autor să se dedice elaborării unei teorii a culorilor”¹⁴⁸. Și nimic nu putea să-l țină mai demn de a face decât ca această realizare teoretică să fie curând folosită în mod practic și prin aceasta să fie etată și pe cât de repede posibil, să fie continuată. Această continuare va avea loc prin Rudolf Steiner. Pe drumul pe care l-a dezvoltat Goethe cu observațiile sale despre acțiunea sensibil-morală a culorilor, el a mers consecvent mai departe cu cercetarea sa spirituală, deschizând o lume în care se revelează natura spirituală a culorilor sensibile.

În locul teoriei culorilor intenționată inițial au apărut mai târziu numeroase conferințe, în care Rudolf Steiner a făcut deseori, în legătură cu pictura, expuneri mai lungi sau mai scurte despre natura culorilor¹⁴⁹. Un punct de importanță deosebită îl constituie trei conferințe despre culori, care sunt legate între ele, ținute pentru pictori în anul 1921. O abundență de expuneri izolate și notițe completează aceste contribuții, care au devenit împreună cu exemplele de pictură un izvor de impulsuri și au răspândit probabil mai mult decât cele planificate inițial. După întemeierea școlii Waldorf, Rudolf Steiner a ținut pentru profesori cursuri despre fenomenele de lumină și căldură, ca „Impulsuri ale științei spirituale pentru dezvoltarea zărilor”¹⁵⁰.

Din opera de conferințe a lui Rudolf Steiner - astăzi aproape în întregime tipărită, - se poate înțelege tot mai mult domeniul atotcuprinzător conținut în ea referitor la elementul de culoare. Se evidențiază aici conturul unei noi teorii a culorilor, în care pasul se realizează de la trăirea sensibilă la cea suprasensibilă. Cunoașterea culorii trebuie să se ridice dincolo de abstracțiunile fizice, într-un domeniu în care fantezia și simțirea artistului pot conlucra cu o pătrundere, cu înțelegerea spiritual-științifică a lumii, „astfel încât să se poată întemeia cu adevărat o teorie a culorilor,

care se a ă desigur foarte departe de obișnuințele de gândire ale științei actuale, dar care poate pe deplin o bază pentru creația artistică...¹⁵¹. „O astfel de teorie a culorilor este în întregime atât de vie lăuntric, încât poate trece direct pornind de la elementul su etesc în elementul artistic”.¹⁵²

În cele ce urmează vom face încercarea de a alege din abundența de material câteva puncte de vedere principale și să le așezăm laolaltă după motivele tematice. Unde e necesar, aceasta se va realiza prin redarea textuală, cuvânt cu cuvânt. Dacă cele împărtășite asupra culorii nu pot considerate învățătură în sens tradițional care împărtășește despre natura culorii, și cu atât mai puțin în predare, se pot totuși a a multe în legătură cu trăirea și folosirea artistică a culorii. Mai întâi trebuie arătat pe un exemplu cum preia Rudolf Steiner aprecierile lui Goethe, dezvoltându-le în continuare.

Goethe ajungea prin experimentul exact și prin observație atentă la fenomenul original al culorii. Acesta se poate desemna ca ind locul în care culoarea pătrundea din domeniul sensibil în cel nesensibil. El era convins că ea s-ar a a la origine în mod inițial-real în acel regat pe care el îl numește, la sfârșitul teoriei sale despre culori, ca ind cel al Elohimilor. Nu a putut totuși argumenta această convingere personală a sa din cadrul teoriei sale despre culori, din care cauză a adăugat că ar mai bine să nu se expună tocmai la sfârșit suspiciunii de înclinație spre visătorie¹⁵³.

În capitoul „Efectul sensibil-moral al culorii”, Goethe descrie ecare culoare în parte cu conținutul său de simțire și recomandă să se privească prin sticle colorate, pentru identi carea pe cât posibil de intensă cu ecare culoare în parte. Astfel s-ar putea împărtăși cel mai mult ceea ce are mai deosebit o culoare, limbajul ei su etesc. Un peisaj luminat privit printr-o sticlă purpurie, îl arată într-o lumină în-grozitoare. „Așa ar trebui să se răspândească tonalitatea de culoare peste Pământ și cer în ziua judecății”.

Rudolf Steiner merge mai departe și arată cum poate intensi cată teoria despre culoare încât să se ajungă de la o trăire sensibilă, la o

trăire moral-spirituală a culorii

“În această relație su etele omenești vor face descoperiri importante în viitor. Ele își vor lega în viitor cu adevărat ința lor spirituală cu ceea ce ne aduce lumina senzorială. Poate prevăzută o nesfârșită aprofundare a su etului uman asupra acestui domeniu”¹⁵⁴. Rudolf Steiner descrie acum desfășurarea unei *trăiri* aprofundate a roșului, care, pornind de la o impresie sensibilă la o simțire morală, devine imaginație a culorii și stimulează astfel creația artistică. „Să luăm pur și simplu cazul că ne îndreptăm privirea asupra unei suprafețe de culoare strălucind uniform de puternic în roșu cinabru și admitem mai departe că prin asta am ajuns să uităm tot ceea ce ne înconjoară în rest, ceea ce se a ă în jurul nostru, am ajuns să ne concentrăm cu totul asupra trăirii acestei culori, așa încât nu avem această culoare în fața noastră doar ca ceva care acționează asupra noastră, ci avem această culoare ca pe ceva în care suntem noi înșine, că devenim una cu această culoare. Atunci vom putea avea într-un fel sentimentul... că lăuntricul inței noastre su etești a devenit într-un tot culoare; și oriunde am vrea să ne îndreptăm în lume cu su etul nostru, vom ajunge ca su et umplut de roșu, vom trăi peste tot roșu, prin roșu și din roșu.

Dar acest sentiment nu poate suportat, în cazul unei trăiri suferințe intense, fără ca sentimentul corespunzător să treacă într-o trăire morală...

Când străbatem lumea oarecum ca roșul, ... nu vom putea resimți această lume devenită roșie decât ca și cum această întreagă lume ne-ar pătrunde totodată prin roșu cu substanța mănii divine care radiază spre noi din toate părțile pentru tot ceea ce se alege în noi ca posibilități ale răului și păcatului. Ne vom putea simți într-un fel în spațiul nesfârșit al roșului ca într-o judecată a lui Dumnezeu... Și apoi, dacă apare reacția, dacă apare ceva din suferința noastră... atunci nu poate decât ceva pe care am dori să-l desemnăm prin cuvintele: înveți să te rogi. Când poți trăi în roșu strălucirea și în ascăderea mănii divine față de tot ceea ce se alege ca posibilități ale răului în suferința omenescă și când poți alege în roșu cum să te rogi, atunci trăirea în roșu este nesfârșit aprofundată. Atunci putem simți cum se poate așeza roșul formator în spațialitate."

Atunci putem trăi o viață „care radiază din sine Binele, care este plină de Binele divin și milostenia divină, o viață pe care vrem să o percepem în spațiu. Apoi vom simți necesitatea să lăsăm să se plasmuiască aceasta

în formă, pornind de la culoare

Vom simți necesitatea să lăsăm să dispară spațialitatea, astfel încât Binele și milostenia să poată radia. „Înainte ca ea să existe acolo, totul era concentrat, iar acum acest Bine și această milostenie intră în spațiu; și cum sunt împrăștiați norii, așa se risipește *aceea*... astfel încât să înapoi înaintea milei și noi dobândim sentimentul: aceasta trebuie să o fac împrăștiind roșul (aici s-a desenat pe tablă cu culori). Și apoi va trebui să schițăm... aici în mijloc – un fel de roz-violet slab în roșul care se împrăștie în toate părțile. Vom merge apoi cu întreg suferința la o astfel de formare de sine a culorii. Vom resimți ceva din ceea ce au perceput înțele legate în mod deosebit de devenirea noastră pământească, care, atunci când s-au ridicat la existența de Elohim, au învățat să plasmuiască din culori lumea de forme."

Aici s-a indicat asupra *procesului culorii de a deveni formă* ca putere ce se alege în elementul creator al culorii. Cât de mult se apropie această prezentare de descrierea lui Goethe despre peisajul roșu purpuriu „în lumina îngrozitoare” „din ziua judecării”!

Rudolf Steiner prezintă apoi experiențele care se pot face cu alte culori, când se procedează în mod asemănător ca la roșu. Vor apărea cu totul alte trăiri suferințe, după cum se pleacă de la o suprafață portocalie, galbenă sau albastră. „Așa învățăm să recunoaștem natura lăuntrică a culorilor... Vom putea presimți unde anume pregătirea pe care o face un pictor ca artist, va însemna o astfel de trăire morală în culoare, datorită căreia trăirea ce pregătește creația artistică va fi mult mai intimă și mai interiorizată decât oricând înainte în vremurile de odinioară."

O următoare însușire justă – câtă în viața ei plină de viață este

dinamica lăuntrică a culorii.

Prin ea, suprafața pe care apare culoarea este depășită; culoarea pătrunde pentru simțire în fața suprafeței, în spatele ei. Roșul acționează atacând, venind spre noi; albastrul, dimpotrivă, îl simțim retrăgându-se, ca și când ar vrea să ne atragă

spre el. Această agresivitate și pasivitate, deplasare înainte și înapoi a culorilor dă naștere la reprezentări de mișcare, care creează distanțe de culoare, formează spații de culoare care nu sunt percepute tridimensional, ci su etesc-spațiale, ca spațiu de imagini de culoare. Relativ la aceasta, Rudolf Steiner spune că cineva care are simțul culorii nu-și poate imagina o sferă roșie și una albastră în repaos, pentru el acestea se rotesc una în jurul celeilalte, ele se mișcă, cea roșie spre observator, cea albastră depărtându-se la el. Forma în sine este liniștită. „Dar în momentul în care forma are culoare... forma iese din repaos prin mișcarea interioară a culorii, și prin formă trec vâltoarea lumii, vâltoarea spiritualității. Dacă veți colora o formă, atunci o însu ețiți direct cu ceea ce este în lume su et, su etul lumii... Dumneavoastră inspirați su et unei forme moarte atunci când o însu ețiți prin culori.”¹⁵⁵ Deoarece culoarea este vie, radiază, în mișcarea ei ia naștere un fel de joc al culorilor: „roșul devine nemijlocit o culoare, când pășește, se mișcă, mână ceva în fața sa ca aură portocalie, ca aură galbenă, ca aură verde. Și dacă se mișcă cealaltă culoare, culoarea albastră, atunci va mână altceva în fața sa.”

Această dinamică lăuntrică a culorilor poate desemnată ca perspectivă a culorilor, de care s-a ținut seama de către pictori până în epoca Renașterii timpurii. Stabilirea perspectivei liniare a alungat perspectiva calitativă de culoare. „Aceasta este aceea perspectivă care trăia încă în su etesc-spiritual...” (Rudolf Steiner a arătat în mod clar acest lucru la tabloul lui Tizian „Înălțarea la cer a Mariei”)¹⁵⁶. Dar apoi a venit perspectiva spațială, care are de a face cu dimensiunile spațiului, care nu cufundă depărtarea în albastru, ci o face mică, nu lasă să strălucească apropierea în roșu, ci o mărește... Suntem azi din nou în epoca în care trebuie să regăsim naturalețea picturii.”¹⁵⁷

Într-o conferință ținută în 1923¹⁵⁸ Rudolf Steiner îndreaptă privirile asupra

culorii ca înță plutind liber

și atenționează asupra faptului că în epocile timpurii culoarea era altfel percepută decât azi, ceea ce se exprimă în tratarea elementului pictural în toate operele plastice vechi. Acest alt gen încearcă Rudolf Steiner să-l clari ce atunci când descrie ceea ce trăiește omul în mod inconștient între adormire și trezire, perceptibil pentru privitorul spiritual. „Acolo nu sunt întâi nici un fel de lucruri orientate după masă, număr și greutate... Dar ceea ce este acolo, dacă îmi pot permite să mă exprim așa, sunt *percepțiile sensibile plutind libere*. Numai că omul în starea actuală a evoluției sale nu are capacitatea să perceapă roșul ce plutește liber, valurile tonului ce se mișcă liber și așa mai departe... S-ar putea spune: Aici pe Pământ avem lucruri măsurabile stabile, solide (s-a desenat) și de acesta se xează într-o anumită măsură roșul, galbenul, așadar ceea ce percep simțurile la corpuri. Când dormim, galbenul este o înță ce plutește liber, roșul este o înță ce plutește liber, ele nu sunt xate de astfel de condiții de greutate, ci plutesc și se mișcă liber. La fel este cu sunetul: nu clopotul sună, ci sunetul se întrețese.”

În lumea zică suntem înclinați să privim ceva ca iluzie optică dacă nu are nici un fel de greutate. „Să privim un obiect roșu. Ca să ne convingem că nu este vreo iluzie optică, îl ridicăm, și el este greu: prin asta își garantează realitatea.” Cel care devine conștient în starea de somn de înță sa su etesc-spirituală, „acela înțelege în nal că tot un element su etesc-spiritual se a ă și în aceste culori ce plutesc libere și se întrețes între ele în acorduri; numai că este altfel. În ce plutesc liber

există tendința de a se îndrepta înspre depărtările lumii; ele au ceva contrar forței de gravitație. Aceste lucruri ale Pământului, tind acolo jos spre centrul pământului, (s-a desenat); acestea se vor libere, afară, în univers.”

La fel este cu măsura. „Când undeva, spunem, apare un mic nor roșiatic și acesta este, să zicem, tivit de o con gurație puternic galbenă, atunci se măsoară, dar nu cu unitatea de măsură, ci se măsoară calitativ cu roșul – cu cel ce se străduie mai puternic – galbenul, care strălucește mai slab. Și așa cum dumneavoastră măsura vă spune: aici sunt cinci metri, așa vă spune aici roșul: dacă m-aș întinde, aş cuprinde de cinci ori dimensiunile galbenului. Trebuie să mă dilat, să devin mai puternic, atunci voi și galben.” La fel se transformă și numărul într-un element calitativ.

“Datorită conștienței sale treze omul vede numai partea exterioară a mineralelor, plantelor, animalelor. Dar omul se a ă împreună cu ceea ce trăiește în toate aceste nțe ale regnurilor naturii ca element spiritual, numai când doarme. Și când la trezire se reîntoarce în sine, atunci Eul și trupul său astral păstrează într-o anume măsură înclinația, a nitatea față de lucrurile exterioare și sugerează omului ca el să recunoască o lume exterioară...”

“Dacă ne întoarcem înapoi în toate epocile vechi, în epocile în care oamenii mai aveau încă o clarvedere originară, pe atunci oamenii de fapt nu observau prea multe din masă, număr și greutate în lucrurile pământene... Omul era dăruit cu simțirea sa covorului de culori al lumii, mișcărilor și undulațiilor sunetelor... omul trăia lăuntric în acestea, chiar și atunci când trăia în lumea zică... De aceea exista posibilitatea ca, atunci când de exemplu te apropiai de un om, să nu vezi deloc omul, cum se vede el azi, ci să-l vezi ca pe un rezultat al întregului cosmos. Omul era mai degrabă o con uență a cosmosului... Omul era considerat mai mult o imagine a lumii. Culorile se contopeau din toate părțile, dăruindu-se oamenilor. Armonia universului era acolo, străbătea omul, îi dădea omului statura sa.”

Această viață în calitate era totodată cauza artei în epocile vechi. „Ceea ce de exemplu era odată în domeniul artei, și apoi a dispărut, pe când încă se picta din cosmos, pentru că pictura nu avea încă greutate, aceasta și-a lăsat ultima amprentă – de exemplu la *Cimabue*, respectiv la *pictura de icoana a rușilor*. Icoana este încă pictată din lumea exterioară, din macrocosmos; ea este într-o anume măsură un fragment din macrocosmos. Apoi însă... nu s-a putut face mai mult în această direcție, deoarece pentru oameni această concepție nu mai există...

Între *Cimabue* și *Giotto* se a ă o prăpastie imensă. Căci Giotto începea deja ceea ce *Rafael* a adus apoi pe cea mai înaltă culme. *Cimabue* mai era încă puțin legat de tradiție, Giotto a devenit deja pe jumătate naturalist. El a observat că tradiția nu mai este vie înăuntrul su etului, că acum trebuie luat omul zic, acum nu mai avem universul. Nu se mai poate picta pornind de la auriu, acum trebuie să se picteze pornind de la carne... Giotto a început primul să picteze lucrurile în așa fel încât aveau greutate... Aici cosmosul se retrage din om, și omul greu devenea ceea ce azi se mai poate doar vedea. Și deoarece sentimentele vechilor epoci se mai a au acolo, așa a devenit carnea, ca să spunem așa, pe cât se poate de puțin grea, dar a devenit grea. Și atunci a luat naștere *Madona* ca opoziție a icoanei: icoana, care nu avea greutate, *Madona*, care avea greutate, chiar dacă este frumoasă. Frumusețea s-a mai păstrat... Pictura lui *Rafael*, pictura care se construiește de fapt pe ceea ce Giotto a făcut din *Cimabue*, această pictură nu poate să rămână artă decât atâta vreme cât vechea strălucire a frumuseții mai luminează asupra sa.

Dar și aceasta a încetat... Și astfel omenirea de astăzi se așază din punct de vedere artistic în situația de a opta între icoană și Madonă, și depinde doar de ea să descopere ceea ce este culoarea pură, sunetul pur ce se întretese, cu lipsa lui de greutate, opusă măsurabilului și numărabilului ponderabil. Trebuie să învățăm să pictăm pornind de la culoare. Și dacă lucrul acesta îl întâlnim azi în fel de fel de încercări într-un mod atât de incipient și de nesatisfăcător, este misiunea noastră să pictăm pornind din culoare, să trăim culoarea însăși, eliberată de greutate...” Aici urmează o indicație asupra marilor acuarele, care au fost pictate ca program pentru reprezentațiile din Goetheanum de către Rudolf Steiner: „Și dacă vă uitați ce s-a căutat să se obțină în încercările simple ale programelor noastre, atunci veți vedea: acolo este un început, și chiar dacă este numai un început, el a fost totuși făcut; culorile sunt eliberate de greutate, culoarea ca element ce se poartă în sine însuși, acolo culorile au fost aduse să vorbească...”

Un alt aspect este

Dezvoltarea percepției culorii

de către om, în decursul istoriei culturii. Cu diferite ocazii Rudolf Steiner a atenționat asupra faptului că aptitudinea de percepere a culorii se modifică la oameni în cadrul unor spații temporale mai mari. El indică faptul că, de pildă, încă grecii au văzut lumea altfel decât o vedem noi azi, ceea ce se poate găsi confirmat în literatura greacă. Astfel, la presocraticul Xenophanes din Kolophon se găsește următoarea descriere remarcabilă a curcubeului:

“Și ceea ce ei denumesc iris, aceasta este conform naturii sale de văzut doar ca un nor purpuriu și roșu deschis și verde-galben”.

(En t’Irin kaleusi, nephos kai tuto pephyke,
Porphyreon kai phoinikeon kai chloron idesthai¹⁵⁹)

Pentru verde, grecii aveau cuvântul „chloros”, cu care denumeau și mierea galbenă, rășina galbenă și frunzele galbene de toamnă. Așadar, ei nu deosebeau în culoare verzele de galben. La fel, ei au avut pentru lapislazuli cea albastră și pentru părlul închis la culoare aceeași denumire. Pe acesta din urmă l-au descris ca fiind „albastru ca vioreaua-vioriu”. Platon numește, în afară de cele patru culori principale – alb, negru, roșu și galben – pe care le pune în legătură cu cele patru elemente, și diferite culori de amestec. În mod uimitor, între ele se așază și albastrul ultramarin (χρῶνον) ca amestec dintre „alb strălucitor și negru saturat”.¹⁶⁰ Albastrul era evident perceput numai ca o întunecime, așa încât s-ar putea vorbi despre un daltonism față de albastru al grecilor. Ei nu puteau vedea partea albastră din verde. Întreg mediul înconjurător era pentru greci mult mai înfocat, căci ei vedeau totul înspre nuanțele de roșu... Faptul că grecul și-a deplasat întreg spectrul de culori spre partea roșului și nu resimțea partea albastră sau violet, este clar. ‘El vedea violetul mult mai roșu decât îl vede omul actual’. Aceasta se confirmă și prin faptul că scriitorii romani povestesc că pictorii greci ar pictat numai cu patru culori, cu negru, alb, roșu și galben. De aici rezultă că și-au dezvoltat simțul culorii. Noi am crescut în sensibilitatea pentru componenta albastră a spectrului... grecul era în mod preferențial sensibil la roșu... dar atunci când trăim în această componentă a spectrului... (s-a desenat) îndrăgind tot mai mult culoarea albastră și albastru-violet, trebuie ca organele noastre de simț să se metamorfozeze complet...”¹⁶¹.

Cu o altă ocazie, Rudolf Steiner a adus acest aspect al coloristici în relație cu

lumina și întunericul

Goethe a recunoscut cum ia naștere culoarea din acțiunea luminii și întunericului. Felul în care se încadrează lumina, întunericul și culoarea în întregul context al lumii a fost descris de Rudolf Steiner din diferite puncte de vedere. Cele ce urmează sunt extrase dintr-o conferință ținută în 1920¹⁶².

Noi trăim lumina răspândită în fenomenele naturii. Dar o trăim și în gândire – vorbim despre lumina gândirii. ‘M-am luminat’ se spune adeseori. Lumina gândirii luminează trecutul, ne îndreaptă înapoi spre existențe anterioare. Așa cum este legată lumina de gândire, tot așa este legat întunericul de voință. Voința care vrea să devină faptă, ne conduce spre viitor. Acesta este întunecat pentru simțirea noastră. Așa ne apar lumina și întunericul ca gândire și voință. Ele sunt întrețesute organizării-om: în cap trăiesc gândurile, în membre acționează voința. Chiar și în natura ce ne înconjoară se dezvăluie aceste puteri polare.

În splendoarea orilor primăverii ne întâmpină o abundență crescută de lumină. Ea este trecut, frumusețe ce moare. Fructele coapte ale toamnei ascund în natura lor materială germele unei lumi viitoare. Lumina este în interior gândire, - voința este în exterior materie. Între oare și fruct se așază regiunea de frunze ale plantei. În verdele plantei se întâlnește în prezent lumina trecutului cu întunericul viitorului. Galbenul înrudit cu lumina și albastrul întunecat se unesc în verde. Acolo unde acestea se nuanțează în albastrii simțim elementul viitor; acolo unde lumina se intensifică în căldură, în roșu, strălucește trecutul (vezi desenul).



Fig. 1

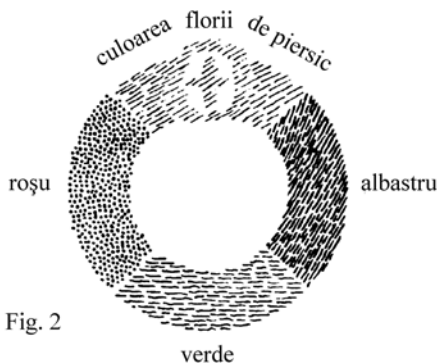


Fig. 2

Dacă am extinde spectrul de culori (g.1) în ambele părți, s-ar obține spectrul curcubeului din zărică. Adevăratul spectru se obține însă abia când se curbează spectrul de culori în cerc. Atunci se unește galben-roșu deschis pe o parte cu albastru-violet închis pe de altă parte în culoarea orii de piersic –culoarea omului (g.2). Ea se opune în cerc verdelui: „Acolo se așază omul însuși, care are ca om în interior ceea ce există în lumea verde a plantelor în mod exterior, acolo se găsește în interior ca trup uman eteric – de culoarea orii de piersic. Aceasta este și culoarea ce apare atunci când albastrul pătrunde în roșu. Dar deoarece ne așază în interiorul culorii orii de

piersic, o putem percepe la fel de puțin cum percepem gândurile drept lumină, ...de aceea se trece cu vederea oarea de piersic... și așa se cuprinde cu privirea lumea culorilor numai de la albastru la roșu și de la roșu până la albastru, prin verde”¹⁶³.

“*Natura culorilor*”¹⁶⁴

În ciclul, deja menționat, de 3 conferințe pentru pictori, noul fundamentat este diferențierea dintre „culori imagine și culori strălucire”. Vom prezenta în linii mari cum ajunge Rudolf Steiner la acest concept și ce consecințe rezultă, pentru pictori, până în tratarea practică a culorii.

Rudolf Steiner a demonstrat întâi cum, experimentând cu culoarea, se poate ajunge la o

trăire a culorilor

și el a pictat pe tablă trei suprafețe verzi. În prima a introdus un roșu cinabru, în a doua a introdus culoarea orii de piersic și în cea de a treia un albastru, atrăgând atenția asupra conținutului diferit de simțăminte. Ca să impulsioneze și mai tare fantezia, el a suscitât reprezentarea de oameni roșii, oameni de culoarea orii de piersic și albaștri, care merg pe o câmpie verde. Cu acest prilej se creează fel de fel de trăiri: oamenii roșii însușesc verdele câmpiei, el devine și mai verde, mai strălucitor, mai saturat, pare să ardă pur și simplu. Și nici staturile roșii nu pot deloc reprezentate în liniște; ele se mișcă, dansează, țopăie – ele trebuie pictate de fapt ca fulgerele. Dimpotrivă, oamenii de culoarea orii de piersic nu modifică nici verdele și nici propria lor culoare, ci se comportă complet neutru față de pajiștea verde. Față de personajele albastre, verdele nu se mai poate așeza chiar deloc, ele îl înăbușă, devine el însuși albastrui și dispare într-un fel de albastru. Așa trebuie să se experimenteze – spune Rudolf Steiner – în domeniul fanteziei, dacă vrem să pătrundem în lumea culorii.

Prin culorile alese aici ni se amintește de cercul culorilor discutat anterior. Perechile de culori reprezintă totodată învățătura armoniei a lui Goethe, conform căreia verde – oarea de piersic este desemnată ca pereche armonică, verde – roșu cinabru drept caracteristică, verde – albastru drept lipsită de caracter (monotonă).

Rudolf Steiner ajunge să vorbească apoi despre *înța de imagine și de strălucire a culorii* și caracterizează mai întâi cele patru culori – verde, oare de piersic, alb și negru. La început el tratează verdele în legătura sa cu lumea vie a plantelor. Nu resimțim nimic mai legat de esența unui lucru, ca verdele de plante. Cu toate acestea verdele nu este expresia esenței originare a plantei. Esența plantei este *viața*, „trupul său eteric”. Acesta nu este verde, ci „cu totul altfel colorat” – (vezi și capitoul „Pictura într-al doilea an de școală” – „Motive orale”). Prin el se diferențiază planta de mineral. Elementul mineral este totuși încorporat plantei, cuprinde într-un fel și trupul eteric. Verdele este expresia elementului mineral mort în înța vie a plantei. El apare drept copia acestuia. Rudolf Steiner îl compară cu copia fotografiată sau pictată a unui om în raport cu omul real. Deoarece verdele provine din elementul mineral mort, el devine imaginea moartă a viului.

“*Verdele reprezintă imaginea moartă a vieții*”.

Ajungem la culoarea orii de piersic sau la culoarea incarnatului uman. Am pătruns în acest subiect mai îndeaproape în capitolul „Pictura în cel de al XII-lea an de școală”. Această culoare nu ni se arată din afară ca o culoare exterioară ci o trăim și în interior. „Su etul care se viețuiește, se viețuiește ca incarnat.” Și această existență su etească a omului trebuie să o gândim ca trecând în conformația sa zic – corporală. „Ceea ce radiază la exterior în incarnat, nu este altceva decât omul ce se viețuiește în sine ca su et.” Modul în care se joacă su etul la suprafața pielii, se retrage sau se arată activ, poate observat prin culoarea ce se modi că spre verzui sau roșiatic. Putem afirma că „Ceea ce avem în incarnat drept culoare, este imaginea su etului”.

“Culoarea orii de piersic reprezintă imaginea vie a su etului”.

Albul în calitate de culoare este înrudit cu lumina. Acest lucru este viețuit când luminăm o suprafață albă. Izvorul întregii luminații este Soarele; lumina lui o percepem drept albă – dacă facem abstracție de aurora dimineții și de cerul serii. Lumina albă nu o percepem în același mod ca pe culorile care se atașează de lucruri. Ea face vizibile culorile și lucrurile, dar se arată pe sine numai în efectele sale. „Lumina este ceva ce uctuează în întregime”. Omul are o relație lăuntrică deosebită față de ea, el se simte inițial înrudit cu ea. În întunericul nopții, el nu poate să-și a e înța, esența. „Noi avem în lumină... ceea ce de fapt ne spiritualizează... Eul nostru, adică spiritualul nostru, depinde de această stare de străluminare... Eul este spiritual, însă trebuie perceput su etește; el se trăiește su etește prin aceea că se simte străluminat”. Acestea pot fi formulate astfel:

“Albul sau lumina reprezintă imaginea su etească a spiritului”.

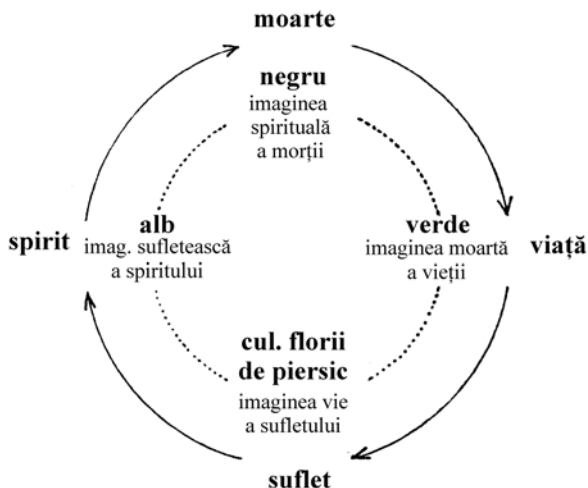
Imaginea polar opusă a albului este negrul. Așa cum lumina se atribuie albului, tot așa i se atribuie negrului întunericul. În natură, cel mai impresionant negru se a ă în cărbune, acesta își datorează într-un fel întreaga existență de cărbune negrului... „Atât de important este negrul pentru cărbune, încât dacă nu ar negru, ci alb și transparent, ar un diamant... Așa cum planta își are imaginea cumva în verde tot așa își are cărbunele imaginea în negru. Dar transpuneți-vă total în negru: totul, absolut totul este negru de jur-împrejur..., acolo o înță zică nu poate face nimic într-un întuneric negru. Viața este alungată din plantă atunci când planta devine cărbune. Așadar negrul arată... că este străin vieții...” Și su etul? „Su etul dispare, când în orătorul negru este în noi. Dar spiritul în orește, spiritul poate străbate acest negru, spiritul se poate impune acolo înăuntru „. Rudolf Steiner face aici referiri asupra artei negru pe alb: „...acolo, de fapt, prin aceea că pictați negru pe suprafața albă, dumneavoastră aduceți spiritul în această suprafață albă. Exact în lina neagră, în suprafața neagră pătrundeți cu spirit albul. Puteți aduce spiritul înăuntru în negru. Dar este singurul lucru ce poate adus înăuntru în negru. Și prin aceasta ajungem la formularea:

“Negrul reprezintă imaginea spirituală a morții”.

În alăturarea celor patru culori de reprezentare se exprimă o dată cu elementul obiectiv al culorilor și realitatea lumii în imagini:

verdele reprezintă	<i>imaginea moartă a vieții,</i>
culoarea orii de piersic reprezintă	<i>imaginea vie a sufletului</i>
albul sau lumina reprezintă	<i>imaginea sufletescă a spiritului</i>
negrul reprezintă	<i>imaginea spirituală a morții.</i>

Dacă punem această schemă în cerc, rezultă un important circuit al devenirii, o înaintare a vieții, sufletului, spiritului și morții cu reintrare în viață (vezi desenul). În formulare se observă cum din substantivul anterior apare cu timpul adjectivul ulterior. În progresia șirului de culori negru, verde, oare de piersic, alb, ne ridicăm prin regnurile naturii, de la elementul de moarte la cel de viață, la sufletesc, la spiritual, adică de la mineral la plantă, animal și om.



În cea de a doua dintre cele trei conferințe, Rudolf Steiner descrie culorile imagine și sub alt aspect. El descrie nașterea lor cu ajutorul reprezentărilor din învățătura despre umbre. Aici el face distincție între culorile ce radiază sau luminează și cele ce receptează sau proiectează umbre. Din acțiunea celor doi factori rezultă proiectarea de umbre: culoarea imagine sau – cum o mai numește – culoarea umbrelor. Următoarea schemă clarifică cele discutate:

<i>elementul ce strălucește:</i>		<i>proiector de umbre:</i>		<i>umbre sau imagine:</i>
elementul mort	→	spirit	→	negru
viața	→	elementul mort	→	verde
suflet	→	viața	→	culoarea de piersic
spirit	→	suflet	→	alb

Dintre cele patru domenii: moarte, viață, suferință, spirit, fiecare apare o dată ca „element de strălucire” și o dată ca „proiector de umbră”. Dacă de exemplu proiectorul de umbră este moartea și elementul ce strălucește este cel al vieții, atunci ia naștere verdele ca imagine a elementului viu în moarte. Verdele este așadar aruncarea umbrelor vieții în moarte sau „imaginea moartă a vieții”. În mod corespunzător se pot deduce celelalte formulări redată mai sus pentru culorile imagine din schemă.

Rudolf Steiner explică încă o dată într-un mod nou formarea verdelui și a culorii orii de piersic și discută apoi celelalte culori.

Să lăsăm să radieze, într-un alb liniștit, dintr-o parte galben, din cealaltă parte albastru; în felul acesta obținem verdele. Culoarea orii de piersic nu se poate realiza așa ușor. Ne-am putea gândi să pictăm alternativ negru și alb: mai întâi negru, apoi alb, apoi din nou negru și așa mai departe, și să ne imaginăm aceasta nu în liniște, ci în mișcare, astfel încât negrul și albul se întrepătrund ca niște valuri neîncetate. Să gândim această configurație străluminată și străbătută de strălucirea unui roșu – și ia nașterea culoarea de piersic. „Vedeți cum trebuie să căutăm formarea atât de diferită. Într-un caz trebuie să luăm un alb liniștit – așadar... să luăm ca punct de pornire una dintre culorile imagine, iar două alte culori, pe care nu le avem încă, trebuie să le facem să radieze înăuntru. Aici însă (s-a desenat) trebuie să luăm două dintre culorile ce le avem, negru și alb... trebuie să le aducem în mișcare și trebuie apoi să luăm o culoare, pe care nu o avem încă, și anume roșul, pe care trebuie să-l lăsăm să radieze prin albul și negrul în mișcare. Vedeți cu aceasta și ceva ce vă surprinde când observați viața. Verdele îl aveți în natură; culoarea de piersic nu o aveți de fapt, așa cum o înțeleg eu, decât... la... omul sănătos suferă de piersic în organismul său... Această culoare însă o putem atinge (în pictură) numai în mod aproximativ... căci ar trebui de fapt să se picteze un proces. Acest proces există și în organismul omenesc; acolo nu este niciodată repaos, acolo totul este în mișcare și prin aceasta ia naștere chiar (în incarnat) această culoare...”

La fel de esențialmente diferit ca și formarea lor, resimțim verdele și culoarea orii de piersic și la folosirea lor în pictură. Pe când verdele cu tendința sa de formare de suprafețe ar dori să se delimiteze – frunza verde a plantei este prototipică în acest sens –, o culoare a orii de piersic delimitată acționează chiar insuportabil. „Culoarea orii de piersic se poate aplica doar ca dispoziție”. Ea ar vrea să evadeze.

Pornind de la aceste puncte de vedere picturale, Rudolf Steiner ajunge la caracterizarea culorilor galben, albastru și roșu, așa-numitele

Culori strălucire

Când pictăm pe o suprafață un galben în mod uniform și cu limite ca verdele, atunci simțim aceasta ca pe o contradicție față de viața sa. Natura de lumină a galbenului vrea să radieze, vrea să se elibereze de delimitări. Ca suprafață, vrea să se fie în mijloc mai puternic și spre exterior să devină mai slab. În acest mod vrea el să se diferențieze pe suprafață:

“Galbenul vrea să radieze în afară”.

Albastrul cere contrariul. El se a ă „în elementul său original când îl facem pe margine mai saturat și în interior mai puțin saturat”. Albastrul se blochează la granițele sale și curge spre mijloc în valuri ce devin tot mai luminoase.

“Albastrul vrea să radieze spre interior”

Roșul, pe care trebuie să ni-l imaginăm alături de galben și albastru în întreaga sa putere ca purpuriu, menține calea de mijloc dintre cele două. El nu vrea nici să radieze nici să se oprească; el vrea să se întindă în mod uniform pe suprafață. Roșul ne devine în mod deosebit clar când îl distingem de oarea de piersic, în care este conținut ca strălucire. Culoarea orii de piersic tinde în toate părțile, vrea să se dilueze, să se dizolve. Roșul se a rmă plin de putere.

“Roșul acționează ca roșeață liniștită”.

În ciuda tendinței sale de dizolvare, culoarea orii de piersic nu este mobilă în sensul în care sunt culorile galben, roșu și albastru, volitive lăuntric. Mobilitatea intensivă a acestor culori se deosebește de caracterul de umbră al culorilor-imagine. Ele sunt „*modi căriale strălucirii*”, prin ele strălucesc lucrurile. „De aici au aceste culori în sine, conform propriei lor naturi, strălucirea: galbenul, strălucirea ce radiază spre afară; albastrul – strălucirea ce radiază spre interior, ... roșul neutralizarea celor două, un element ce strălucește (radiază) uniform” (vezi desenul). Rudolf Steiner le numește de aceea „*culori ce strălucesc*” sau „*străluciri*”.

Dar ce strălucește prin ele? Să luăm galbenul. „Gândiți-vă, galbenul ne înveselește. A vesel înseamnă însă de fapt a simți o vioiciune mai mare... în interior.



galben



roșu



albastru

Așadar suntem acordați mai mult cu Eul nostru prin galben. Suntem străbătuți de spirit. Când luați de exemplu galbenul în ința sa originară, așa cum radiază el spre exterior, și vă imaginați că strălucește încă este o strălucire ca și cea din interiorul dumneavoastră, și dacă în interiorul dumneavoastră strălucește ca spirit, atunci va trebui să spuneți că *Galbenul este strălucirea spiritului. Albastrul*, cel care se adună în interior, se blochează, se menține lăuntric pe sine, este *strălucirea su etescului Roșul*, cel care umple uniform spațiul, este *strălucirea viului*.

Galbenul este strălucirea spiritului.

Albastrul este strălucirea su etescului.

Roșul este strălucirea elementului viului.

Roșeața liniștită poate înțelegea în întregime ca suprafață. Dacă cineva își reprezintă însă o suprafață pe care este aplicată uniform culoarea albastră, atunci aceasta duce dincolo de omenesc. „Când Fra Angelico aplică suprafețe albastre în mod uniform, atunci el cheamă oarecum un suprapământesc în sfera pământescă. El își permite să aplice albastrul în mod uniform, când vrea să lase să intervină elementul suprapământesc în sfera terestră.”

Dacă am vrea să pironim în mod uniform galbenul pe o suprafață, atunci trebuie să i se ia ceva din voința de radiere spre afară, trebuie să se facă greu, trebuie făcut de culoarea aurului. Strălucirea spiritului, galbenul, este xat pe hârtie în grundul auriu al vechilor maeștri. „Dacă faceți un grund auriu, ca *Cimabue*, atunci îi acordați spiritului o locuință pe Pământ, atunci reactualizați, într-un fel de imagine, elementul ceresc. Și gurile pot să iasă la iveală din grundul auriu, pot să se dezvolte pe grundul auriu drept creație a spiritului.”

„Gândiți-vă ce înseamnă asta pentru artă. Avem artistul care știe că dacă are de a face cu galben, albastru și roșu, atunci vrăjește ceva în tabloul său, ceva ce are din interior înspre afară un caracter activ, ceva ce își dă sieși caracter. Dacă lucrează cu nuanță de oare de piersic pe verde și negru și alb, atunci el știe că dă deja în culoare caracterul de imagine. O astfel de învățătură a culorilor este ...atât de vie, încât poate trece din elementul su etesc direct în cel artistic.”

Viața, su etul, spiritul și moartea se pot reprezenta – cu o excepție – atât ca imagine, cât și ca strălucire. Culoarii imagine a morții (negru) îi lipsește culoarea corespunzătoare a strălucirii. Într-o mențiune dintr-un caiet de notițe se găsește o indicație asupra maroului ¹⁶⁵; din conferințe lipsește această culoare. Noi o adăugăm aici în paranteze:

Culori imagine

verde – *imaginea moartă a vieții*
 oare de piersic – *imaginea vie a su etului*
 alb – *imaginea su etească a spiritului*
 negru – *imaginea spirituală a morții*

Culori strălucire

roșu – *strălucirea vieții*
 albastru – *strălucirea su etului*
 galben – *strălucirea spiritului*
 (maro – *strălucirea morții*)

O concepție plină de viață a naturii dualiste a culorilor o poate da următorul experiment: se privește intens un roșu saturat și apoi o suprafață neutră – pe ea apare o copie verde. „Roșul strălucește în lăuntricul dumneavoastră, el formează propria sa imagine în interior. Care este însă imaginea viului în interior? Trebuie să îl ucidem ca să avem o imagine. Imaginea viului este verdele. Nu e de nici o mirare că roșul ca strălucire, când strălucește înăuntrul dumneavoastră, dă ca imagine a sa verdele.

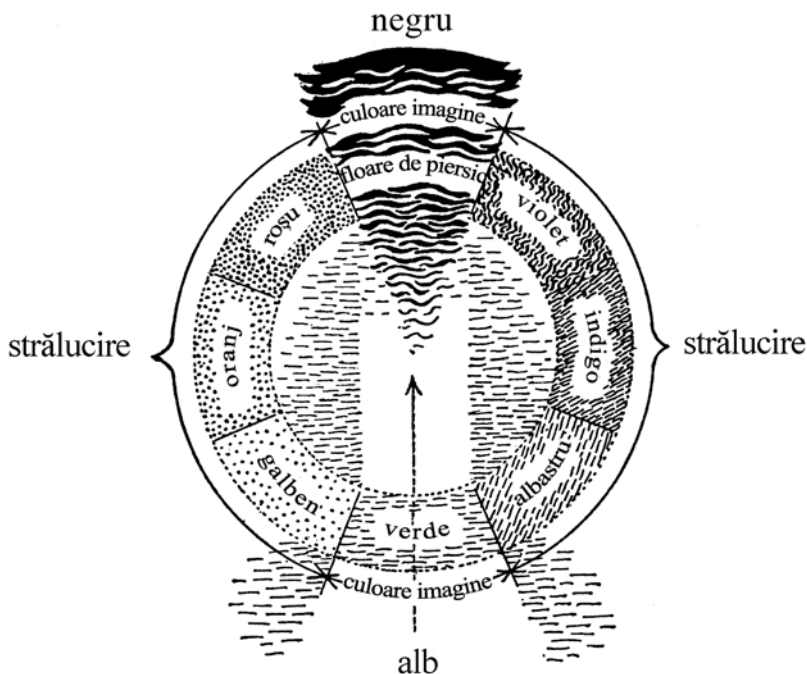
„Galben, albastru, roșu: aceasta este partea exterioară a realității.” Acolo avem de a face cu ceea ce strălucește. „Verde, culoarea orii de piersic, negru, alb, sunt mereu imagini aruncate, au mereu ceva din elementul de umbră... umbrele sunt ceva înrudit cu imaginile.”

Culorile strălucire sunt „naturi de culori active. Ceea ce strălucește are într-un fel o diferențiere în ința sa; celelalte culori sunt imagini liniștite. Avem aici ceva ce-și găsește analogia în cosmos. În cosmos avem contrastul dintre imaginile cercului zodiacal, care sunt imagini în repaos, și ceea ce diferențiază cosmosul în planete.

Este numai o comparație, dar o comparație care este motivată lăuntric în mod obiectiv...”

Acest „cosmos al culorilor „, poate deveni imagine, când se aranjează culorile într-o ordine corespunzătoare. În spectrul de culori al zicii, culorile stau una lângă alta în șir, și merg în ambele părți la infinit, spre neprecizat:

Roșu, portocaliu, galben, verde, albastru, indigo, violet



“În spiritual și suferința totuși se închide. Acolo, spectrul culorilor trebuie închis.” Atunci se unește partea caldă cu cea rece a spectrului în cerc și ia naștere oare de piersic drept culoare imagine, care are vizavi verdele. S-a creat o ordine plină de semne cașie: ea prezintă o culoare-imagine sus și una jos, o culoare strălucire la dreapta, una la stânga. Purpuriul, ca a treia culoare strălucire, este conținută ca licăr în oare de piersic. Negrul și albul pătrund de jos și de sus în câmpul cercului, indicând într-un mod misterios activitatea lor la înfăptuirea de verde și oare de piersic (vezi desenul).

“Vedeți, când aș veni cu albul aici în sus (de jos în sus), ar intra înăuntrul verdei; atunci vine în întâmpinarea lui negrul (de sus în jos), și încep să se încaiere aici

la mijloc și astfel, împreună cu licărirea de roșu, fac să apară culoarea orii de piersic.”

La această ordonare a cercului culorilor devine vizibil, cum întreaga evoluție a culorilor tinde spre culoarea orii de piersic – incarnat. „Și dacă ne educăm să nu vedem doar oarea de piersic, ci elementul mobil al incarnatului, dacă ne educăm în sensul de a nu lăsa doar să vedem incarnatul omului, ci să și trăim în el, și resimțim umplerea trupului nostru cu su et ca incarnat, atunci acesta este intrarea, este poarta de acces într-o lume spirituală, atunci pătrundem în lumea spirituală. Culoarea este cea care se scufundă până la suprafața corpului, și ea este de asemenea cea care îl ridică pe om din elementul material și-l conduce în cel spiritual.”

Puncte de vedere pentru pictură

Goethe a atins, în a sa Teorie a culorilor, problema culorii legate de materie, dar nu a putut ajunge la „principiile lăuntrice ale coloristicii”. El nu făcuse încă diferența culorilor ca imagini și strălucire. Completări se găsesc la Ph. O. Runge¹⁶⁶, care vorbea despre culori transparente și netransparente, și care desemna culorile netransparente ca „image” a celor reale, transparente.

„Aparența colorată a naturii materialiste

este deosebit de importantă pentru arta picturii, deoarece pictorul realizează într-un fel el însuși procesul devenirii de culoare a materiei. El trebuie să folosească doar culori materiale pentru redarea culorilor pure nemateriale, așa cum le întâlnește în culorile spectrale ale curcubeului. „Căci atunci când pictăm, realizăm, ca să spunem așa, noi înșine, cel puțin pentru contemplare, acest fenomen. Noi xăm culoarea și căutăm să provocăm prin culoarea xată impresia elementului pictural.”

Culori în regnul vegetal

“Caracterul de imagine apare în lumea obiectivă cel mai vizibil în verde. Negrul și albul sunt într-un fel culorile limită care, din acest motiv, de cele mai multe ori nu sunt considerate drept culori. La culoarea orii de piersic am văzut că ea poate înțelege de fapt numai în mișcare. Astfel că în verde avem mai întâi ceea ce îi conferă caracterul propriu-zis de imagine. Și am avea cu aceasta culoarea propriu-zisă xată în lumea exterioară, dar xată, așa cum am văzut, în regnul vegetal. Noi am exprimat deci în regnul plantelor de fapt caracterul primordial al culorii xate ca imagine.”

La început, planta trebuie imaginată în culoare ce plutește, abia în faza de mai târziu a evoluției și-a încorporat ea elementul mineral și prin aceasta s-a ajuns la înța limitată pe care azi o denumim plantă.

În afară de verde, în lumea plantelor găsim culorile variate ale orilor și fructelor, ele ne vin în întâmpinare cu strălucirea lor. Florile se deschid luminii solare și prin asta își exprimă natura lor de lumină. Soarele metamorfozează verdele plantelor și extrage din el ca prin vrajă culorile strălucinde. „El este așadar cel care se amestecă

în verde, care aduce verdele într-o altă stare.“ Așa cum se raportează lumina Lunii la cea a Soarelui, se raportează și verdele xat în plantă față de culorile strălucitoare ale orii. Lumina Lunii este imaginea luminii soarelui. Așa a ați imaginea luminii, imaginea, culoarea ca imagine din nou în verdele plantei.”

Dacă artistul vrea acum să provoace impresia viului la

Pictarea de plante și peisaje,

atunci el trebuie în primul rând să consolideze caracterul imagine al vegetalului și să facă verdele, dar și toate celelalte culori, mai întunecate, mai umbroase decât sunt în afară. Însă apoi trebuie să picteze pe deasupra o atmosferă de lumină galben-albicioasă care face palpabilă strălucirea luminii Soarelui – strălucirea spiritului. Aparența viului ia naștere prin aceea că se pictează, peste culoarea imagine întunecată, strălucirea. Aici Rudolf Steiner face observația că vechii pictori nu puteau de fapt să picteze nici un peisaj cu plante, deoarece nu cunoșteau diferența dintre culorile imagine și cele strălucire. Ei au dat tuturor culorilor – chiar și celor strălucire – caracter de imagine.

Culori în regnul mineral

Elementul mineral colorat ne întâmpină în cristalele și pietrele prețioase colorate. „În momentul în care vedeți verde, roșu, albastru, galben în pietrele prețioase, priviți înapoi în trecutul nesfârșit de îndepărtat. Noi nu vedem de fapt chiar deloc, când privim culorile, doar elementul simultan-contemporan, ci atunci când privim culorile noi ne uităm înapoi la perspective temporale îndepărtate ... Și atunci când, determinați de piatra prețioasă, privim în perspectiva temporală, privim la cauza primordială a creației Pământului...”¹⁶⁷ În opoziție cu planta, care este luminată din afară de lumina Soarelui, ele ne apar ca luminate dinăuntru. Acest aspect trebuie transpus asupra a tot ce este anorganic, mineral. La

Pictarea elementului mineral

culorile trebuie să primească de aceea caracter de strălucire, trebuie aduse să strălucească – chiar și culorile imagine. Dacă se pictează elementul mineral numai cu culori imagine, atunci obținem numai imaginea, nu și reprezentarea esenței unui lucru. „Trebuie să se încerce să se dea tabloului, când se pictează elemente lipsite de viață, caracterul strălucirii... Trebuie să se dea la ceea ce are caracter de imagine în culoare, negrului, albului, verdelui și orii de piersic – caracter de luminare interioară, adică un caracter de strălucire. Însă apoi se poate ca ceea ce s-a însușit în acest mod spre strălucire, să se combine cu alte străluciri, cu albastru, galben și roșu. Trebuie așadar ca acelor culori care au un caracter de imagine să li se dea la o parte caracterul lor de imagine, și trebuie să li se dea caracter de strălucire. Adică pictorul trebuie ca totdeauna când pictează elemente anorganice, să aibă în minte faptul că înăuntrul lucrurilor înseși se aă un anumit izvor de lumină, un anumit izvor slab de lumină. Trebuie să-și considere într-un anumit sens pânda sau hârtia ca un astfel de element ce luminează. Aici el are nevoie pe suprafață de strălucirea luminii, pe care o are de pictat... „ Trebuie așadar să dăm culorii caracterul de re-
cătare a luminii, de restituire a strălucirii, altfel desenăm, nu pictăm... Un perete

care nu este pregătit pentru a vopsit cu culoare în așa fel încât să strălucească interior, un astfel de perete nu este în pictură un perete, ci doar imaginea peretelui. Trebuie să aducem culorile la strălucirea interioară. Prin aceasta ele vor într-un anumit sens mineralizate...”. „Amintiți-vă de schema... unde am spus: Ceea ce este negru este în cele din urmă imaginea morții în elementul spiritual. Noi creăm elementul spiritual imitând strălucire și copiem prin aceasta moartea. Și atunci când colorăm, când facem tot mai mult să strălucească ceea ce colorăm, scoatem tot mai mult în evidență esențialul. Acesta este într-adevăr procesul care trebuie urmat pentru a picta elementul lipsit de viață.”

Diferența esențială în reprezentarea elementului organic și a celui anorganic constă așadar în tratarea luminii. La elementul organic: acțiunea luminii din afară trebuie pictată peste culorile imagine, o strălucire alb-gălbuie; la cel anorganic: acțiunea luminii dinăuntru, culorile imagine trebuie să capete un caracter de strălucire.

Următorul pas ne duce spre:

Pictarea animalelor

Ființa animală este determinată de existența sa interioară, prin suferință; esența plantei este elementul viu. Dacă vom căuta în lumea culorilor o expresie pentru ceea ce este însuși etic, atunci ajungem la albastru ca „strălucire a suferinței”. Va trebui astfel să se folosească albastrul la pictarea elementului animal. Pentru simțire, înțelegerea animalului se revelează prin suferință, pornind din interior. „...Dacă vreți să introduceți în peisaj animale, atunci trebuie să pictați culoarea pe care o au animalele, ceva mai luminoasă decât este în realitate și trebuie să răspândiți pe deasupra o ușoară lumină albastruie. Trebuie așadar, dacă vreți să pictați, să spunem, niște animale... roșii... să le dați pe deasupra o strălucire ușor albastruie, și ar trebui ca peste tot acolo unde vă apropiați de animalul desprins din vegetație să aplicați licărire gălbuie în strălucirea albastruie. Această trecere ar trebui făcută gradat (degradé n.tr.); așa veți câștiga posibilitatea de a picta animalul, altfel nu veți crea mereu decât impresia unei plastici lipsite de viață.”

Prin luminare, *culoarea imagine* devine *culoare strălucire*, la fel cum, prin întunecare, *culoarea strălucire* se transformă în *culoare imagine*. Pentru această abordare diferențiată a culorii, Rudolf Steiner a introdus conceptele „*imagine de strălucire*” și „*strălucire de imagine*”. „Când pictăm elementul neviu, el trebuie să fie complet strălucire, trebuie să lumineze dinăuntru în afară. Când pictăm elementul viu, vegetal, atunci el trebuie să apară ca *imagine a strălucirii*. Pictăm întâi imaginea, pictăm chiar atât de puternic încât, spunem noi, ne abatem de la culoarea naturală. Noi dăm așadar caracterul de imagine prin aceea că pictăm ceva mai întunecat și aducem apoi pe deasupra strălucirea! Imagine-strălucire. Dacă pictăm elementul însuși etic sau chiar cel animal, atunci trebuie să pictăm *strălucirea imaginii*... Și obținem aceasta prin faptul că pictăm mai luminos, așadar conducem imaginea în strălucire, dar pe deasupra dăm ceea ce într-un anumit sens întunecă transparența pură (licăritul albastrui). Prin aceasta obținem strălucirea imaginii.”¹⁶⁸

Despre coloritul individual al animalelor, despre cauzele sale adânci, Rudolf Steiner a vorbit pe larg în alte împrejurări¹⁶⁹. Asupra acestui lucru nu ne putem referi aici mai mult.

Dacă ne ridicăm de la elementul însuși eșit la cel străbătut de spirit, atunci ajungem la om. Dacă vrem să-l abordăm prin pictură, atunci trebuie să tratăm culoarea ca pe o *culoare imagine pură*. Omul apare ca imagine a propriei sale înțe; incarnatul l-am cunoscut drept culoare imagine pură. S-a arătat cum aceasta trebuie considerată drept un amestec al întregii coloristici a lumii. Până într-atât este omul o imagine a întregului univers, lucru la care se referă deja Geneză.

Dar nu numai culoarea incarnat, ci și toate celelalte culori trebuie să capete caracter de imagine – să ne gândim la îmbrăcăminte – câtă vreme ele sunt luate în considerație la reprezentarea omului. Culoilor galben, albastru și roșu trebuie să li se ia caracterul de strălucire, „voința lor”, și să se constrânse să intre în imagine. Când galbenul nu este lăsat să devină mai deschis la exterior și albastrul nu se face mai întunecat la exterior decât în interior, atunci se închide culoarea în suprafața uniformă și astfel *culoarea strălucire devine culoare imagine*. Dacă în plus față de asta se reduce puterea de luminare a culorilor, introducând un element de umbră ca la pictarea elementului vegetal, sau i se dă galbenului o anumită greutate ca la aur, atunci caracterul imagine este și mai mult ampliat. Deoarece vechii maeștri, după cum s-a menționat, au dat tuturor culorilor mai mult sau mai puțin caracter de imagine, ei au fost deosebit de înzestrați să picteze omul. „În orice caz întâi trebuie să se dezvolte cu adevărat sentimentul pentru ceea ce devine culoarea când trece în caracterul de imagine... Elementul de imagine se apropie de fapt mai mult de cel de gândire și cu cât mai mult pătrundem în continuare în elementul imagine, cu atât mai mult ne apropiem de cel de gândire. Când pictăm un om, putem de fapt să pictăm numai gândul nostru despre el. Dar acest gând despre el trebuie să se întradevăr un gând expresiv. Acesta trebuie să se exprime în culoare. Și se trăiește în culoare când, de exemplu, suntem în situația să xăm undeva o suprafață galbenă și să ne spunem: aceasta ar trebui de fapt să se destrămată; o transform în imagine, trebuie să o modic așadar prin culorile învecinate. Trebuie așadar într-o anumită măsură să mă scuz față de imaginea mea că nu am lăsat culoarea galbenă în voia ei.”

Felul în care devenirea coloristică la mineral, plantă, animal și om este în legătură cu întreaga evoluție a Pământului, îl explică Rudolf Steiner în amănunte și mai detaliate. În crearea proceselor de culoare, cel ce pictează se unește cu această devenire. Fiecare treaptă cere, așa cum am văzut, o altă abordare picturală. Elementul solid-anorganic – vrea să se adus la luminare interioară: *strălucire*. Elementul organic-viu – vrea să se plăsmuiască în *imaginea strălucirii*; elementul animal-însușit – în *strălucirea imaginii*, și cel străbătut de spirit al omului în *imagine pură*.

mineral	– element mort	= <i>strălucire</i>
plantă	– element viu	= <i>imaginea strălucirii</i>
animal	– element su etesc	= <i>strălucirea imaginii</i>
om	– element străbătut de spiritual	= <i>imagine</i>

Pictura trebuie să se mereu o viață în culoare. „Este o viață în culoare, atunci când am dizolvat culoarea în apa din creuzet, în timp ce înmoi pensula și o port pe suprafață, este acolo, în xare, în trecerea în elementul consistent... Acolo ia naștere din nou o relație cu culoarea. Trebuie să viețuiesc su etește această culoare, trebuie să

mă pot bucura cu galbenul, să simt în roșu demnitatea sau seriozitatea sa, să pot, în albastru, să particip la dispoziția sa blândă. Trebuie să pot străbate spiritual culorile, dacă vreau să le aduc la aptitudini interioare. Nu am voie să pictez fără această înțelegere spirituală pentru culoare, și mai ales nu am voie atunci când vreau să pictez elementul anorganic.”

Plecând de la observarea pură, la Rudolf Steiner teoria culorilor se lărgeste spre cosmologie și se revarsă în creația artistică. Teoria culorilor și pictura provin una din cealaltă; știința și arta se unesc din nou. Acestea ar , așa remarcă el la sfârșitul expunerilor sale, doar câteva precizări, ele ar „putea extinse la nesfârșit”. „Goethe nu a putut ajunge la principiile interioare ale culorilor, dar el a furnizat elementele necesare acestui lucru... În goetheanism vedem elementele spirituale, elementele su etești. Acest goetheanism trebuie să e cultivat mai departe. El nu a făcut încă, de exemplu, distincția dintre culorile imagine și cele strălucire. Trebuie să gândim goetheanismul în mod viu, ca să ajungem mereu mai departe. Acest lucru nu-l putem face decât prin știința spirituală.”

Fiindcă aici trebuie să se pună problema exemplelor de tablouri corespunzătoare, legat de acestea vor trebui discutate picturile lui Rudolf Steiner.

Exemplele de pictură ale lui Rudolf Steiner

Pictarea cupolelor primului Goetheanum

Când Rudolf Steiner a condus în 1907 decorarea sălii de adunare pentru un congres în München, i-a fost dată pentru prima oară posibilitatea de a contura în mod artistic mediul exterior după necesitățile vieții lăuntrice¹⁷⁰. Din acest moment în viața sa a intrat în mod vizibil elementul plastic-artistic și de atunci i-a însoțit activitatea. Aceasta s-a continuat oarecum și în domeniul artistic. Basmul lui Goethe despre șarpele cel verde și frumoasa Floare-de-Crin a devenit pentru el punctul de pornire pentru realizarea versi cată, adaptată pentru scenă, a celor patru drame-misterii care au fost prezentate din 1910 până în 1913 la München¹⁷¹. Dorința unei grupe de oameni de a da pentru aceste reprezentații un cadru demn de dramele misterii, a dus încă din 1913 la punerea pietrei de temelie a primului Goetheanum, în Dornach, lângă Basel. Rudolf Steiner a conceput această construcție ca având două cupole, pentru care el a realizat nu numai proiectele artistice, ci și planurile tehnice de construcție. Cu această construcție s-a încercat realizarea unui acord între toate artele¹⁷².

Cuvântul ce avea să răsună de pe scenă, sunetul muzical trebuiau să formeze un singur tot cu formele plastice ale arhitecturii, cu lumina colorată a ferestrelor gravate și cu picturile cupolelor. Spiritul ce se dezvăluia în construcție trebuia să se comporte față de formele plastice ca și miezul de nucă față de coaja acesteia – o imagine cu care Rudolf Steiner a interpretat deseori formele de construcție¹⁷³. O dată cu nașterea construcției s-a dezvoltat o viață artistică intensă. Sculptori, pictori, șlefuitori de sticlă au exersat pe modele și fragmente de probă, pentru a se obișnui cu stilul noii gândiri de construcție, care pune pe toți participanți în fața unor sarcini neobișnuit de noi. Printre elevii lui Rudolf Steiner se a au o serie de arhitecți, pictori și sculptori, cărora el le-a încredințat sarcini precise. În afară de aceștia erau multe ajutoare care contribuiau printr-o colaborare voluntară la realizarea marelui plan. Oameni de diferite națiuni și profesii, mai ales studenți se vedeau, după cum se relatează, prelucrând plastic imensele suprafețe ale construcției de lemn cu ciocanele și dălțile de sculptură. Descrierile trezesc comparația cu realizarea construcțiilor bisericilor din Evul mediu, unde întreaga comunitate participa entuziastă¹⁷⁴.

În anul 1914 au luat naștere

Proiectele pentru picturile cupolei mari și mici,

ale căror motive Rudolf Steiner le-a împărțit la diferiți pictori¹⁷⁵. Ei întâi le-au încercat exersând, ca să le poată transpune apoi în imensele dimensiuni ale suprafețelor. Picturile de plafon au fost distruse la incendiu, dar proiectele de culoare și

schیțele de desen ale lui Rudolf Steiner s-au păstrat. Ele sunt azi un important material de studiu pentru pictori. Fotografiile și relatările artiștilor care au participat la construcție ne furnizează o impresie despre speciul și efectul acestor picturi. Puternice curențe de culoare străbăteau spațiul cel mare al cupolei și formau o mare de culoare ce tălăzuia. Aceste curențe se trăiau ca niște puteri plăsmuitoare, care plămădeau din ele fiecare motiv în parte. Se putea urmări cum ele pătrundeau în aceste motive tematice, le rețineau și le făceau să curgă mai departe cu putere. Celui care intra prin intrarea din vest îi veneau în întâmpinare dinspre est valuri de lumină densă – câtă în nuanțe de culoare roșii și galben-roșii, care, trecând în galben, se uneau cu albastrul jumătății vestice de cupolă în verdele din mijloc. Ființe spirituale creatoare se vedeau în albastrul din vest plăsmuind lumea. Mai departe se putea vedea cum curențele de culoare se densificau în dreapta și stânga în imaginații de culoare, reprezentând *stări timpurii ale Pământului și culturi anterioare ale omenirii*: mai întâi lemurienii și atlantii. Urmau imagini ale culturii străvechi indiene și persane – cufundate complet în roșul cinabru și portocaliul arcuirii vestice. Spre mijloc, la trecerea de la spațiul de culoare galben-roșu la cel albastru-violet se afla, în zona de verde, guri imaginative ale vechiului Egipt și ale Greciei. Poziția de centru a Greciei era exprimată între galben și albastru prin nuanțe de culoare verde-auriu. Alte motive plastice umpleau spațiile intermediare.

Motivele tematice ale spațiului micilor cupole indicau *aspectele interioare ale devenirii istorice*. Marile imagini ce se întrepătrundeau prezentau inițiații ai diferitelor culturi, având deasupra lor înțele spirituale inspiratoare. Pe lângă inițiații precreeștini erau înfățișate fapte care reprezentau culturile actuale și pe cele viitoare, din epoca de cultură ce urmează să se dezvolte în spațiul slav. Epoca noastră de cultură era reprezentată prin imaginea lui Faust cu inspiratorul ei, sub ea era moartea și deasupra ei un copil. Aceste imaginațiuni plastice culminau în înfățișarea reprezentantului omenirii în mijlocul adversarilor – un motiv pe care Rudolf Steiner l-a realizat și sculptural¹⁷⁶. Sculptura trebuia să se așeze la est sub imaginea pictată. Mai importante decât motivele erau situațiile de culoare, care ar trebui să se descrie mai exact ca să se aprecieze corect picturile. Rudolf Steiner însuși pune mare preț pe faptul că elementul motiv-plastic trebuie să se înțeleasă din interiorul culorii. Din acest motiv, el arăta numai fără plăcere imagini de lumină lipsite de culoare. De fapt există imagini provenite din perioada de început a fotografiilor colorate care multă vreme rămăseseră necunoscute. Ele redau raporturile de culoare doar în mare și nediferențiat, dar proiectate pe perete fac în continuare o impresie puternică¹⁷⁷.

Rudolf Steiner spunea în legătură cu imaginile cupolelor că, pornind de la coloristică, s-ar putea crea orice s-ar vrea să se aducă pe perete „în mod esențial ca pictură”. „Să nu ne înșele faptul că acolo sunt motive, fel de fel de guri pe deasupra, chiar guri cultural-istorice. Căci nu este vorba ca la pictarea acestei mici cupole să desenez acest sau acel motiv, să-l aduc pe perete, ci este vorba, de exemplu de faptul că aici o suprafață de portocaliu există în diferite nuanțe de portocaliu: din aceste nuanțe de culoare rezultă gura copilului. Iar aici a fost vorba ca albastrul să se delimiteze: acolo mi-a apărut statura lui Faust (în limba germană, Faust înseamnă pumn – concentrare de forță – n.tr.). Figura, esențialul, s-au conștientizat într-un tot din culoare.”¹⁷⁸

Deși la zugrăvirea celor două cupole participaseră și artiști, a căror capacitate era în general recunoscută, Rudolf Steiner nu s-a arătat prea satisfăcut de rezultatul

muncii. Noutatea neobișnuită a acestei picturi cerea o deplină transformare în înțelegerea și abordarea picturii și asimilarea de noi aptitudini, ceea ce nu se putea obține așa repede.

La zugrăvirea micii cupole, pictorii erau deja mai puternic integrați în misiunea lor. Cu toate acestea, poate chiar tocmai din această cauză, ei recunoșteau însuși că știința muncii lor și l-au rugat pe Rudolf Steiner să-i corecteze. Aceasta a condus treptat la o completă replăsmuire a tablourilor. În acest mod a luat naștere o operă de pictură proprie. Ea umplea suprafața a jumătate din spațiul cupolei; cealaltă jumătate trebuia pictată prin dispunere prin simetrie, dar în culorile complementare¹⁷⁹. Deoarece însă prin schimbarea coloristică ar devenit necesare transformări de formă, pictorii se simțeau suprasolicitați de această sarcină și au transpus pictura cu delitate pe cea de a doua jumătate de cupolă.

Pictura cupolei – desemnată de Rudolf Steiner însuși ca debutantă și imperfectă – trebuie privită totuși ca indicatoare de direcție pentru o pictură corespunzătoare timpului nostru. Chiar și în reproducerile lipsite de culoare se exprimă încă cu putere elementul dinamic.

Tehnica de pictură cu *folosirea de culori vegetale* s-a tratat în capitolul „Culori acvarele ca mijloc de pictură”.

Schițele școlare

În școala Waldorf întemeiată în Stuttgart în 1919 și în școala de perfecționare ce a luat naștere în Dornach în 1921 s-a dezvoltat predarea picturii din aceleași principii artistice care au fost descrise în partea principală. Pentru clasele mari, Rudolf Steiner a creat acea serie de schițe pastel, ca exemple de predare, care au fost deja menționate în legătură cu predarea picturii în clasa a XI-a¹⁸⁰. Aici trebuie doar pătruns în detaliu.

Primele două schițe, „*Răsărit de soare*” și „*Apus de soare*” au luat naștere simultan. Cele două motive se aseamănă din punct de vedere exterior; ele arată deasupra orizontului plat Soarele care răsare și apune. Prin asemănarea compozițională, privitorul este nevoit să caute deosebirea în dispoziția de pictură. Acesta este punctul rodnic din punct de vedere pedagogic. La o privire simultană a ambelor tablouri, diferența de dispoziție este evidentă. Cu toate acestea nu e căruia îi vine ușor să interpreteze sensul acestei diferențe, căci elementul caracteristic se află în calitățile picturale și nu în exagerarea grosieră.

La dispoziția de dimineață, Soarele pătrunde roșu cinabru prin poarta zilei. Nuanțe de culoare albastrui-verzuie ne ajută să simțim răcoarea și prospețimea dimineții. Schițarea unor nori în tonalități gălbui-roșiatice susțin în formă și gestică mișcarea ascendentă a soarelui. Dispoziția de seară, dimpotrivă, arată culori mai calde, dar și mai estompate. Și portocaliul Soarelui este mai șters, și-a pierdut puterea de strălucire și pare a se răci treptat în sine însuși sub formele ce se scufundă ale norilor. Răsăritul și apusul Soarelui deschid și închid ziua, delimitează noaptea. În alternanța dintre zi și noapte omul se trăiește inclus în marele *ritm respiratoriu* al Pământului. El își percepe legătura cu cosmosul. Această relație Soare-Pământ se exprimă din tablouri. Mișcarea verticală a Soarelui ce se ridică sau coboară, îm-

preună cu mișcarea orizontală a orizontului pământului, pot deveni pentru privitor o hieroglifă invizibilă, o cruce care este înscrisă în realitate.

Următoarele schițe, „*Copaci în atmosferă înșorită*” și „*Copaci în furtună*”, au luat naștere de asemenea simultan. Ele arată și o compoziție unitară, în acord, a tabloului. Dar atmosfera lor este totuși complet diferită. Ele reprezintă un pas spre *densi carea imaginii-plastice*. Această evoluție se intensi că simțitor de la prima la cea de a doua schiță. Relațiile cosmic-pământeste s-au intensi cat în direcția pământescă: formatul de tablou neobișnuit de lat accentuează orizontul Pământului. Și mișcarea atmosferică generatoare de nori în furtună este forțată să ia direcția orizontului. Elementul cosmic de lumină este acoperit de procesul furtunii.

Pe prima schiță se vede pe un ținut deluros, aproape ca o siluetă, acționând într-o repartizare ritmică un grup de pomi. Suprafețele de verde deschis ale coroanelor de frunziș, diferite direcții ale trunchiurilor roșiatice, formele dealurilor de un verde saturat și albastrul cerului formează o compoziție de mișcare și tensiune. Verdele delicat al „copacilor în atmosferă înșorită” apare ca plutind într-un albastru de cer deschis, maroniul roșcat al trunchiurilor introduce o nuanță vivi antă, veselă.

Schița „Copaci în furtună” este o modi care a primeia. Cu condensarea atmosferei în nori de furtună se condensează și restul: verdele copacilor, culoarea trunchiurilor și solului pajiștii. Acest proces de materializare are ca urmare o modelare mai pronunțată a obiectelor. Copacii sunt mișcați de furtună, trunchiurile de un roșatic închis sunt aplecate într-o direcție. Albastrul de oțel al norilor formează împreună cu verdele nuanțat pământesc tonul dominant de culoare. A luat naștere o atmosferă dramatică, întunecat-amenințătoare.

Ritmul cosmic al respirației Pământului este tulburat de ceea ce se petrece în atmosferă, de formațiunile de nori și furtună. Dacă la prima pereche de schițe tema picturii consta în elaborarea (evidențierea) diversității coloristice, la a doua pereche de schițe ea constă în compoziție și în intensi carea culorii. Devine limpede legea *polarității și intensi cării*

O a treia pereche de schițe o formează „*Copac scăldat în soare la cascadă*” și „*Studiu de cap*”. Deosebirea de conținut a tablourilor ne lasă întâi să recunoaștem prea puține lucruri în comun. Și totuși și pe ele le leagă un motiv unitar: *luminarea*. Pentru prima dată intervine în față, în această serie, luminarea din afară. Până aici dispoziția de culoare a tabloului se condensase până în elementul concret conținut. De acum înainte procesul de realizare a pășit atât de departe încât obiectele din tablou apar luminate din afară, încât lumina și umbra pot să se răsfrângă asupra lor. Cu toate acestea, rămâne totul în elementul pur pictural.

Pe schița de culoare „Copac scăldat în soare la cascadă” se vede cum o lumină se revarsă, în tonalități gălbui, oblic de sus pe un copac și producând pe acesta un joc de lumină și umbre în nuanțe de culoare verde-galben-negru. Vizavi, o cădere de apă într-un albastru dens formează o compoziția de culoare în contrast cu revărsarea galbenă de lumină. Între acestea se a ă un spațiu de aer umplut de stropii apei și lumină, jucând în tonuri de culoare albastru-gălbui. Solul Pământului de un maro plin de putere poartă întregul.

Planșele: (la pag. 200)

29. Rudolf Steiner, „Răsărit de Lună”, pastel, 29,5x21 cm (25 IX 1922)

30. Rudolf Steiner, „Omul în Spirit”, pastel, 49x74 cm (2 VII 1923)

31. Rudolf Steiner, „Viață nouă” (Mama și copilul), acuarelă,
66,5x100 cm (15 la 29 II 1924)

32. Rudolf Steiner, „Planta primordială”, acuarelă, 66,5x100 cm
(tablou program 21 V până la 5 VI 1924)

Cine lasă să acționeze asupra sa această atmosferă fermecătoare a tabloului, își doarește, în fantezia sa, să o completeze cu uturi ce zbor, roiuri de insecte și cântec de păsări. El se poate gândi la acțiunea înțelilor elementale în natură, așa cum apar ele în mituri și basme și, pentru conștiința văzătoare, își desfășoară mai ales acolo activitatea unde diferitele elemente, elementul de căldură și cel lichid, sau cel lichid și cel solid se învecinează unul cu altul sau acționează unele într-altele¹⁸¹.

La pictarea acestor schițe, Rudolf Steiner a început cu lumina Soarelui ce se revarsă în jos. El a condensat-o într-un copac constituit din încălări de lumină, căruia i-a încorporat apoi verdele pământesc. Trunchiul, ca partea materială cea mai densă – câtă, a luat naștere abia la sfârșit, în opoziție cu motivele copac discutate anterior, unde s-a început cu schițarea simbolică a trunchiurilor.

Această schiță de tablou este exemplară în privința cerinței lui Rudolf Steiner de a aduce jocul de culori ce se observă la lucruri într-o „relație cu un element spiritual”. Lumina ce cade oblic și înconjoară copacul pe schița de culoare nu este perceptibilă în realitate, dar poate văzută și simțită lăuntric. Numai acolo unde întâlnește obiectul devine vizibilă. Trăirea lăuntrică nu este însă mai puțin adevărată decât ceea ce se vede la exterior. Abia vizibilul și invizibilul împreună dau o imagine a deplinei realități. Dacă vom considera elementul invizibil trăit lăuntric, ca ținând de expresionism, iar cel vizibil de impresionism, am avea – conform tendinței – reunite ambele direcții de stil în tablou. Rudolf Steiner a vorbit odată despre faptul că pictura viitorului se va situa între expresionism și impresionism¹⁸².

“Studiul de cap” este tratat asemănător ca motivul copacului: drept obiect al luminării. Un pro l simplu iese în evidență în nuanțe gălbui-roșiatice din fundalul albastru. Părțile delicate de umbre fac clar felul în care se ață fața în relație cu lumina. Procesul de pictare a fost totuși altfel decât la „Copac scăldat în soare la cascadă”. Pe când copacul a luat naștere treptat, prin condensarea luminii, capul a fost format prin tehnica lăsării unei suprafețe libere. A fost realizat mai întâi fundalul albastru, și a rămas ca pro lul să ia naștere ca negativ. Apoi a urmat elaborarea picturală a capului luminat în nuanțe gălbui-portocaliu. Procesul de devenire a început aici pornind de la mediul înconjurător; la copac a pornit din interior.

Rudolf Steiner a demonstrat odată într-o conferință cum s-ar putea picta dintr-un ton de culoare albastru-galben un cap. „Cel ce simte cu adevărat elementul de culoare ca pe ceva plin de viață, acela nu poate altfel decât, în timp ce simte așa ceva, să vadă o pată galbenă de suprafață cu o margine albastră de jur-împrejur, drept un cap în pro l... Doar două pete de culoare sunt pentru cel care are elementul creator al culorii, cele care conduc simultan la trăirea esențialului”¹⁸³. Cu o altă ocazie el a spus că galbenul se destramă și vrea să plăsmuiască nas, ochi, gură și bărbie; alba-

strul, dimpotrivă, se trage înapoi; el a numit dispunerea de culoare „*primul element al unei fețe din pro I*”¹⁸⁴.

Studiul de culoare „*Mama și copilul*” reprezintă nalul și punctul culminant al acestei serii. El este important pentru noi prin aceea că Rudolf Steiner a explicat el însuși în timpul pictării ecare fază în parte din crearea ei. Treptele nașterii imaginii indică totodată drumul evoluției picturii, pe care elevul l-a parcurs în timpul celor doisprezece ani de școală: întâi trăirea su etească în elementul coloristic pur, care se plăsmuiește mereu mai bogat, îl însoțește pe copil de-a lungul primilor ani de școală; apoi, în anii următori, treptata formare de sine și condensare a culorii într-un element corespunzător tabloului; în ne, plăsmuirea plastică mai conștientă și elaborarea valorilor picturale în clasele mai mari. Pictorița *L.v. Blommestein*, care a asistat la orele de pictură a consemnat această trăire¹⁸⁵. Noi preluăm din descrierea ei amănunțele caracteristice.

Rudolf Steiner le-a spus elevilor că ar vrea să picteze în fața lor ceva ce să rezulte din culoare și a așezat pe hârtia albă bine întinsă un albastru delicat, tras în înălțimi și curbat, iar alături o pată galbenă. A explicat: „Vedeți, sunt doar două culori complet diferite, albastrul și galbenul, dar stau frumos împreună, sunt plăcut de privit. Ce s-ar mai potrivi alături?”. A amestecat cu diferite crete pastel o culoare liliachie delicată și a pictat o mică pată lângă galben. Îndreptându-se către elevi, a explicat: „Așa, vedeți, stau foarte frumos împreună. Aceste trei culori alcătuiesc un acord triplu, la fel ca în muzică. Acesta este un acord. El constituie o unitate în sine... Acum însă vrem să pictăm mai departe foaia. Pentru aceasta trebuie să alegem o culoare ce nu aparține în nici un fel acestui acord triplu.” El a adăugat un verde delicat, proaspăt, în jurul celorlalte culori. Întregul a fost intensi cat printr-un violet, care se leagă, în partea de jos stânga, de albastru. Rudolf Steiner adaugă: „Vedeți, aici (în dreapta jos) a rămas un mic loc alb. Acum trebuie să umplem acest loc cu una dintre culorile acordului triplu, ca întregul să aibă coeziune. Simțiți cum acest lucru este necesar pentru compoziție?” A adăugat un albastru delicat, apoi a spus mai departe: „Așa, acum este gata, foaia este frumos umplută, aceasta este o simfonie de culori. Este frumos în sine. Acum însă vrem să încercăm ce putem face din asta. Vrem să pictăm ceva în interiorul galbenului. Dar galben în galben nu se vede. Atunci trebuie să luăm ceva roșiatic.” Se descrie în continuare cum Rudolf Steiner a lucrat cu mare grijă mai departe, până ce treptat a luat naștere un chip, la care a observat: „Ochii, aceștia îi puteți desena deja”. Apoi a plăsmuit culoarea liliachie într-un mic căpșor. „Ce putem face mai departe din asta? – hai să spunem: mama și copilul, dar atunci trebuie să e o legătură între mamă și copil.” Aceasta s-a realizat printr-un portocaliu auriu pentru brațele și mâinile mamei și copilului. După prelucrarea în continuare și armonizarea întregului a introdus cu trăsături largi de penel un galben strălucitor de sus în jos deasupra fundalului, prin care verdele s-a modi cat într-o dispoziție de aur: „Aceasta este lumina, care vine de sus, care trebuie să strălucească...”

Construcția s-a împlinit în trei pași clari. Primul a dus la trăirea tonală a culorilor: acord triplu; al doilea la o bogăție de culori în compoziție: simfonie de culori; al treilea la devenirea imaginii de culoare, la motiv. Din trăirea culorilor dispoziției su etești „Iubire de mamă” s-a plăsmuit imaginea mamei și copilului. Rudolf Steiner a avut intenția să realizeze studiul pastel drept pictură în acuarelă – din păcate nu a ajuns la aceasta. O mare acuarelă cu această temă a luat naștere din altă

dispoziție de culoare și într-un alt context.

Schițe pentru educarea pictorilor

Ca o completare la schițele de școală trebuie luate în considerație o serie de dispoziții ale naturii pe care Rudolf Steiner le-a dat cam în aceeași perioadă pictoriței Henny Geck, la rugămintea acesteia. Ele sunt cunoscute drept „*Cele nouă schițe pentru pictori*”¹⁸⁶.

Motivetele „*Răsărit de soare*” și „*Apus de soare*” se întâlnesc de două ori. În prima pereche de schițe este accentuat procesul dinamic; ușoare linii cu creta desenează mișcările de lumină eterică ale emiterii de raze și ale luminării dinăuntru. În ambele schițe polaritatea este exprimată în mod pur prin culori.

La „*Luna strălucind*”, „*Răsăritul Lunii*”, „*Apusul Lunii*” ne surprinde față de motivele cu Soare faptul că strălucirile Lunii sunt exprimate aici printr-un element ritmic. Ca valurile de apă într-un lac, așa se răspândește lumina Lunii în repetițiile ce descresc ale formei de seceră a Lunii. Imaginea ce se privește din exterior devine imaginație trăită launtric. În dispoziția distinctă dintre răsăritul și apusul de Lună s-a pătruns deja la discutarea exercițiilor de pictură din clasa a XI-a.

Schița „*Copaci în oriți și încărcați de rod*” este determinată printr-un proces de densi care a luminii, care se desfășoară în tonurile gălbui-roșiatice de la periferia copacului și contrastează cu negrul pământului. Între partea de jos moartă și cea luminoasă de sus apare compensator verdele, ca „*imagine moartă a vieții*”. „*Copacii vara*” stau cu verdele saturat în albastrul-văratice aerat, care se armonizează cu un galben cald al pământului. Puterile luminii au înseninat pământul.

Schițele pastel mari și acuarele

În afară de aceste dispoziții din natură realizate în 1922, Rudolf Steiner a realizat în următorii doi ani alte *paisprezece schițe pastel în format mai mare*, care se referă înainte de orice la înța omului. „*Lumină și întuneric*”, „*Omul tripartit*”, „*Piatra druidă*”, „*Ființe elementale*” sunt cunoscute din reproduceri¹⁸⁷. Toate aceste motive plastice au fost gândite ca obiecte de studiu pentru pictori și urmau să se transpună într-o manieră liberă în acuarelă și prelucrate. Rudolf Steiner găsea pastelul drept tehnică de pictură însucientă – adevărata pictură pentru el putea rezulta numai dintr-o manieră de pictare ucidă. Pe baza acestor schițe pentru învățare a întemeiat pictorița Henny Geck o școală de pictură, pe care a condus-o până la moarte.

Cele patru acuarele mari „*Viață nouă* (mama și copilul)”, „*Paște*”, „*Planta primordială*” și „*Omul primordial*” sunt ultimele opere de pictură ale lui Rudolf Steiner. Ultimele două au servit ca programe pentru reprezentațiile de euritmie. Acest fapt este tipic pentru principiul său de bază, acela de a lega toate elementele artistice cu viața reală. Tabloul (imaginea) program „*Călărețul de pe Lună*” a luat naștere printr-o colaborare cu Henny Geck. Aceste tablouri au o semnificație deosebită nu numai din cauza tehnicii acuarelei dată ca exemplu și a efectului ei puternic, ci și pentru că ele lasă să se bănuiască ceva din pictura distrusă a cupolei.

Cel ce privește tablourile este mai întâi uimit de dimensiunile lor mari – acuarelele au totuși în general numai formate mici. Intensitatea și puterea culorilor, așa cum de altfel se întâlnesc numai la culorile de ulei, provoacă uimire. Prin tehnica de lazurare se obține o putere de luminare și o profunzime a acțiunii culorii până acum necunoscute. Modul de tratare a culorii prezintă o spontaneitate nouă și o naturalețe deosebită, dispunerea de culoare este spontană și extrem de expresivă. Aceste tablouri conțin elemente picturale care cu siguranță sunt capabile de o evoluție încă nebănuită. Rudolf Steiner se exprima odată la modul autocritic că ar trebui să picteze treizeci de ani ca să poată realiza pe deplin ceea ce îi plutește prin fața ochilor ca reprezentare despre pictură. Cu aceste exemple el a vrut să impulsioneze pictorii să elibereze culoarea din elementul de greutate, să o trăiască ca pe un element ce se poartă pe sine și să lase forma să ia naștere din culoare.

Neprofesioniștii, se gândea el, ar vedea probabil totuși numai ceva futurist necesar în tablourile sale, cu ei ar trebui să se înțeleagă pictorii cu care discutate probleme referitoare la artă.

Indicațiile asupra futurismului trezesc întrebarea referitoare la relația cu arta contemporană. *Cubismul* și *futurismul* luaseră naștere ca noi forme de artă. Pe când cubismul căuta să depășească tridimensionalitatea prin abstracționism, dorința pictorului futurist era să exprime direct sau indirect mișcarea viețuită în imagine. În același an în care Rudolf Steiner făcea la München primul pas în plasmuirea de culoare, Picasso picta primul său tablou cubist. *Picasso, Braque* și în alt mod și *Gris* – cunoscuți drept cei mai însemnați reprezentanți ai acestei mișcări – creau prin abstracție și redarea simultană a diferitelor puncte de vedere noi conținuturi plastice. Ca să înțelegem ceva mai clar fenomenele, trebuie să îndrăznim să încercăm să punem față în față un tablou de Rudolf Steiner cu unul cubist, poate de Picasso, fără să vrem să evaluăm în vreun fel valoarea artistică.

Să încercăm mai întâi să ne imaginăm un astfel de tablou cubist. Vedem suprafețe, linii, forme, pe care le recunoaștem ca părți ale unor obiecte cunoscute, să zicem ale unei chitare, într-o compoziție de suprafețe codi cate. Părțile arată simultan diferite perspective – sau le schițează. Culorile estompate sunt adaptate, într-un fel, de ton local, forme dure-severe. Impresia directă, naivă este a unui tablou realizat din dispunerea laolaltă a unor frânturi de realitate – o structură compozițională alcătuită din linii, forme și culori. Cu tabloul nu s-a vrut nici o copiere, ci un nou obiect de pictură. În ciuda frumoasei compoziții, face o impresie discordantă deoarece formele obiectelor apar aranjate în mod arbitrar pentru conștiința obișnuită. Se poate vedea intenția ce stă la baza unui astfel de tablou, aceea de a transforma spațiul tridimensional în spațiul suprafeței plastice, ca să se ajungă, prin părăsirea vederii parțiale de perspectivă, la reprezentarea unui conținut de percepție mai cuprinzător. Prin conștiința care se extinde asupra lucrurilor se dorește realizarea, cu ajutorul noii creații plastice, a unui „obiect-pictural”. Pe cât de eliberator apare acest pas, mijloacele folosite spre atingerea acestui țel nu mulțumesc încă. Conștiința legată de obiect, adânc înrădăcinată în natura omului, nu se poate descurca cu formele parțiale presărate în tablou. În pura abstracție, în renunțarea la orice raportare la obiect această di cultate a fost depășită. Prin părăsirea lumii imaginilor pline de viață, ea oferă posibilitatea de a realiza o formă mai înaltă a conștiinței în imagine.

Un tablou de Rudolf Steiner, „Planta primordială”, arată cum strădanii asemănă-

toare pot conduce prin alte mijloace la complet alte rezultate. Vedem pe grundul colorat o compoziție din culori puternic strălucitoare, transparente. Ele se suprapun în mai multe straturi, așa cum se răspândesc formele și culorile în tabloul cubist. Acolo culorile sunt grele, asemenea corpurilor; la „Planta primordială” apar, în ciuda puterii de luminare intensive, ca plutind. Este o organizare de culoare pură, dar recunoaștem un motiv vegetal. Putem deosebi limpede un germene, o rădăcină, frunze și ori. Cu toate acestea, am căuta zadarnic în natură un astfel de tablou. Amănunțele nu sunt preluate direct din lumea fenomenelor, ele sunt organe ale „plantei imagine”, care se plăsmuiesc din formele culoare într-o imagine a unei plante primordiale. Nici aici nu avem, în sensul pictorului cubist, vreo imagine din natură. Rudolf Steiner a plăsmuit realitatea plantei primordiale a lui Goethe, ce se a ă deasupra tuturor manifestărilor, într-o „pictură-obiect”, într-o imaginație de culoare a elementului vegetal original, devenită realitate plastică. Pictorul cubist mijlocește în mod simultan aspecte care sunt de obținut doar unul după altul, prin schimbarea poziției, la care elementele formă legate de obiecte, chiar dacă liber folosite, rămân pe treapta formei apariției (fenomenului) exterior. În „planta primordială” este făcut vizibil un proces, într-o formă plastică cuprinzătoare, ce se desfășoară și se desăvârșește în timp. În principiul plăsmuirii de culoare pure s-a atins aici o treaptă mai înaltă a realității. Dacă s-ar vrea să se picteze în mod cubist „planta”, atunci ar trebui lăsată să ia naștere din elementele formă vegetale, așa cum apar în natură, distanțate în timp între ele, și să se compună tabloul după puncte de vedere ritmice în suprafață. Un asemenea tablou ar putea să e chiar estetic, dar nu ar putea mijloci impresia vieții, a viului.

Structurarea separată sau laolaltă a formelor, care sunt preluate din lumea sensibilă, este posibilă doar cu lucruri moarte. Pictura ce ia naștere prin culoare poate însă să imite procesele vieții. Un astfel de mod de a picta este de aceea în mod deosebit adecvat omului în devenire.

Goetheanum și stilul Bauhaus

Dacă privim înapoi cu mai mult de o jumătate de secol la impulsul artistic al lui Rudolf Steiner, din care a luat naștere constituția primului Goetheanum în Dornach, vedem că el a rămas rodnic până azi. Cu cât mai clar se conturează în jurul nostru declinul unei moșteniri culturale, cu atât mai necesar apare acțiunea acestui impuls creator – chiar dacă scoaterea sa în evidență nu a fost legată de un succes exterior rapid. Inauguratorul său a numit în 1914, anul 2000 ca un posibil timp pentru o înțelegere reală a noului impuls de artă¹⁸⁸. Cam prin același răstimp a sperat spre sfârșitul secolului al XIX-lea, *Hermann Grimm*, care azi este cunoscut înainte de toate prin prelegerile sale despre Goethe și opera sa despre Michelangelo, într-o înțelegere generală despre ceea ce ar fi lucrul cel mai important din opera vieții lui Goethe. Faptul că impulsul Goetheanumului nu a apus în timpul ce s-a scurs, ci a rămas germinând și activ, ne permite să apreciem ca îndreptățite speranțele care se leagă de el.

În această epocă de dezvoltare a unor noi puteri de artă dintr-o nouă cunoaștere a artei la Goetheanum a avut loc fondarea stilului *Bauhaus*, în Weimar, prin *Walter Gropius*. Anul său de fondare 1919 era în mod interesant și cel al fondării școlii libere Waldorf din Stuttgart. Întemeierea stilului Bauhaus a condus în perioada următoare la efecte cu consecințe mari în evoluția stilurilor și plămuirea formei mediului nostru înconjurător. Bauhaus și Goetheanum, ca fenomene paralele în timp, s-au dezvoltat ca pepiniere polare a diferite impulsuri culturale. Ambele centre s-au străduit să integreze toate artele în *opera de artă unitară*. Dacă la Bauhaus *gândul constructiv al clădirii* era ideea călăuzitoare și meșteșugul artistic, pentru dezvoltarea multilaterală a elementului artistic, la construcția Goetheanumului principiul plămuitor și indicator de direcție era *gândul metamorfozei*. Aici nu a fost căutată o formă constructivă, ci una artistică, străbătută de spirit și su et în mod corespunzător legilor vieții. *Ideea metamorfozei*, dezvoltată de Goethe ca metodă de cunoaștere natural-științî că pentru elementul organic, a fost ridicată prin Rudolf Steiner la principiul artistic. Acesta este un punct de evoluție hotărâtor în creația artistică europeană, chiar dacă până acum e prea puțin cunoscut. Pentru prima oară a fost realizată o operă arhitectonică ca un organism viu: „Tot ceea ce este cuprins în această construcție se dezvoltă ca o frunză din cealaltă la plantă...: este în întregime în sens artistic efectul metamorfozei.”¹⁸⁹

Acest cuvânt al lui Rudolf Steiner este o cheie pentru înțelegerea formei artistice neobișnuite până atunci. Construcția trebuie să se con gureze într-o „*casă a omului*”. În sens cuprinzător, omul trebuia să aibă aici o patrie, trebuia să se întâlnească aici pe sine. Concepția construcției nu se baza pe puncte de vedere raționale exterioare, ci vroia să corespundă necesităților omului în epoca noastră de cultură. Asemănător construcțiilor din trecut, templului egiptean, grec sau domului din Evul mediu, cultura spirituală dezvoltată în timpul nostru trebuia să-și găsească

o expresie. În basmele lui Goethe despre șarpele cel verde și frumoasa Floare-de-Crin un astfel de templu este descris în imagini în mod plastic. Acest basm și dramele-misterii ale lui Rudolf Steiner care sunt reprezentate în Goetheanum, se așază într-o legătură intimă. Asupra acestui lucru nu ne vom referi aici decât aluziv.

Bauhaus cu tendința sa constructivă a avut întâi încă o puternică legătură cu asociația zidarilor din Evul mediu, ceea ce se exprimă deja în înruditarea lexicală a cuvintelor „Bauhütte” și „Bauhaus”. Principiul meșterului – meșterul constructor, meșterul meșteșugar – capătă o nouă semnificație. Învățătorii din Bauhaus erau apelați ca maeștri. Trebuia să se formeze o nouă „breaslă de meșteri”: arhitecți, sculptori, pictori – toți trebuiau să se întoarcă înapoi la meșteșug ca la solul mamă, singurul pe care se poate naște arta. Artistul era înțeles drept o altă etapă a meșteșugarului. Țelul tuturor activităților plastice trebuia să fie „construcția”. Noua construcție a viitorului trebuia să fie totul într-o construcție: arhitectură, sculptură, pictură; ea trebuia să urce cândva spre cer ca simbol de cristal al unei credințe viitoare¹⁹⁰.

Această imagine a viitorului din manifestul Bauhaus, simbolizată printr-o gravură în lemn a lui Lyonel Feiningers „Catedrala socialismului”, trezește amintiri despre construcția catedralelor gotice înălțate spre cer. Dar ce nouă credință trebuia să creeze această construcție minune a viitorului? Nu este ea în ultimă instanță totuși o imagine a trecutului proiectată în viitor? Această construcție ideală a rămas de fapt un ideal nerealizat. În fond, în ceea ce privește elementul său abstract-constructiv, impulsul Bauhaus este de conceput ca ultim descendent al unei culturi trecute. Asemănător perioadelor de creație ale fiecărui artist în parte, unde forma abstractă se așază de regulă nu la început, ci la sfârșitul unei evoluții, așa cum au arătat multe biografi ale artiștilor, așa se petrece și evoluția culturală. Tânărul artist caută mai întâi să înțeleagă plenitudinea vieții fenomenale și pătrunde treptat în legitățile ei, pe care le dezvăluie în mod abstract sau chiar imaginativ. Oricât de mult se aseamănă cele două curente culturale ce pornesc de la Bauhaus și Goetheanum în țelurile lor, pe atât de diferite sunt orientările lor și rezultatele lor concrete. Pe când una dintre ele este încă legată de trecut în ciuda orientării sale moderne, cealaltă este concepută pe de-a-ntregul în sensul viitorului. În timp ce impulsul stilului Bauhaus, dacă este să vorbim metaforic, se dezvoltă la umbra catedralei, construcția Goetheanumului apare în construcția sa de metamorfoze, pentru scurtul răstimp al existenței sale, ca o lumină-imagini proiectată dinspre viitor în prezent, dătătoare de țel și indicatoare de drum. Weimar, orașul lui Goethe, întemeietorul teoriei metamorfozelor și locul de creare a stilului Bauhaus, poate servi ca punct de intersecție deosebit al acestor curente.

Impulsul stilului Bauhaus s-a impus în toate domeniile în mare măsură, și nu în ultimul rând în pictură. La aceasta a contribuit împrejurarea că reprezentanții cei mai proeminenți ai stilului Bauhaus erau pictori care au fost denumiți de Gropius drept „maeștri”. S-ar putea spune de aceea și că erau pictori, care au dat sensul stilului Bauhaus. Gropius a plecat de la convingerea că, începând de la sfârșitul secolului, pictura ar avea locul conducător în artă. Alegerea vocațiilor a devenit motivată de destin nu numai pentru stilul Bauhaus, ci și pentru evoluția culturală a următorului deceniu. Interesant este că această alegere a căzut asupra reprezentanților cei mai importanți ai orientării abstracte și artistice, Kandinsky, Klee, Feininger, Schlemmer, Itten și alții, în timp ce pictorii expresioniști odinioară recunoscuți ca Nolde, Chagall, Kohoschka și pictorii mișcării „Die Brücke” nu sunt luați în sea-

mă. Pictorii stilului Bauhaus au devenit, fiecare în expresia sa individuală, cei ce au pregătit calea artei moderne.

Trebuie să ne întrebăm azi ce a devenit din impulsul stilului Bauhaus și ce din impulsul Goetheanumului. Lumea, în care trăim azi, cu construcțiile ei utilitare raționale, prozaice: magazine, clădiri de Bănci și asigurări, de fabrici, blocuri, provenită în cea mai mare parte din stilul Bauhaus. Această lume nu prezintă nici un simbol de o claritate cristalină al unei noi credințe; ea este cu mult mai mult expresia unei lumi funcționale, lipsită de suferință și de aceea dușmănoasă față de om. Chiar dacă această evoluție unilaterală nu a fost în intenția întemeietorului stilului Bauhaus și a colaboratorilor săi, în elementul constructiv funcțional se află o putere care constrânge și se legiferează singură. „Maestrul” stilului Bauhaus, a cărei formă ideală ne conduce înapoi în Evul mediu, nu și-a putut păstra poziția sa în lumea de azi; el a fost întocmit prin constructor, prin inginer, prin statistician. Principiul demodat al maestrului cu romantismul său nu și-a găsit nici un loc în lumea modernă. Meșteșugul, căruia i se atribuia terenul fertil al artei pentru o nouă epocă de înflorire, a fost dat la o parte în mare măsură de tehnicizarea și industrializarea avansată. Au devenit hotărâtoare doar punctele de vedere economice și cele raționale.

Fără îndoială, considerarea demnității umane era o dorință deosebită a colaboratorilor la stilul Bauhaus. Dar, ca să se găsească forme plămuitoare ce să corespundă acestei demnități, este nevoie azi de izvoare mai adânci ale cunoașterii umane. La aceste izvoare trebuie să pătrundă nu credința în spirit, ci o știință a spiritului. Se arată în mod clar că impulsul Bauhaus s-a epuizat în mod inevitabil în repercusiunile sale actuale.

Și cum e cu impulsul Goetheanumului? Aproape neluat în seamă de opinia publică mondială, părănd departe de fenomenul modern al artei, totuși accesibil pentru oricine și vizibil de departe, a apărut pe colinele Dornachului în Elveția o nouă creație, pentru care contemporaneitatea era încă prea puțin pregătită. Purtată de spiritul de sacralitate al multor oameni, în timpul în care popoarele lumii se înfruntau în război, s-a dezvoltat o viață artistică intensă. Cetățeni ai națiunilor dușmane au construit împreună o operă a păcii. Aici „construcția” nu a fost așezată în fața ochilor ca un țel imaginar, ci ea a pătruns simultan cu ideea în deplina realitate, și aceasta cu o uimitoare desăvârșire. De aceea această operă trebuie desemnată azi ca prevenire a viitorului, căci nu poate fi realizată așa, pur și simplu – căci decalajul dintre creatorul său față de colaboratori și elevi era prea mare. Dar o dată cu construcția au fost indicate căile ce conduc prin educare la noile aptitudini necesare. Meșteșugul se învață relativ repede, dar aptitudinile lăuntrice la care ajunge în cele din urmă se dezvoltă numai în timp. Aici se află motivul pentru răspândirea continuă, dar lentă, a noului impuls artistic.

Construcția din Dornach cere de la privitor ca el să fie lipsit de prejudecăți – dar ea nu conține totuși nici un fel de referire la construcțiile reprezentative ale trecutului. Cu prea mare plăcere își reprezintă oamenii noul în veșmântul a ceva cunoscut sau obișnuit. Aici totul era neobișnuit. Dacă, așa cum se întâmplă azi în mod repetat, se prezintă prima construcție a Goetheanumului ca expresie reușită a operei comune ideale spre care s-au străduit artiștii așa-numitului Jugendstil, atunci acest lucru este de înțeles, căci în Jugendstil se exprima o direcție de simțire ce căuta un element spiritual în artă. În strădania sa spre elementul organic el se orienta spre formele exterioare; elementele sale lineare păreau a fi înrudite cu mișcările

suprafețelor din formele Goetheanumului. Dar se scăpa din vedere esențialul. Abia cunoștințele sale din domeniul științei spirituale l-au condus pe Rudolf Steiner la deplina înțelegere a gândului metamorfozelor lui Goethe, astfel încât el a putut crea în acest sens în mod artistic, ca și natura. În expunerile despre plastică (pagina 97 – Plăsmuii plastice în clasa a IX-a) și despre acuarelă (“planta primordială”) (pagina 197: Marile schițe pastel și acuarela) s-au tratat aceste lucruri mai amănunțit.

Construcția a fost distrusă la scurt timp după desăvârșirea ei în noaptea Anului Nou 1922/23, printr-un incendiu. Rudolf Steiner a creat încă înainte de moartea sa din 1925 modelul exterior pentru o a doua construcție, dar de data aceasta nu ca o construcție cu o cupolă dublă din lemn, ci ca un monument dintr-un material modern, din beton¹⁹¹. De aceea aceasta a doua construcție nu se poate compara cu prima. Dar a fost creată din același spirit, o creație nouă în același sens. În mod exemplar este încercarea de a folosi posibilitățile turnării betonului corespunzător materialului pentru formele vii-organice.

Tocmai prin aceasta a devenit al doilea Goetheanum un simbol al culturii noastre moderne în cel mai bun sens, ca replică la construcția din beton armat. Tragedia incendiului a fost transformată de Rudolf Steiner în mod pozitiv, prin aceea că a creat în al doilea Goetheanum, din același impuls creator, un „monument viu” al construcției distruse.

Prima construcție sculptată și executată în lemn pe un soclu de beton cu cupolele sale, coloanele și ferestrele colorate, netezite, a devenit pentru oamenii care au văzut-o, o trăire de neșters. Descrierile lor trăiesc mai departe într-o generație mai tânără, care se străduie peste tot să se includă prin propria activitate practică-artistică în această lume de forme și culori. Pe lângă construcția din beton a Goetheanumului a luat naștere în Dornach o reședință de locuit, în care unele case chiar au fost construite după planurile lui Rudolf Steiner. Și de altminteri sunt de găsit pretutindeni în lume construcții care vor să exprime acest stil organic de construcție. Multe școli Waldorf și Rudolf Steiner care există între timp în număr de peste 200, grădinițe, institute de terapie curativă și alte institute, biserici, centre de producție și locuințe dau exemple despre fecunditatea ideii de construcție goetheaniste. În afară de aceasta se pot vedea în multe locuri forme de construcție care par a merge în aceeași direcție de dezvoltare. Simțul pentru formele organice a devenit azi, în comparație cu anii '20, mai general.

În școlile libere de artă pentru sculptori și pictori și în birourile de arhitectură sunt cultivate impulsurile de artă ale lui Rudolf Steiner. De asemenea, mulți artiști creatori liberi s-au alăturat acestei activități. Rezultatele creației lor sunt multiple și promițătoare, chiar dacă procesele artistice necesită încă o perioadă îndelungată de timp ca să treacă drept expresie pe deplin valabilă a unei noi culturi spirituale. O nouă artă spirituală presupune noi aptitudini.

“Va apare o nouă artă, când sufletul omenesc va învăța să se cufunde și să se adâncească în ceea ce este elementar, viu. Se poate polemiza împotriva acestui lucru, se poate crede că nu ar trebui procedat așa; acolo polemizează însă numai inerția omenească. Căci se adaptează omul cu întreaga sa umanitate în elementar, în puterile elementare, preluând spiritul și sufletul exteriorului, iar arta va deveni tot mai mult muncă a eremiților, a sufletelor singulare, prin care pe drept poate să apară ceva interesant pentru psihologia acestui suflet sau a altuia, dar prin care nu se va obține niciodată ceea ce singură arta poate obține. Se vorbește încă mult, mult

despre viitor când se rostesc aceste lucruri, dar noi trebuie să venim oarecum în întâmpinarea acestui viitor cu vederea rodnică prin știința spirituală, altfel privim doar ceea ce este mort și în elementele pieritoare ale viitorului oamenilor.”¹⁹²

Și, despre efectul acestei arte, Rudolf Steiner spunea: „Adevărata vindecare de rău și transformare în bine va consta în viitor pentru suferințele oamenilor în aceea că adevărata artă va trimite acel suferințar spiritual în suferințele și inimile omenești, astfel încât aceste suferințe și inimi omenești, dacă sunt înzestrate cu înțelegere față de ceea ce a devenit sculptura arhitectonică și alte forme, în cazul când au predispoziția de a minți, încetează să mai mintă, iar dacă au predispoziția de a tulbura pacea semenilor lor, încetează de a o deranja. Elementele de construcție vor începe să vorbească. Încep să vorbească o limbă pe care oamenii azi nici nu o bănuiesc încă.”¹⁹³

Arta ca pedagogie populară

În încheiere dorim să îndreptăm problema educației artei spre problema artei. Se aud voci tot mai puternice care explică cum, prin asigurarea unui pronunțat caracter științific al întregii noastre vieți, arta ar depăși, că ea ar înlocui prin știință. În felul acesta, strădaniile lui Rudolf Steiner ar constitui un anacronism în curentul progresului.

În viața zilnică întâlnim pretutindeni o utilizare cu totul rească a mijloacelor artistice, înainte de toate în scopuri comerciale. Efectele psihologice se pot, desigur, cerceta chiar cu metode științifice; dacă vrei însă să fii activ pe baza unor astfel de cercetări, trebuie să te servești de imagini, de arta aplicată. Și arta aplicată s-a hrănit în toate timpurile din așa-numită artă absolută. Acest exemplu grosier nu vrea decât să clarifice situația paradoxală. Această situație indică o neînțelegere care a fost provocată de teoria artei ultimelor două secole. Consecințele acestei neînțelegeri, care se exprimă într-o formă a teoretizării predării artei ce ne apare nefructuoasă, se pot depăși numai dacă se clarifică problema înțelegerii artei.

Această întrebare-problemă a tratat-o Rudolf Steiner în scrierea sa timpurie „Goethe ca părinte al unei noi estetici”, pe care a publicat-o după conferința ținută la 9 noiembrie 1888 la Asociația Goethe din Viena¹⁹⁴. Deja de la mijlocul secolului al XVIII-lea filosoful s-a preocupat să găsească „forma științifică a ceea ce este mai demn pentru modul specific în care se contopesc în operele artistice spiritualul și naturalul, idealul și realul”¹⁹⁵. Atâta timp cât în antichitatea greacă natura și spiritul au fost trăite încă drept unitate inseparabilă, Aristotel a putut să explice pură imitație a naturii drept principiu în artă. Evul mediu creștin era străin de ideea de natură lipsită de Dumnezeu. Chiar dacă au fost create cu mijloacele naturii opere minunate în onoarea dumnezeirii, totuși știința erudită nu a putut depăși opoziția dintre spirit și natură. Din această separare a decurs și interpretarea artei, la care au ajuns pe diferite căi filosofii idealismului german de la Kant la Schelling: „Opera de artă nu este frumoasă în sine și prin ceea ce este, ci pentru că ea oglindește ideea de frumusețe. Iar faptul că conținutul artei este același cu cel al științei, este doar o consecință a acestei concepții, căci amândouă iau ca punct de reper adevărul veșnic, care este totodată și frumusețe.”¹⁹⁶

Această interpretare nu a putut satisface. Nici unul dintre oamenii de știință care se străduiau în problema artei nu se interesase de nenumăratele aprecieri ale lui Goethe pe această temă. Goethe era străin de despărțirea dintre spirit și natură. Strădania sa era mai mult să unească din nou contrariile, elementele despărțite, pe culmea progresului spiritual atins. El căuta formațiunile primordiale ce se aflau la baza tuturor fenomenelor, el căuta „natura superioară a naturii”. Pe asta se întemeiază poziția deosebită a lui Goethe față de artă.

Între idei pe de o parte și realitate pe de alta, „omul are nevoie de un nou dome-

niu..., în care elementul individual, iar nu întregul, descrie ideea, un domeniu în care individul pășește astfel încât să e cuprins deja de caracterul generalității și necesității. O astfel de lume nu există în realitate, o astfel de lume trebuie creată de către om și această lume este lumea artei: un al treilea domeniu necesar pe lângă cel al simțurilor și al rațiunii...”.¹⁹⁷ „Artistul trebuie să se întoarcă asupra a ceea ce îi apare drept tendință a naturii. Și la asta se gândește Goethe când își exprimă creația prin cuvintele: ‘Nu mă odihnesc până ce nu găsesc un punct pregnant de la care derivă multe altele’. În cazul unui artist, exteriorul operei sale trebuie să exprime întreg interiorul; în cazul produsului naturii, acela rămâne în spatele acestuia, și abia spiritul uman cercetător trebuie să-l recunoască. Astfel, legile după care procedează artistul nu sunt decât legile eterne ale naturii, dar pure, neînvențate de vreo piedică. Nu ceea ce *există* se așază la baza creațiilor artei, ci ceea ce *ar putea* ; nu elementul real, ci elementul posibil. *Conținutul* unei opere artistice este în mod evident mai real – acesta este CE-ul; în forma pe care i-o dă artistul pătrunde strădania sa de a depăși natura în propriile ei tendințe... Obiectul pe care îl pune artistul în fața noastră este mai desăvârșit decât în existența sa din natură; dar el nu deține nici o altă desăvârșire decât propria sa desăvârșire...”¹⁹⁸ „Natura este ridicată spre spirit, spiritul se cufundă în natură...”

“Lucrările care iau naștere în felul acesta nu sunt... de aceea complet naturale, căci în realitate nicăieri nu se suprapun spiritul și natura; când punem laolaltă operele de artă cu cele ale naturii, ele ne apar ca *pură aparență*. Dar ele trebuie să e aparență, căci altfel nu ar adevărate opere de artă. Ca estetician, *Schiller* este singurul de neatins, de nedepășit în privința conceptului aparenței în această relație. Aici ar trebui să se construiască mai departe... În loc de aceasta vine *Schelling* cu o concepție fundamentală complet greșită și inaugurează o eroare, din care estetica germană nu a mai putut ieși. Ca întreaga filosofie modernă, și *Schelling* găsește cea mai înaltă minune a strădaniei omenești în înțelegerea și abordarea prototipurilor veșnice ale lucrurilor... Pentru *Schelling* arta nu este decât știință transformată în mod obiectiv... Imaginea sensibilă nu este decât mijloc de expresie, forma în care se rostește un conținut suprasensibil.”¹⁹⁹ Arta nu are de aceea nici o semnificație autonomă.

Alta este situația la Goethe. În „Adevăr și poezie” el citează o afirmație a lui *Merck*, pe care el însuși o găsește importantă și care clădirează situația în mod deosebit: „Strădania ta – spunea el –, direcția ta, de la care nu poți abăta, este de a da realității o formă poetică; ceilalți caută să realizeze așa-numitul element poetic, imaginativ, și asta nu duce la nimic decât la a bate câmpii.”. Goethe, în această privință: „Dacă se înțelege diferența extremă dintre aceste două moduri de acțiune, dacă se reține și se aplică, atunci se va ajunge la multe concluzii, despre mii de alte lucruri.”²⁰⁰

„Este expus în mod clar despre ce este vorba în artă. Nu despre o încarnare a unui element suprasensibil, ci despre o transformare a elementului sensibil-real. Aspectul real nu trebuie să dispară în mijlocul de expresie: nu, el trebuie să continue să existe în deplina sa autonomie; numai că trebuie să primească o nouă formă, o formă în care să ne mulțumească... Și aceasta este cu totul altceva decât vor esteticienii germani ce idealizează. Aceasta nu este „ideea în forma fenomenului sensibil”, ci este exact inversul, este „o apariție sensibilă în forma ideii”... Estetica germană... a întors lucrurile pur și simplu cu susul în jos. Frumosul nu este elementul divin într-un veșmânt sensibil-real; nu, el este elementul sensibil-real într-un

veșmânt divin. Artistul nu aduce elementul divin pe Pământ prin aceea că îl lasă să se scurgă în lume, ci prin aceea că ridică lumea în sfera divinității. Frumosul este aparență, căci vrăjește în fața simțurilor noastre o realitate care se presimte ca fiind asemeni unei lumi ideale...”

Așadar estetica ce pornește de la definiția „frumosul este o realitate sensibilă care ne apare ca și când ar fi o idee”, aceasta încă nu există. Trebuie să fie creată. Ea poate fi numită pur și simplu „*Estetica concepției asupra lumii a lui Goethe*”. Și aceasta este „*estetica viitorului*”²⁰¹

Istoria artei dovedește necesitatea elementară a omului față de activitatea artistică. Peșterile din era glaciară ne-o arată la fel ca și formele și ornamentele celor mai vechi obiectele utilitare. Cum este întemeiată în natura umană această pornire artistică la fel ca cea religioasă și științifică, a putut fi clarificată abia printr-o înțelegere antropologică a omului.

În 1918 Rudolf Steiner vorbea despre două origini ale artei, care sunt adânc înrădăcinate în sufletul omenesc și se exteriorizează în moduri diferite²⁰². Asupra acestui lucru ne vom referi aici pe scurt.

Dacă vrem să înțelegem ce provoacă necesitatea artistică, atunci trebuie să coborâm în adâncurile inconștiente ale sufletului, unde omul are o sumă de trăiri, pe care doar puțini le bănuiesc. Viața sufletului alternează între două stări. Una dintre ele va fi descrisă după cum urmează:

În adâncul sufletului este ceva care vrea să se ridice liber, chinuiește sufletul – chiar dacă de cele mai multe ori inconștient – și vrea să se descarce neîncetat în conștiință, dar nu se poate descărca – și nici nu trebuie să o facă – sub formă de viziune. În viața sufletească sănătoasă impulsurile de simțire și voință reținute nu au voie să ajungă până la viziune. La o gândire sănătoasă, această voință a viziunii este diminuată prin impresiile exterioare. Strădania după viziune, prezentă în fiecare suflet omenesc, poate fi satisfăcută dacă acel conținut al viziunii apare într-un fel într-o formă exterioară, într-o operă plastică exterioară. Și noi oferim sufletului ceva cu adevărat artistic numai atunci când suntem în stare să ghicim ce formă plastică trebuie să aibă lucrarea pentru ca ea să împlinească dorul după elementul vizionar al sufletului. „Pot gândi că cineva s-ar limita pur și simplu să exprime cu oarece mijloace artistice dispoziții sufletești, sentimente prin aceea că pune laolaltă culori care probabil nu corespund deloc vreunui obiect exterior – și poate, cu cât corespund mai puțin, cu atât mai bine – dar sunt într-o anumită măsură exact imaginea opusă a ceea ce vrea să devină viziune în sufletul său.”²⁰³

O astfel de formă-alcătuire se va afla în direcția artei expresioniste, chiar dacă expresionismul, în forma în care a apărut din punct de vedere istoric, nu a ajuns până la o astfel de clarificare.

Cealaltă origine a elementului artistic se află în relația interioară a omului cu natura ce-l înconjoară. Ea ascunde în sine taine care pot fi scoase de sub puterea vrăjii prin artă. Natura nu este doar umplută de o nesfârșită viață, în ea acționează și moartea și distrugerea. În ea este ceva activ prin care neîncetat o viață este distrusă, învinsă de o altă viață. Acest lucru poate fi clarificat în cazul staturii umane, care în formele sale are ceva plin de mister. Această statură exterioară ar arăta cu totul altfel dacă nu ar fi omorâtă în fiecare moment prin sufletul omenesc și viața omenească. Dacă înfățișarea ar putea să-și urmeze propriile tendințe de formă, propria sa viață, ar

deveni cu totul altceva. Această viață proprie a ei, vrăjită în ea însăși, nu o poate dezvolta conform naturii, căci viața superioară a sufletului și puterile vieții o împiedică. Artistului îi este rezervat dreptul de a elibera de vrajă această viață ascunsă și de a o face vizibilă. Mergând mai departe în concret, Rudolf Steiner atenționează asupra faptului că, în înfățișarea umană, capul și restul organismului se confruntă astfel încât fiecare parte apare ca un întreg și fiecare parte poate fi privită ca o metamorfoză a celeilalte.

Un sculptor ar putea acum să-și propună ca temă să completeze cu fantezia artistică ambele părți, în mod individual. În fiecare caz ar ieși în evidență cu totul altceva. Pornind de la forma oaselor capului ar ajunge la o înfățișare-confruntare care ar fi cu totul sclerozată. Dimpotrivă, tendințele formei restului organismului ar conduce, cu toate pornirile și poftele care trăiesc în el, la o alcătuire plastică într-adevăr neasemănătoare omului.

La fel este și situația culorilor. În natură, ele apar legate de obiecte. Culoarea are însă propria ei viață, care nu are nimic de-a face cu obiectul. Această viață poate fi eliberată prin forma artistică. Pe acest drum al eliberării culorii au mers pictorii impresionisti revoluționari ai secolului al XIX-lea. Marele lor merit a fost descoperirea nouă a culorii în pictură și eliberarea ei de constrângerea formelor naturaliste. Ea a fost recunoscută ca o creație creatoare, cu propria și originala ei putere de exprimare. „Pentru pictor sunt adevărate numai culorile. Un tablou... nu trebuie să conțină la început nimic altceva decât culorile” a spus Cézanne²⁰⁴.

Aici Rudolf Steiner concluzionează: „Cred că în toate diferitele tendințe și strădăniile care s-au desemnat cu numele de „impresionism”, care au început, dar au rămas blocate în începutul lor, poate fi perceput dorul timpului nostru de a găsi și tainele astfel alcătuite ale naturii și elementului sensibil-suprasensibil.” Și mai departe: „Ce importanță nesfârșită câștigă tot ceea ce au încercat pictorii epocii mai noi, pentru a studia cu adevărat diferitele culori, lumina în confruntarea tonurilor ei distincte, pentru a ajunge la faptul că în fond fiecare efect de lumină, fiecare ton de culoare vrea să fie mai mult decât poate el, când este constrâns să intre într-un întreg, unde este omorât printr-o viață superioară.”²⁰⁵

Și revenind la cele două „origini ale artei”:

“Aceste două necesități ale sufletului omenesc au fost întotdeauna izvorul artei, numai că prin evoluția generală a omenirii în trecutul recent... prima necesitate este urmată în mod expresionist, a doua în mod impresionist. Se vor dezvolta probabil într-o măsură cu totul deosebită, grăbind viitorul. Aceste două direcții – asta trebuie mereu accentuat față de anumite neînțelegeri – nu corespund câtuși de puțin la ceva de natură maladivă. Elementul maladiv ar veni asupra omenirii după aceea, tocmai dacă nu s-ar satisface trăsătura - în anumite limite - elementară sănătoasă de la natură către viziune prin expresiile din artă, sau când ceea ce face neîncetat subconștientul nostru, anume să analizeze natura în elementul ei sensibil-suprasensibil, nu s-ar pătrunde iar și iar, printr-un umor cu adevărat artistic, cu o viață mai înaltă, ca să ajungem în stare ca ceea ce realizează natura în mod creator, noi să imităm creând în opera de artă.”²⁰⁶

Relativ la contemporani, Rudolf Steiner a rămas cu altă ocazie: „Impresioniștii și-au spus deja în istoria artei cuvântul lor. În dăruirea culorii, în culorile en plein air, ei au creat ceva cu totul nou, numai că acest lucru nu e suficient: oamenii înșiși i-au exclus, și așa această direcție de artă nu s-a putut dezvolta și a decăzut în ceva lipsit

de valoare.

Expresioniștii se bazează numai pe ei înșiși; ei des înțeleg lumea și devin prin aceasta, în cele din urmă, complet lipsiți de fantezie, complet abstracți. În final pot desena numai linii și forme geometrice. Ei ajung în sine într-un domeniu unde se află elementul matematizat... Expresioniștii au deja unele cunoștințe despre spiritual; dar sunt numai fragmente, momente despre acesta. Într-un moment însă nu este nimic artistic...²⁰⁷ În această privință, Rudolf Steiner arată că tocmai între aceste două direcții ar trebui să se caute un nou stil.

Pentru pedagogia artei, această cunoaștere a celor două izvoare ale artei în sufletul omului este înseamnă o răspundere serioasă. Omul aduce în viața sa sufletesc-spirituală din existența sa prenatală imagini lăuntrice, pe care trebuie să le învie în viața sa. Toate miturile, legendele și basmele sunt conturări ale acestei lumi de imagini. Dacă sufletului omului i-a fost refuzată viața într-o astfel de lume de imagini, consecințele nu sunt prea bune. Rudolf Steiner vorbește despre aceasta într-o conferință ținută în 1920²⁰⁸.

„Acum trebuie să ne fie clar... că noi aducem cu noi aici, din lumea spirituală, cel puțin ca efecte, ceea ce am trăit în această lume spirituală. Așa cum atunci când părăsim un loc și mergem într-altul luăm cu noi, în afară de hainele noastre, și elementul nostru spiritual-sufletesc din vechiul loc, tot astfel aducem și din lumea spiritual-sufletească, prin concepție și naștere în această lume, urmările, efectele celor parcurse în lumea spirituală.

Acum, de cele mai multe ori oamenii mai întâi se opun acestei trăiri de imagini vițuite înainte de concepție. Oamenii le resping într-o anumită măsură. Prozaismul, obiectivitatea epocii moderne, reprezintă o trăsătură fundamentală de caracter, și există azi chiar curente largi care se împotrivesc faptului ca prin educație să ne îngrijim ca ceea ce vrem să urce din suflet să se impună cu adevărat. Există persoane reci și lipsite de fantezie, care ar dori să excludă de fapt educația prin basme, legende, prin ceea ce este străluminat de fantezie. În sistemul nostru de școală Waldorf am pus tocmai în prim plan faptul ca predarea și educația la copii a fost în școala elementară generală să pornească tocmai de la reprezentarea imaginativă, de la o includere plină de viață a imaginilor, de la elementul legendei și al basmului. Și chiar și ceea ce copiii trebuie să aibă mai întâi despre înțelepciune și procesele din regnul animal, din domeniul vegetal și cel mineral, nu trebuie spus într-un mod arid și prozaic, ci prezentarea lor trebuie să fie înveșmântată în elementul imaginativ, în legendă, în basm. Căci ceea ce se află adânc în sufletul copilului sunt imaginațiunile primite din lumea spirituală. Ele vor să iasă la lumină. Și dacă profesorul sau educatoarea se comportă corect cu copilul, vor aduce în întâmpinare imagini, iar prin aceea că profesorul așază tablourile în fața sufletului de copil, în sufletul copilului tresar acele imagini, sau, mai bine zis, puterile reprezentării prin imagine, care au fost primite înainte de naștere, ori, după cum spunem noi, înainte de concepție.

Dar dacă acest lucru este reprimat, dacă azi predă și educă obiectivitatea aridă, lipsită de fantezie, atunci ea aduce de timpuriu copilului ceva ce de fapt nu este deloc înrudit cu el: literele. Căci literele, așa cum le avem azi, nu mai au nimic de-a face cu vechile litere imagini, ele sunt ceva străin copilului, ele ar trebui extrase întâi din imagini, așa cum încercăm să facem în școala Waldorf. Copilului i se aduce în față elementul lipsit de imagine; copilul are însă în corpul său puteri – mă gândesc desigur la suflet, când vorbesc acum despre corp am în vedere și „trupul astral” – copi-

lul are în corpul său puteri pe care le face să se risipească, dacă nu sunt aduse afară în prezentarea imaginativă. Și care este urmarea? Aceste puteri nu se pierd; ele se extind în afară, câștigă existență, se întâlnesc totuși înăuntrul gândurilor, al sentimentelor, impulsurilor de voință. Și ce fel de oameni iau naștere de aici? Oameni rebeli, revoluționari, nemulțumiți, oameni care nu știu ce vor, pentru că vor ceva care nu se poate ști, ceva care nu este compatibil cu nici un organism social posibil, ei vor ceva ce doar își imaginează, ceva care ar trebui să treacă în fantezia lor, și care, nepătrunzând în fantezia lor, a pătruns în hărțuiala lor socială.

Dacă azi lumea se revoltă, acolo este cerul care se revoltă, adică cerul care a fost reținut în suetele oamenilor, și care nu apare apoi în propria sa formă, ci în contrariul său, se manifestă în luptă și sânge. De aceea nu este de nici o mirare când acei oameni care participă la o astfel de operă de distrugere a ordinii sociale au de fapt sentimentul că fac ceva bun. Căci ce simt ei în sine? Cerul îl simt ei în ei; el ia însă numai o formă caricaturizată în suetul lor. Așa de serioase sunt adevărurile pe care le examinăm azi. Ca să credem în adevărurile despre care e vorba azi, asta nu ar trebui să fie joacă de copii, ci ar trebui să fie străbătut de cea mai adâncă seriozitate.²⁰⁹

Corelația dezvoltată aici între artă și forma socială transformă problema elementului social într-o problemă existențială a omului în societate. Rudolf Steiner dezvoltă aceasta într-un alt loc mai departe²¹⁰. Moștenirea Vechiului Testament; lipsa de imagine –, „Să nu-ți faci chip”- s-a perpetuat până în zilele noastre. Dar, din abstracția purei legități, „omul trebuie să se reîntoarcă la acea capacitate a suetului care poate să-și facă, și de această dată în mod conștient, imagini. Căci numai în imagini, în imaginațiuni, se va putea construi în viitor într-un mod corect viața socială. Prin elemente abstracte, viața socială nu a putut fi reglată decât în sens naționalist, și reglementarea eminent naționalistă în relația socială a fost cea conformă Vechiului Testament. Următoarea reglementare a vieții sociale va depinde de capacitatea de a exersa, în mod conștient, aceeași putere care se află în însușirea dată de mit în mod conștient, sau pe jumătate conștient, în mod atavic. Oamenii s-ar umple cu totul de porniri antisociale, dacă ar vrea să rămână pe punctul de a răspândi doar legi abstracte. Prin concepția lor despre lume, oamenii trebuie să ajungă la modul imaginar, iar din această educare conștientă prin mit se va crea și posibilitatea ca în relația de la om la om să se formeze elementul social... Ceea ce radiază dinăuntrul omului, ceea ce vrea să se realizeze, este că atunci când un om întâlnește un altul, într-o anumită măsură din celălalt om izvorăște o imagine, o imagine a celui mod deosebit de stare de echilibru, pe care o exprimă în mod individual fiecare om. De aceasta depinde în orice caz acel interes ridicat, pe care vi l-am descris deseori ca bază a vieții sociale, acel interes ridicat pe care omul trebuie să-l aibă față de celălalt om.”²¹¹

Note

Toate citatele la care nu este menționat un autor provin de la *Rudolf Steiner*. Ele sunt preponderent exprimări verbale, notate imediat, sau ulterior, în cazul discuțiilor cu profesorii. Citatele sunt extrase din volumele disponibile actualmente din operele complete ale lui Rudolf Steiner (GA), numerele corespunzând privirii de ansamblu bibliografice „Rudolf Steiner – Opera literară și artistică” Dornach 1984 și catalogului general al Editurii Rudolf Steiner din 1983/84. Titlul ecăruui volum este denumit în general numai la prima sa menționare, ulterior indicându-se numai numărul de bibliografie (GA...).

- ¹ „Antropologie și arta educației”. Trei cursuri ținute la Stuttgart la întemeierea școlii Waldorf libere, din 21 august până în 6 septembrie 1919: „Antropologie generală ca bază a pedagogiei” (GA 293).

„Arta educației. Metodica-didactică” (GA 294).

„Arta educației. Discuții de seminar și conferințe asupra planului de învățământ” (GA 295).

Discuții cu profesorii școlii Waldorf libere 1919-1924 (GA 300/1 – 300/3). Vol. I: Primul și al doilea an de școală; vol. II: al III-lea și al IV-lea an de școală; vol. III: al V-lea și al VI-lea an de școală, registru.

- ² Hedwig Hauck „Lucrul manual și meseria artistică”, cu indicații ale lui Rudolf Steiner. Ediția a V-a, Stuttgart 1983 (Antropologie și educație, vol. 14).

- ³ „Despre planul de învățământ al școlilor Waldorf libere”. Prelucrat de Caroline von Heydebrand. Editor: Școala Waldorf liberă din Stuttgart. Noua ediție, Stuttgart 1983.

- ⁴ E. A. Karl Stockmeyer, „Planul de învățământ al lui Rudolf Steiner pentru școlile Waldorf. O încercare de a rezuma indicațiile sale. O sursă de inspirație pentru munca în colegiul didactic”. Multiplicat ca manuscris pentru profesorii de la școlile Waldorf libere. Editat de Centrul de cercetări pedagogice al Uniunii școlilor libere Waldorf, ediția a III-a, Stuttgart 1976.

- ⁵ „Lume, culoare și om”, un ciclu de studii al lui Julius Hebing, apărut în ediție proprie.

A Elemente de teorie a culorilor. Cu 6 planșe colorate manual și 21 de foi colorate (1950).

B Transformări în cercul culorilor. Experimente cu titirezul. O nouă alcătuire a cercului culorilor. Cu 15 planșe, dintre care 8 colorate manual (1951).

C Culori fiziologice. Imaginea ulterioară. Umbre colorate. Culori patologice. Cu 4 planșe, 11 foi hașurate manual și 8 folii colorate (1952).

D₁ Culori fizice, partea I. Fenomenul primordial. Culorile prismatice subiective. Cu 43 de planșe în 8 culori, imprimare offset (1952).

D₂ Culori fizice, partea a II-a. Culorile prismatice obiective, clase și rezumat. Cu o planșă în 8 culori și 9 planșe alb-negru (1953).

E Culori chimice. Culorile în regnurile naturii, de-a lungul zilei și anului. Cu 2 planșe alb-negru și 2 tabele (1954).

F Dezvoltarea simțului culorilor. Calea omnirii sub semnul cercului culorilor. Cu 17 planșe, dintre care 7 în imprimarea originală în 4 culori (1956).

L Indicații practice pentru pictură (1951).

Seria a apărut în 1983 sub formă de carte: Julius Hebing „Lume, culoare și om”. Studii și exerciții de teoria culorilor și introducere în pictură. Cu contribuția lui Fritz Weitmann. Editat de Hildegard Berthold-Anrae. Stuttgart („Antropologie și educație” vol. 44). Recomandabilă în mod deosebit în privința relației lui Hebing față de culori este autobiografia sa „Cercul vieții – cercul culorilor”. Din jurnalul pictorului Julius Hebing. Stuttgart 1969.

Rudolf Steiner a sfătuit, cu diferite ocazii, ca în predare să se picteze pe cât posibil cu acuarelă. Locurile respective sunt indicate de fiecare dată în notele la text. Expuneri sistematice: în discuțiile cu profesorii (GA 300/1) din 22.12.1919 și 15.11.1920; și de la Dornach, 3.01.1922 (GA 303); Dornach, 20.4.1923 (GA 306); Ilkley, 17.08.1923 (GA 307).

Indicațiile pedagogice trebuie văzute pe fundalul număratelor expuneri ale lui Rudolf Steiner, asupra cărora se fac referiri în capitolul „Baze pentru creația artistică din teoria culorilor a lui Rudolf Steiner”. O parte esențială este cuprinsă în volumul „Esența culorilor” (GA 291). În afara a 3 conferințe din mai 1921, care reprezintă un fel de viitoare teorie a culorilor în germene, volumul 9 conține și alte conferințe din anii 1914-1924, cuprinse deja în alte volume ale operelor complete ale lui Rudolf Steiner. Excepția realizată în cadrul Operelor complete (GA) de a le reuni încă o dată într-o carte se justifică datorită importanței temei care străbate întreaga operă de o viață a lui Rudolf Steiner și se datorează editorilor Operelor complete.

⁶ În clasa a III-a, în cadrul învățământului principal, există o epocă de mai multe săptămâni de grădinarit și construcție a caselor. Vezi în acest sens observația lui Stockmeyer de la nota nală nr. 4 privind învățământul de specialitate.

⁷ Vezi observația de la nota nală nr. 5.

⁸ Werner Haftmann: Lucrări în acuarelă deosebite din secolul XX. Ediția a II-a Köln 1973 pag. 9.

⁹ „Jurnalul lui Paul Klee 1898-1918” editat de Felix Klee, Köln 1957 pag. 308.

¹⁰ Vezi în acest sens Lothar Brieger: Acuarela, istoria și măestria ei. Berlin, 1923; - Walter Koschatsky: Acuarela, dezvoltare, tehnică, specii. c. Viena și München 1969.

¹¹ La Du Mont Schauberg, Köln au apărut volume excepționale de acuarele: August Macke: Călătorie în Tunis; Frantz Marc: Existență indivizibilă; Paul Klee: În lumea intermediară; Wassily Kandinsky: Acorduri contrare; Ernst Wilhelm Nay: Acuarelă și desen; Emil Nolde: din ciclul „Cărți nepictate”; Flori și animale; peisaje.

Reproduceri foarte bune au și volumele corespunzătoare din seria Piper.

¹² Vezi în acest sens „Exemple de pictură ale lui Rudolf Steiner” în partea a treia a cărții.

¹³ Preluată din Heinrich Kluibenschädl: Indicații practice pentru pictarea frescelor, München 1925 (Culegere de lucrări de tehnică a picturii, vol. VII).

¹⁴ Haftmann – vezi indicația de la nota nală nr. 8.

¹⁵ Primul Goetheanum a ars complet înainte ca spațiile interioare să fie fost pe deplin conștate și înainte de sfârșirea sa, ca urmare a incendiului din seara sfântului Silvestru 1922. Alte amănunte în partea a treia a cărții.

¹⁶ Laboratorul de culori vegetale din Goetheanum, Secțiunea pentru artă formatoare, CH-4143 Dornach. Se are în vedere succesiunea neregulată a rapoartelor informative.

¹⁷ Dornach, 8.5.1921 (GA 291), pag. 65.

¹⁸ Kurt Hentschel: Colorăm cu plante. Frankfurt am Main 1949.

¹⁹ Semper: Arta textilă, München 1878, citat din „Vopsirea cu plante”, editată de Renate Jörke, Stuttgart 1975, apărută în seria „Material de lucru din grădinițele Waldorf”, caietul III pag. 15.

²⁰ Dare de seamă a laboratorului de culori vegetale nr. 7/1977. Vezi nota nală nr. 16.

²¹ Comunicări în acest sens se găsesc în foile informative nr 6/1974 și 7/1977.

Relativ la M. Jünemann: *Principiile fundamentale ale picturii din clasa I-a până într-a VIII-a.*

Pentru fundamentarea antropologică a acestor expuneri vezi: „Educația copilului” 1907 (în GA 34 și în ediție separată) și „Antropologie generală ca bază a pedagogiei” Stuttgart 1919 (GA 293).

²² Vezi Stockmeyer (nota nală nr. 4), pag 301 și urm. Din „Pictura, desenul, plastica”.

²³ „Schită a unei teorii a culorilor”. Prima parte, cea didactică a volumului I, cea mai importantă pentru profesori, este conținută în toate edițiile relativ complete ale operelor lui Goethe. Împreună

cu celealte lucrări de științe ale naturii a fost editată de către Rudolf Steiner în 1883-1897 în „Literatura națională germană” a lui Kürschner, cu introducere și comentarii. Doar introducerile constituie un întreg volum, apărut ca primul din operele complete (GA 1) ale lui Rudolf Steiner. Steiner expune acolo metoda de cunoaștere a lui Goethe conform căreia se poate vorbi despre o „optică goetheanistă”, spre deosebire de optica zică, valabilă până în ziua de astăzi.

„Schița unei teorii a culorilor” este numerotată în 6 părți. Cităm în text și aici numai cifra secțiunii respective.

24 Secțiunea 6, 758-920.

25 Vezi Hermann von Baravalle: Fizica, pură fenomenologie. Berna 1951, vol. III, Acustică și optică, pag. 179.

26 Vezi în acest sens partea a doua a cărții noastre, „Omul ca motiv pictural”.

27 „Corelații caracteristice”, printre altele, 816-832.

28 Pictorul Philip Otto Runge (1777-1810) i-a împărtășit lui Goethe concepțiile sale dobândite independent de acesta. Scrisoarea sa a fost preluată drept „adaos” în schița de teorie a culorilor (după 920).

Vezi și Ph. O. Runge (Sferele culorilor și alte lucrări relativ la teoria culorilor”, cu o postfață de Julius Hebing. (Gândire, vedere, re ectare, nr 7/8 Stgt. 1959).

29 „Vasele cu culoare și pensulele sunt pregătite și copiii iau pensula în mână. Acum se poate face experiența faptului că profesorul nu înțelege deloc ce este o culoare luminoasă și o culoare neluminoasă! El e mult prea bătrân pentru asta. Dar copilul ajunge extrem de ușor la această diferențiere; el are o minunată mobilitate care îi permite să înțeleagă diferența dintre o culoare strălucitoare și una care nu strălucește” (Arnheim, 24.6.1924, GA 310 pag. 113).

30 „Treptat, albastrul va deveni, pentru copil, ceva care pleacă, care se îndepărtează, iar galbenul ceva care se apropie. Este ceva care se manifestă la copil și la vârsta de 7-8 ani, cu condiția să nu e chinuit la această vârstă cu o desenare și o pictare cu caracter de dresură. Căci dacă îl punem pe copil să picteze case și copaci așa cum sunt ele în realitate, nu va merge. Dar dacă îl lăsăm pe copil să își urmeze sentimentul: acolo, încotro duc mâna, culoarea se strecoară pe sub degete, ea vrea să se continue undeva – dacă obținem aceasta, vom ajunge la ceva plin de sens în su etul copilului: perspectiva în culoare. ... Copilul va dobândi din aceste resimțiri ale culorii, reprezentări, sentimente și acțiuni volitive mai maleabile. Tot ceea ce este su etesc va deveni mai maleabil... (Dornach, 19.04.1923 „Practica pedagogică din punctul de vedere al cunoașterii spiritual-științifice a omului” în GA 306).

31 Vezi în acest sens W. Aeppli: Organismul senzorial, pierderea simțurilor, cultivarea simțurilor. Secțiunea relativ la cultivarea simțului tactil, ediția a III-a, Stuttgart, 1979 pag. 96 și urm.

32 „Antropologie generală” (GA 293), conferințele 3, 4 și 8 și multe alte expuneri ale lui Rudolf Steiner.

33 Ca suport pentru hârtie folosim planșete de textolit de 6 mm grosime, de circa 36×52 cm; ele trebuie alese în funcție de mărimea foilor. Se recomandă să e protejate cu un strat gri-mat de lac sau cu un strat de ulei.

Ca hârtie, recomandăm: 1 – o hârtie de desen relativ groasă, fără celuloză, 2 – o hârtie pentru pictura în acuarelă, relativ convenabilă ca preț sau 3 – o hârtie absorbantă. Este important ca hârtia și culorile să se acorde între ele. Dacă se folosește hârtie de desen, ea trebuie bine întinsă la pictura ud-pe-ud, deoarece formează cute. La hârtia absorbantă nu este nevoie de o asemenea întindere. Hârtia pentru pictura în acuarelă se furnizează în format dublu, dar poate e tăiată în două în prealabil.

Ca borcănașe pentru pictură se pot folosi foarte bine borcănașe de unguente de porțelan sau sticlă, care pot e găsite în comerț. Borcănașele din plastic au o stabilitate redusă și se răstoarnă ușor.

Pentru umezirea și netezirea foilor de pictură se folosesc mici bureți din materiale sintetice; bureții naturali ar e mai buni, dar sunt mai scumpi.

Foile de pictură sunt xate cu fâșii de benzi adezive pe planșete, în special la tehnica în straturi. Pentru pictura ud-pe-ud, la unele tipuri de hârtie este su cientă umezirea. Pentru necesarul școlar, cele cinci culori de bază sunt furnizate și în ziua de azi de către rma Stockmar din Kaltenkirchen. Mai înainte erau diferite posibilități de procurare.

Pentru ștergerea pensulelor se pot distribui în primele clase mici bucăți de pânză. Pentru păstrarea foilor de pictură există astăzi mape simple din carton, pe care și le poate procura orice copil.

Pentru amestecarea culorilor înainte de pictare sunt potrivite, de exemplu, recipientele de lapte din plastic, ce se pot închide; culoarea nefolosită se poate păstra în acestea până la următoarea zi de pictură.

³⁴ „Rudolf Steiner în școala Waldorf”, editat de Caroline von Heydebrand, Stuttgart 1927, pag. 89: Wilhelm Ruhtenberg, „Câte ceva despre pictură și desen”.

³⁵ Stuttgart 25.8.1924 (GA 294), pag. 57/58.

³⁶ Asupra formării gustului, vezi de ex. convorbirile din 15.11.1920, din GA 300/I și 16.11.1921 din GA 300/II

³⁷ „E bine să se înceapă cât mai curând să i se alăture copilului culorile, și ar bine ca pe foile colorate să se pictate alte culori decât pe cele albe, încercând să trezim în copil sentimente cum pot trezite doar dintr-o cuprindere spirituală a lumii”, Stuttgart, 23.8.1919 (GA 294, pag.40).

³⁸ Convorbirea din 16.11.1921 de la Dornach despre pictarea cu elevii din școala Friedward (GA 300 II, pag. 51); «Dezvoltarea corectă a elementului trupesc- zic ca bază a dezvoltării libere a su etesc-spiritualului», Dornach, 3.1.1922 (GA 303, pag. 222 ș.u.).

³⁹ „Arta educației din înțelegerea esenței naturii omului”, Torquay, 15.8.1924 (GA 311, pag. 76/77): „Nu numai că în felul acesta copilul își cultivă simțul estetic, ci, înainte de toate, faptul că tocmai pe această cale ocolită este implicată dezvoltarea lăuntrică armonioasă a elementului de voință. Iar copilul aduce predispoziții cu sine și în acest sens.”

⁴⁰ Convorbire din 15.11.1920 (GA 300 I, pag. 240) în acest sens, vezi caietul separat „Arta educației” 1966, caietul 5, M. Jünemann, „Întrebări din public. Asupra metodicii predării picturii.”

⁴¹ Goethe: „Și dacă această culoare în toată puritatea ei și în starea ei luminoasă este plăcută și îmbucurătoare, având prin toată puterea ei ceva înveselitor și nobil, ea este deosebit de sensibilă și face o impresie foarte neplăcută dacă se murdărește sau pierde întrucâtva din calitatea ei. Astfel, culoarea sulfului, care bate în verde, are ceva neplăcut în ea.” (770).

⁴² Max Luthi: A fost odată. Despre esența basmelor populare. Göttingen 1968, printre alte lucrări ale autorului.

⁴³ M.Jünemann, vezi nota nală nr. 40.

⁴⁴ Stuttgart, 25.3.1923, „Pedagogie și artă” (GA 304)

⁴⁵ Convorbirea din 28.4.1922 (GA 300 II), pag. 80

⁴⁶ E. Dühnfort și E.M. Kranich: Învățământul incipient de scriere și citire. Ed. A II-a, Stuttgart 1984. „Antropologie și educație”, vol. 27

Vezi și „Die drei” 1971/4: M. Jünemann, „Elementul artistic principal”.

⁴⁷ Vezi în acest sens: Stuttgart, 23.8.1919 (GA 294), pag. 43 ș.u.)

⁴⁸ Dornach, 2.6.1923, în „Ritmuri în Cosmos și în înța omenească. Cum se ajunge la vederea lumilor spirituale”, conferințe ținute pentru muncitorii la clădirea Goetheanumului (GA 350, pag. 35 ș.u.)

⁴⁹ Oxford, 22.8.1922, „Puterile fundamentale su etesc-spirituale ale artei educației”, (GA 305).

⁵⁰ Din basmele Fraților Grimm, poate obținut în ediție completă.

⁵¹ Haga, 27.2.1921 (GA 304). Vezi în acest sens și C.v. Heydebrand „Despre jocul copilului. Copilul când pictază”, ed. A IV-a, Stuttgart 1966; și Herbert Hahn «Despre seriozitatea jocului», ediția nouă 1966.

⁵² Michaela Strauss „Despre limbajul desenelor copiilor mici”. Cu 25 de reproduceri colorate și 60 de reproduceri monocrome. Ed. A III-a, Stuttgart 1983. „Antropologie și educație”, vol. 34.

⁵³ Vezi în special Stuttgart, 21.8.1919 și 4.9.1919 (GA 294); Ilkley, 14.8.1923, în «Viața spirituală a prezentului și educația» (GA 307) și Torquay, 15.8.1924, în «Arta educației din înțelegerea entităților omului» (GA 311).

⁵⁴ Stimulări multiple și fundamentarea antropologică sunt oferite de către H.R. Niederhäuser: «Desenul formelor». Caiet separat al revistei «Școala omului», Basel, ed. A VI-a 1975, și H.R. Niederhäuser și Margaret Fröhlich: „Form drawing”, New York, Rudolf Steiner School 1974. – Din punctul de vedere al pedagogiei curative, Hermann Kirchner a elaborat o serie de exerciții, care au apărut în «Pedagogia curativă. Despre esența copiilor cu nevoi de îngrijire su etească, și favorizarea lor din punctul de vedere al pedagogiei curative» (Ed. A II-a, Stuttgart 1962, VI. «Asupra desenului dinamic»).

- 55 H.v.Baravalle: «Proveniența elementului științific din cel artistic». Introducere în *Școala clasei a VI-a a școlii Waldorf*. Stuttgart 1961.
- 56 Date amănunțite la Stockmeyer, vezi nota 55, pag. 327 ș.u., și H.Hauck, nota 56, pag. nr.2
- 57 Berna, 17.4.1924 «Pedagogia antroposofică și premisele ei» (GA 309); Arnheim, 22.7.1924 «Valoarea pedagogică a cunoașterii umane și valoarea culturală a pedagogiei» (GA 310); Oxford, 22.8.1922 (GA 305).
- O expunere amănunțită relativă la această vârstă oferă și Hans Müller-Wiedemann: „Miezul copilariei – între nouă și doisprezece ani. O fenomenologie biografică a dezvoltării copilului” Stuttgart 1973. – Acolo se găsesc indicații amănunțite asupra expunerilor lui Rudolf Steiner.
- 58 Dornach, 20.1.1923, „Cunoașterea vie a naturii, căderea intelectuală în păcat și ridicarea spirituală a păcatului» (GA 220): «Învăț să recunosc cum capul păsărilor este o creație a aerului, dar a celui aer care este luminat și incandescent lăuntric datorită Soarelui. Învăț să recunosc ce diferență uriașă este între apa încălzită și cea străbătută de lumină, care creează pești, și între aerul încălzit și cel luminat, care creează păsările. Învăț să înțeleg cum prin această diferență întregul element în care trăiește pasărea devine un altul, cum aripioarele de pește își dobândesc strălucirea lor simplă datorită elementului apei, cum penele păsărilor își creează punctele de început prin faptul că acolo acționează înăuntrul aerului într-un anumit mod, în lumina și căldura Soarelui... În conștiința omenească trebuie să pătrundă un nou mod de a se raporta la natură”.
- 59 „Dar să nu învățați copilul să deseneze un cal sau un câine prin linii, ci copilul să ia pensula și să picteze câinele. Așadar, în nici un caz să nu se deseneze. Această graniță a câinelui, de fapt nici nu există... Ea rezultă de la sine când așternem pe hârtie ceea ce este!” În cadrul răspunsurilor la întrebări din 20.8.1924 la Torquay (GA 311 pag. 135).
- 60 Compară în mod special cu Oxford, 22.8.1922 (GA 305).
- 61 Pentru exercițiile de desen în cărbune se recomandă folosirea cărbunelui de lemn de tărie medie. Se împart elevilor mici bucăți ce vor fi ținute transversal în timpul desenului. Un alt material îl reprezintă creta neagră, creioanele Pitt cu patru muchii. Pentru gravurile în acvaforte este potrivită pielea moale, se poate folosi și guma plastică.
- La sfârșit, foile trebuie date cu atenție. Foile de desen sunt păstrate pe planșetele de pictură, cel mai bine este să se folosească plăcile de textolit special confecționate.
- 62 „Faceți să apară în clasa a VI-a o învățătură simplă a proiecțiilor și umbrelor, pe care să o tratați atât cu mâna liberă, cât și cu linia și compasul. Urmăriți ca fiecare copil să-și formeze bine noțiunile în acest sens, și să poată desena, conștient ulterior, în cazul în care aici avem un cilindru și acolo o sferă, cum arată umbra formată de sferă pe cilindru. Cum arată umbrele!”. Stuttgart, 6.9.1919 (GA 295, pag. 175).
- 63 „Apoi copilul trebuie să dobândească în acest an o imagine bună în privința perspectivei. Așadar un desen simplu de perspectivă, micșorare la distanță, mărire în apropiere, suprapunere și așa mai departe. Și apoi, din nou unirea elementului tehnic cu frumosul, astfel încât să putem trezi în copil impresia faptului dacă ceva este frumos sau nu, dacă, să spunem, se realizează o anumită acoperire a unui perete al unei case datorită unei proeminențe. Astfel de lucruri au un efect imens dacă sunt aduse copilului tocmai în clasa a VII-a, așadar atunci când el are 13 sau 14 ani.” Stuttgart 6.9.1919 (GA 295 pag. 176).
- 64 Vezi nota 55, pag. nr. 63.
- 65 Stuttgart, 2.9.1919 (GA 294). Conferința tratează amănunțit predarea geografiei, care trebuie să se facă pe un fel de „privire de ansamblu a ceea ce se face de obicei.” „În primul rând se va putea realiza o minunată reunire dintre geografie și istorie. Apoi, după ce ați adus anumite elemente în predarea geografiei, veți putea și lua câteva elemente de aici. Desigur că aceasta presupune o solicitare a fanteziei dumneavoastră, a darului dumneavoastră de a avea idei.”
- 66 Vezi în acest sens Hauck, nota 55, pag. nr. 2, pag. 267.
- 67 Stuttgart, 2.9.1919 (GA 294); Stuttgart, 14.6.1921 (GA 302), pag. 51/52; Oxford, 23.8.1922 (GA 305), ediție de buzunar 604, „Bazele spiritual-științifice ale artei educației”.
- 68 Vezi pag. 59 ș.u. Vezi și „Arta educației”, 1972, caiet 10, M. Jünemann: „Despre desenarea și pictarea hărților”.
- 69 Trei conferințe asupra pedagogiei populare din „Tratarea spiritual-științifică a problemelor sociale și pedagogice” (GA 192).
- 70 Karl Helbig: „La poalele lui Mahamerus. Călătorie în Java.”, Leipzig 1924.

- ⁷¹ Vezi în acest sens „Pedagogia astăzi”, 1969, caiet separat „Pedagogia Waldorf”, pag. 68: M.Jünemann „Desenul și pictura” – „Știri de la Weleda”, extras de Crăciun 1975, caiet 120, pag. 10: M.Jünemann „Activitatea artistică și meșteșugărească la vârsta școlară”.
- ⁷² Vezi alte amănunte în partea a doua: „Educația plastică în clasa a IX-a”

Relativ la F. Weitmann: „Învățământul practic-artistic din clasa a IX-a până într-a XII-a.”

Aici este vorba despre un extras prescurtat dintr-o lucrare cuprinzătoare.

- ⁷³ „Mijloacele artistice și folosirea lor în predarea materiilor de specialitate.” S-au realizat mereu expoziții în cadrul „Săptămânii pedagogice publice a Uniunii școlilor libere Waldorf” din Stuttgart, cu lucrări ale elevilor din diferite școli; ca și în cadrul ecărei școli, în ziua ușilor deschise și cu alte prilejuri, și în mod mai cuprinzător la sărbătorile jubiliare și alte manifestări festive. Un stand cuprinzător de informații asupra școlilor Waldorf și Rudolf Steiner a fost amenajat de câțiva ani în cadrul numit *Didacta* (Basel, Hanovra, Nürnberg), considerat de către mulți profesori drept ocazie favorabilă pentru orientare. O informare intuitivă este oferită și de către marea carte „Educația pentru libertate. Pedagogia lui Rudolf Steiner. Imagini și rapoarte din mișcarea școlară internațională”, de Frans Carlgren și Arne Klingborg. Ediția a 4-a, Stuttgart 1981, („Antropologie și educație”, vol.25).

Ca volum 30 al aceleiași serii au apărut: Stefan Leber „Statura socială a Școlilor libere Waldorf. O contribuție la concepția social-științifică a lui Rudolf Steiner”, ediția a doua, Stuttgart 1978.

În seria „Educația în fața forumului timpului”, Stuttgart, vol.7: Johannes Kiersch „Pedagogia Waldorf”, ed.a VI-a 1983; vol. 9: Johannes Tautz „Școala Waldorf liberă. Proveniență și țel”, 1972.

Christoph Lindenberg „Școlile Waldorf – învățare fără teamă, acțiune conștientă. Practica unui model neînțeles de școală”. Rororo – carte de știință popularizată 6904, 1975.

„Pedagogia Waldorf în școlile publice. Experimente și experiențe cu pedagogia lui Rudolf Steiner . cu multe exemple pentru o conștientizare a învățământului conformă cu vârsta copiilor”, editată de Uniunea pedagogilor libere, Berna, Herderbücherei 9036, 1976.

În cantonul Berna din Elveția, datorită gradului mai mare de libertate în conștientizarea planului de învățământ, a putut fi probată pedagogia Steiner la școlile de stat de mai bine de 30 de ani.

- ⁷⁴ Gunter Otto: „Arta ca proces în predare”. Braunschweig 1969.

- ⁷⁵ Gert Weber: „Arta educației ieri, astăzi și mâine”. Ravensburg, 1964.

- ⁷⁶ Vezi în acest sens Niederhäuser: „Desenul formelor”. (vezi nota 54).

- ⁷⁷ „... Vom găsi, de exemplu, că dacă răsfrângem o suprafață și apoi o răsfrângem încă o dată, astfel încât răsfrângerea să se iarăși răsfrântă, avem cel mai simplu fenomen primordial al vieții launtrice. O suprafață răsfrântă în așa fel încât răsfrângerea să se iarăși răsfrântă, poate fi folosită în moduri nenumărate și – desigur că ea trebuie conștientizată în continuare – din caracterul acesta de suprafață provine însăși viața interioară a elementului de suprafață.” München, 17.2.1918, în „Arta și cunoașterea artei” (GA 271 pag. 85); vezi și Haga, 9.4.1922, în „Importanța antroposofiei în viața spirituală a prezentului”, Dornach 1957 (prevăzută în GA 82).

- ⁷⁸ Vasili Kandinsky: Privire retrospectivă. Baden-Baden 1955.

- ⁷⁹ O descriere deosebit de amănunțită a acestei vârste a fost dată în cadrul unor cursuri de Crăciun pentru profesori, Dornach 4.1.1922 (GA 303).

- ⁸⁰ Vezi Kristiania, 20.5.1923, în „Elementul artistic în misiunea sa cosmică” (GA 276), pag 142 și urm.

- ⁸¹ Stuttgart, 16.6.1921 (GA 302). Seria de conferințe a fost ținută în fața profesorii școlilor Waldorf libere din Stuttgart în continuarea conferințelor de „Arta educației” din 1919 și numite de aceea „Curs în completare”. Este fundamental pentru predare la trecerea dintr-al doilea într-al treilea septenar. Vezi și Stuttgart, 21.6.1922 „Probleme de educație la pubertate” (în GA 302a).

- ⁸² Vezi în acest sens articolele apărute în „Arta educației”, revistă lunară pentru pedagogia lui Rudolf Steiner, editată de Uniunea școlilor Waldorf libere din Stuttgart:

F. Weitmann: „Meseria ca factor educativ”. Caiet 9/1957.

- K. J. Fintelmann „Pedagogia Waldorf și educația profesională”. Caietele 10 și 11/1957.
- B. Galsterer „Extinderea învățământului practic pentru treapta superioară”, caiet 3/1958
- M. Tittmann „Forțatul în școală”, caiet 9/1961.
- 83 Vezi în acest sens Erich Schwab: „Arta educației din prezentul spiritual”, 1953, și „Asupra educației estetice”, 1954, amândouă apărute la Stuttgart (Antropologie și educație, vol. 4 și 5).
Hildegard Gerbert: „Modelarea omului prin înțelegerea artei”, contribuții la educația estetică. Ediția a II-a, Stuttgart 1983 (vol. 21).
Ernst Uehli: „Conștințurarea imaginilor și imaginile conștințurate. Relativ la înțemeierea predării artei în școlile libere Waldorf”, Stuttgart 1975 (vol. 32).
- 84 Ilkley, 16.8.1923 (GA 307), pag. 223.
- 85 Stuttgart, 6.9.1919, în „Arta educației. Convorbiri de seminar și plan de învățământ” (GA 295), pag. 182 (1977).
- 86 Ilkley, 16.8.1923 (GA 307), pag. 222 (1973).
- 87 Vezi conferințele: Ilkley, 16.8.1923 (GA 307) și Torquay, 18.8.1924 (GA 311).
- 88 Stuttgart, 22.9.1920 în „Educația și predarea pe baza cunoașterii omului” (GA 302a), pag. 68 (1977).
- 89 Vezi nota nală nr. 87.
- 90 Arnheim, 19.7.1924, în: „Valoarea pedagogică a cunoașterii omului și valoarea culturii pedagogice” (GA 310), pag. 60-61 (1965). Vezi și Lucrările de științe naturale ale lui Goethe, vol. I, Formarea și transformarea naturii organice, editată de Rudolf Steiner (GA 1a), Dornach 1975, pag 277-346.
- 91 Vezi nota nală nr. 88.
- 92 Vezi nota nală nr. 89.
- 93 München, 15 și 17.2.1918 (GA 271).
- 94 „Planta este de la natură o operă de artă plastică, și nu poate modi cată. Orice conștințurare (plastică) a plantei ar o cărpăceală față de ceea ce produce natura însăși în trupul zic și trupul puterilor plasmuitoare la plante. Planta trebuie lăsată să existe așa cum este, sau trebuie contemplată în spirit sculptural, așa cum a contemplat-o Goethe în Morfologia lui... Noi nu putem conștințura plantele, ci putem numai imita oarecum mișcarea lor.” Haga, 9.4.1922 în: „Importanța antroposofiei în viața spirituală a prezentului”, pag. 65 (Dornach 1957, prevăzut în GA 82).
- 95 Din aceeași conferință, Haga 9.4.1922: „Animalul deja poate conștințurat plastic. Desigur, creația artistică în plastica animalului diferă întrucâtva de cea a omului. Trebuie să avem pur și simplu o înțelegere a faptului că în fond animalul este o creație a procesului respiratoriu; acesta este cazul în care, să spunem, sunt conștințurate animalele de pradă... Ființa trebuie văzută ca înță respiratorie, și celelalte trebuie create oarecum în jurul ei. Dar dacă vrem să conștințurăm artistic o cămilă sau o vacă, atunci trebuie să pornim de la procesul digestiv căruia să-i adaptăm întregul animal. Pe scurt, trebuie să vedem lăuntric cu privirea artistică unde se ață cauza principală. Apoi, dacă vom diferenția aceasta... în continuare, vom ață posibilitatea de a conștințura plastic toate formațiunile diferite de animale.”
- 96 Rudolf Steiner a vorbit și despre conștințurarea staturii omenești în aceeași conferință (vezi nota nală nr. 95).
- 97 Aici indicăm cuprinzătoarea operă apărută în 1991 „Predarea artistică meșteșugărească în școala Waldorf”, editată de Michael Martin, cu nenumărate contribuții ale diferiților alți autori. Stuttgart 1991. („Antropologie și educație” vol. 54).
- 98 Convorbirea din 15.11.1920, în GA 300/I.
- 99 Compară cu prima parte: „Desenul în clarobscur și perspectiva în clasele VI-VIII”.
- 100 Convorbire din 12.7.1923 și 5.2.1924 din GA 300/III.
„...Ceea ce spune lumina există pretutindeni, în măsura în care ecare umbră poate comparată cu umbra corespunzătoare a corpurilor poliedrice și a celor rotunde. În felul acesta, Dürer a creat simultan cu acest tablou ceva care este deosebit de important din punct de vedere pedagogic. Nu există ceva mai pedagogic, atunci când vrem să învățăm pe cineva să dea umbre unui desen, decât să folosească această imagine...” Dornach, 8.11.1916, în: „Istoria artei ca imagine a impulsurilor spirituale lăuntrice” (GA 292, pag. 114).

Hedwig Hauck „Lucrul manual și meseria artistică”, vezi notele nr. 2 și 81.

Din prima perioadă a școlii Waldorf din Stuttgart, Max Wolffhügel comunică, în revista „Arta educației”, într-al XVI-lea an de apariție, caiet 5/6 1952: „Rudolf Steiner și predarea îndemnărilor artistice în școala Waldorf”: Rudolf Steiner a recomandat transformarea imaginilor lui Dürer „Melancolia” și „Ieronim” într-o tehnică de hașurare alb-negru și în fantezie de culoare, ca temă pentru elevii de 14-16 ani.

Tehnica de hașurare avută în vedere aici, care este deosebit de eficientă la o colorare liberă din trăirea raportului de lumină-întuneric, nu se folosește totuși, în general în predare, înainte de clasele a X-a sau a XI-a. Pentru prelucrarea raporturilor de lumină și umbră legate de obiecte, s-a preferat, în perioada următoare, în clasa a IX-a, lucrul pe suprafețe cu folosirea pe lat a cărbunelui.

¹⁰¹ Max Wolffhügel: „Rudolf Steiner și predarea îndemnărilor artistice în școala Waldorf”. Revista „Arta educației”, într-al XVI-lea an de apariție, caiet 5/6 1952, editată de Uniunea școlilor libere Waldorf, Stuttgart (vezi nota nr. 100).

¹⁰² „Șchițele lui Rudolf Steiner pentru ferestrele de sticlă ale Goetheanumului”. Cu o introducere de Assia Turghenieff, amintiri de la lucrul la ferestrele de sticlă și indicațiile lui Rudolf Steiner în domeniul clarobscurului. 30 de planșe și 14 imagini color. Dornach, 1961.

¹⁰³ Vezi nota nr. 38.

¹⁰⁴ Vezi nota nr. 38.

¹⁰⁵ Ake Fant, Arne Klingborg, A. John Wilkes: „Plastica în lemn a lui Rudolf Steiner de la Dornach”. Cu o introducere de Hagen Biesantz. Dornach 1969.

¹⁰⁶ Rudolf Steiner desemna, în conferințele sale despre culori, negrul drept imaginea spirituală a morții, albul drept imaginea suferinței a spiritului. Vezi în acest sens, Dornach 6 și 7 mai 1921 (GA 291). Vezi și secțiunea „Baze pentru creația artistică din teoria culorilor a lui Rudolf Steiner”.

¹⁰⁷ Heinrich Wölfflin în „Arta lui Albrecht Dürer”. München 1920, pag. 43.

¹⁰⁸ Expunerile în acest sens se găsesc într-o conferință a lui Rudolf Steiner: „Frunza de acant”. Dornach, 7.6.1914, în „Căi spre un nou stil în construcții”, Stuttgart 1957 (GA 286).

¹⁰⁹ Stuttgart 21.6.1922 „Probleme de educație la vârsta pubertății”, (GA 302a).

¹¹⁰ Despre pictarea mineralelor, vezi Dornach, 8.5.1921 (GA 291).

¹¹¹ Compară cu nota nr. 100. Vezi și partea a III-a: „Baze pentru creația artistică din teoria culorilor a lui Rudolf Steiner”.

¹¹² Vezi în acest sens K. E. Maison: Tablou și copie. Capodopere ale maeștrilor, copiate și transformate. München 1960.

¹¹³ Teoria culorilor a lui Goethe, secțiunea I, „Culori fiziologice” (69).

¹¹⁴ „Apoi trebuie să ne pătrundem foarte puternic de convingerea că simpla desenare are deja ceva neadevărat în sine. Cea mai adevărată este simțirea culorii, ceva mai ireal este deja simțirea clarobscurului, și cel mai neadevărat este desenul. Desenul ca atare, se apropie deja pe deplin de acel element abstract existent în natura pe cale de a muri. Ar trebui de fapt să desenăm numai dacă devenim conștienți de faptul că desenăm în esență ceea ce este mort. Ar trebui să pictăm în culori în așa fel încât să devenim conștienți că prin aceasta chemăm moartea la viață.” Stuttgart, 23.8.1919 (GA 294) pag. 41.

¹¹⁵ Asupra motivului tabloului „Melancolia” și a colorării sale în culoare, se găsește o expunere la Marie Strakosch-Giesler: „Sensul eliberat”, Freiburg 1955, pag. 14/15. Conferința lui Rudolf Steiner, la care s-a făcut acolo referire, încă nu a fost editată.

¹¹⁶ Vezi nota nr. 115.

¹¹⁷ Vezi în acest sens Clemens Weiler: Alexei Jawlensky. Köln 1959.

¹¹⁸ Asupra motivului copacului, vezi convorbirea din 5.2.1924 (GA 300/III).

¹¹⁹ Goethe: Maxime în proză. În „Literatura națională germană a lui Kürschner”, vol. 117,2 (Operele lui Goethe, vol. 36,2), secțiunea 11, retipărită cu introducere și comentarii de către Rudolf Steiner în ediție de buzunar, vol. 14, Stuttgart 1967.

¹²⁰ „Goethe ca părinte a unei noi estetici”, apărută la Viena în 1889 pentru prima dată, după o conferință ținută pe 9.11.1888 la Viena, după care au urmat multe alte ediții. În GA inclusă în „Bazele metodice ale antroposofiei”, reunire de expuneri asupra filosofiei, științelor naturii, esteticii și psihologiei”, 1961 (GA 30) și în „Arta și cunoașterea artei. Sensibil-suprasensibilul în manifestarea sa

- prin artă” ediția a III-a 1985 (GA 271).
- 121 „Despre planul de învățământ al școlilor Waldorf” vezi nota 120 nr. 2.
- 122 München, 15 și 17.2.1918: „Sensibil-suprasensibilul în manifestarea sa prin artă”, München 5 și 6.5.1918: „Izvoarele fanteziei artistice și izvoarele cunoașterii suprasensibile” (în GA 271).
- 123 Conferința din 5.2.1924 (GA 300/III).
- 124 Torquay 1924, „Arta educației din înțelegerea entității omenești” (răspunsuri la întrebări) (GA 311).
- 125 Dornach, 9.6.1923, în: „Elementul artistic și misiunea sa cosmică”, ediția a III-a, 1982 (GA 276, pag. 95).
- 126 Șapte schițe școlare (schițele Friedwart) date pentru predarea picturii la școala din Friedwart: Răsărit de soare, Apus de soare, Copaci în aer înșorit, Copaci în furtună, Copac scaldat în soare la cascadă, Studiu de cap, Madona. Împreună cu caietul Mariei Groddeck: „Schițele pentru școală ale lui Rudolf Steiner”. Cu expunerile lui Rudolf Steiner pentru predarea picturii în clasele superioare (Dornach 1959).
- Într-o conferință pedagogică ulterioară, Rudolf Steiner spune relativ la acestea: „Așa se pictează în școala Waldorf și așa se pictează și la Dornach, încât copiii să picteze mai întâi trăirea în culoare... În felul acesta, copilul trăiește culoarea și ajunge treptat să extragă forma din culoare...”. El a arătat imaginile aduse cu sine: „Aici nu s-a pictat ‚ceva’, ci s-a pictat plecând de la viețuirea în culoare. Pictarea a ‚ceva’ trebuie să vină mult mai târziu. Dacă începem prea devreme să pictăm ‚ceva’, atunci se pierde simțul pentru viu și în locul lui apare simțul pentru ceea ce este mort. Dacă procedăm în felul indicat, trecerea la ceva obiectiv din lume este mult mai vie decât dacă nu creăm această bază. Vedeți dumneavoastră, copiii care au învățat să trăiască din culoare... pictează, de exemplu insula Siciliei legat de predarea geografiei, ajungându-se la o hartă (tabloul fusese făcut de către o italiancă de 17 ani la Dornach.) În felul acesta, activitatea artistică se reunește chiar și cu predarea geografiei”, Oxford 23.8.1922 în: „Puterile fundamentale spiritual-su etești în arta educației” (GA 305, pag. 143).
- 127 Relativ la pictarea plantelor, vezi și Dornach, 8.5.1921, „Culoare și materie – pictura din culoare” în: „Esența culorilor” (GA 291).
- 128 Schițele pentru școală ale lui Rudolf Steiner, vezi nota 120 nr. 126.
- 129 Vezi nota 120 nr. 126.
- 130 Relativ la acestea s-a găsit o remarcă într-unul din carnetele lui Rudolf Steiner: „Pictarea aurorei: roșu gălbui (cinabru) – se luminează, pictarea amurgului: galben-roșiatic (portocaliu) – se întuneacă.” (tipărită în anexa ediției îngrijită de Julius Hebing „Asupra esenței culorilor”. Stuttgart, 1959 și „Cunoașterea culorilor la Rudolf Steiner” (GA 291a), pag. 316, Dornach 1920. Compară cu Goethe: „Galbenul roșiatic (portocaliu) dă de fapt ochiului sentimentul căldurii și bucuriei, reprezentând culoarea incandescenței ca și strălucirea blajină a Soarelui ce apune”. Relativ la roșul gălbui (cinabru), el spune: „Sentimentul plăcut pe care ni-l conferă galbenul-roșiatic se amplifcă până la insuportabil în roșul-gălbui. Partea activă se manifestă aici în cea mai înaltă energie a ei...” (Teoria culorilor, 773-775).
- 131 Vezi în acest sens „Nouă schițe educative pentru pictori. Dispoziții de natură” cu o introducere de Hilde Boos-Hamburger. Dornach, 1962. Nouă planșe colorate, separate, în formatul original, după schițele pastel pe care le-a dat Rudolf Steiner pictoriței Henny Geck, la rugămintea acesteia, drept început pentru o cale de educare picturală.
- 132 Dornach, 7.5.1921 (GA 291).
- 133 Dornach, 6.5.1921 (GA 291).
- 134 Dornach, 8.5.1921 (GA 291).
- 135 24.9.1921 „Antroposo e” partea I, „Trăsături esențiale ale omului în domeniul terestru și în cel cosmic” (GA 207, pag. 42).
- Relativ la tema „Omul ca motiv”, în special München, 15 și 17.2.1918 „Sensibil-suprasensibilul în manifestarea sa prin artă” (GA 271); Viena, 1.6.1918 „Sensibilul suprasensibilul. Cunoaștere spirituală și creație artistică” (GA 271).
- 136 Berlin, 13.2.1913 „Măreția spirituală a lui Leonardo în punctul de răscruce a timpurilor mai noi” în „Rezultate ale cercetării spirituale” (GA 62).
- Dornach, 8.11.1916 „Istoria artei ca imagine a impulsurilor spirituale lăuntrice”, (GA 292).

¹³⁷ Încercările lui Diderot în privința picturii, vol. 110. Din Kürschner (vol. 29 din Operele lui Goethe), editat de Düntzer, pag. 255 și urm.

¹³⁸ Aceste expuneri se raportează și în cele ce urmează la una din cele trei conferințe despre culori din Dornach, 8.5.1921 (GA 291). În capitolul următor despre teoria culorilor, aceste concepte sunt tratate amănunțit.

¹³⁹ „Sublimul”. Poezii din perioada a III-a.

¹⁴⁰ Vezi nota nală nr. 134.

¹⁴¹ „Viața mea” (GA 28), cap. 5, ediția a VII-a 1962, pag. 69.

¹⁴² „Lucrările de științe naturale ale lui Goethe” (GA 1) ediția 1975, vol. I, pag. LXXIII.

¹⁴³ În acest sens, Rudolf Steiner scrie în „Viața mea” cap. IX ed. 1962, pag. 151 și urm: „Am recunoscut curând că în cele nepublicate încă există o contribuție importantă, spre a putea vedea mai exact modul de cunoaștere al lui Goethe.

În lucrările mele publicate până atunci văzusem acest mod de cunoaștere la maniera că Goethe trăia concepția faptului că omul s-a a deocamdată cu conștiința sa obișnuită, departe de adevărata înț a lumii înconjurătoare. Și, din această a are la distanță, crește impulsul de a dezvolta în su e-te mai întâi puteri de cunoaștere a lumii, care nu există în conștiința obișnuită.

Din acest punct de vedere, era plin de importanță pentru mine faptul că din însemnările lui Goethe mă întâmpinau expuneri de genul celor următoare:

„Pentru a ne orienta întrucâtva în aceste diferite tipuri (Goethe are în vedere diferitele tipuri de cunoaștere a omului și relațiile lui cu lumea exterioară), vrem să le împărțim în: utile, cunoscătoare, conceptuale și cuprinzătoare.

1. Utilitarii, căutătorii utilului, revendicatorii sunt primii care conturează oarecum câmpul științei, care pătrund în practică. Conștiința datorată experienței le conferă siguranță, iar necesarul, o anumită extindere.

2. Cei dormici de cunoaștere au nevoie de o privire liniștită, care nu caută propriul folos, de o neliniște cercetătoare, de o rațiune limpede cu care se a ă mereu în relație; ei nu prelucreză decât în sens științ c ceea ce găsesc.

3. Contemplativii se comportă totuși productiv, iar cunoașterea, în măsura în care se ampli că, necesită, fără a observată, contemplarea, și trece în ea, și oricât s-ar feri de imaginație, de îndată ce-și iau măsurile de prevedere, trebuie să cheme totuși în ajutor puterea productivă a imaginației.

4. Cuprinzătorii, pe care i-am putea numi într-un sens orgolios creatori, se comportă productiv în sensul cel mai înalt plecând de la idei, exprimând unitatea întregului, și apoi lasă oarecum în sarcina naturii de a se încadra în aceste idei.’

Din aceste remarci devine limpede faptul că Goethe este de părerea că, prin forma obișnuită de conștiință, omul se a ă în afara esenței lumii exterioare. El trebuie să treacă într-o altă stare de conștiință, dacă vrea să se unească prin cunoaștere cu această esență. În timpul șederii mele la Weimar, îmi apărea tot mai decisiv întrebarea: Cum se poate clădi în continuare pe bazele de cunoaștere pe care le-a pus Goethe, pentru ca, plecând de la modul său de gândire, să se ajungă la *experiența spirituală* ce mi se dezvoltase mie?”

„Trăirea cunoscătoare în spirit nu este încă dată în felul acesta, dar calea înspre ea este marcată pe de o parte, și anume din direcția ce rezultă din relația omului cu lumea exterioară. În fața su etului meu se vedea că abia prin cuprinderea celeilalte părți, ce rezultă din relația omului cu sine însuși, poate rezulta ceva mulțumitor.”

„...Mai întâi trebuie provocată pur și simplu o conciliere a conștiinței omenești cu sine însăși, apoi se poate găsi just carea trăirii pur spirituale. Astfel de căi parcurgeau gândurile mele, repetându-și mai clar formele lor anterioare, pe când stăteam în fața manuscriselor lui Goethe la Weimar.”

¹⁴⁴ „Linii fundamentale ale unei teorii a cunoașterii în concepția despre lume a lui Goethe” (GA 2).

¹⁴⁵ „Filoso a libertății” (GA 4).

¹⁴⁶ Scrisoare din 18.7.1891 către Richard Specht. Scrisori, vol. I: din anii 1881-1991. Dornach 1995, pag. 196 (astăzi în GA 38).

¹⁴⁷ Convorbire cu Eckermann, pe 19.2.1829. Eckermann „Convorbiri cu Goethe”.

¹⁴⁸ Convorbire cu Eckermann, pe 18.3.1831.

¹⁴⁹ O privire de ansamblu asupra conferințelor corespunzătoare ale lui Rudolf Steiner se găsește la pag.

- 150 „Impulsuri ale științei spirituale pentru dezvoltarea zicii. Primul curs de științe ale naturii. Lumină, culoare, sunet – masă electricitate, magnetism” (GA 320), a 2-a ediție 1964.
- 151 Dornach, 13.5.1921, ediție unicat: „Perspective ale evoluției omenirii”, (GA 204, S.247).
- 152 Dornach, 7.5.1921 „Ființa culorilor” (GA 291), pag.52
- 153 Teoria culorilor a lui Goethe, cap. „Efectul senzorial-moral al culorii” (919/920).
- 154 Dornach, 1.1.1915 (GA 291), pag.99 ș.u.
- 155 Dornach, 26.7.1914 (GA 291) pag.87 ș.u.
- 156 Dornach, 9. 6. 1923. „Elementul artistic în misiunea sa în lume”(gA 276), ediția a 3-a 1982, pag 98 ș.u.
- 157 Kristiania, 20. 5. 1923 (GA 276), 1982, pag.136/37. Vezi și M. Jünemann „Viața cu culoarea”, sus pag. 33 ș.u.
- 158 Dornach, 29.7.1923 (GA 291)
- 159 Hermann Diels „Fragmente ale presocraticilor”, vol.1, pag.136, a 6-a ediție, Berlin 1951
Friedrich Hiebel „Misiunea Eladei”, pag. 27 ș.u., Berna 1953.(La Hiebel se găsește și altă bibliogra e relativă la această temă. Primul care a atras atenția asupra unui alt mod de percepere a culorilor de către greci ar fost, conform lui, deja Gladstone în 1858).
- 160 Edm. Veckenstedt „Istorie a teoriei grecești a culorilor”. Gerstenberg, Hildesheim 1973. Editare ulterioară a primei ediții Paderborn 1888, pag. 15. (Veckenstedt dorea să expună în cartea lui un presupus daltonism față de albastru al grecilor, așa cum apărea el în lumea științi că a vremii sale. Materialul actualmente disponibil pare să con rme însă contrariul.)
- 161 Dornach, 20.3.1920 „Factori de vindecare a organismului social” (GA 198),ediția 1969, pag.16 ș.u.
- 162 Dornach,p.12.1920 (GA291)
- 163 Op.cit., pag.121 ș.u.
- 164 Dornach, 6, 7 și 8. Mai 1921(GA 291).
- 165 “Despre ința culorilor”, ediție de Julius Hebing, Stuttgart 1959, pag.68.
- 166 Ph. O. Runge „Sfera culorilor și alte scrieri despre teoria culorilor”, cu o postfață de J. Hebing, Stuttgart 1959. Vezi și nota nală nr.28.
- 167 Dornach, 2.6.1923.(GA 276), pag.48.
- 168 Expuneri mai amănunțite despre pictarea mineralelor, vegetalelor, animalelor și omului în „Ființa de imagine și ința de strălucire a culorilor – o perspectivă”. Contribuție a autorului cu opt planșe în culori în cartea „Lume culoare, și om” de Julius Hebing, ediție de H. Berthold Andrae, Stuttgart 1983. Vezi și nota nală nr.5.
- 169 Dornach, 5 și 26.7.1914 în „Drumuri spre un nou stil de construcție” (GA 286).
- 170 Peceți oculte și coloane” Congresul de Rusaliide la München 1907 și urmările sale”. Mapă cu text, reproduceri și planșe). 1977 (GA 284/285).
- 171 “Patru drame-misterii”, ed. 4 1981 (GA 14).
- 172 Berna, 29.6.1921 „Proiectul construirii Goetheanumului”, cu peste 100 reproduceri. Ediția a 2-a Stuttgart 1958(GA 290)
- 173 Op. cit.și Haga, 9.4.1922 în „Semni cația antroposofei în viața spirituală a prezentului” (Dornach 1957 – GA 82).
- 174 Amintiri din această perioadă se găsesc în multe însemnări biogra ce. Deosebit de complete apar două descrieri a doi artiști însemnați: Margareta Woloschin: „Șarpele verde”, Memorii. Ediția a 6-a, Stuttgart 1982.
Assia Turgenieff. Amintiri legate de R. Steiner și de munca la primul Goetheanum”, ed, 3, Stuttgart 1982. Assia Bugajeff născută Turgenieff a fost căsătorită cu poetul Andrey Belyi (Boris Bugajeff), ale cărei amintiri legate de R Steiner au fost scrise în 1929, dar abia acum au fost publicate pentru prima oară. Ele conțin și descrieri pline de viață din epoca primului Goetheonum. Andrej Belyj: „Transformarea vieții - amintiri despre Rudolf Steiner”, Basel 1975.

- 175 Rudolf Steiner: „12 proiecte pentru pictura cupolei mari a primului Goetheanum”, editat de Marie Steiner, Dornach 1930.
„Schifele lui Rudolf Steiner pentru pictura cupolei mici a primului Goetheanum”, editat și cu o introducere de Assia Turgenieff. Dornach 1962.
- 176 Ake Fant, Arne Klingborg, A. John Wilkes: „Plastica în lemn a lui Rudolf Steiner de la Dornach” Dornach 1969
- 177 Vezi nota nă nr.175. În acest sens și: Berna,29.6.1921 (GA 290). Dornach, 25.1.1920 „Arhitectura, plastica și pictura primului Goetheanum” – trei conferințe, Dornach 23, 24 și 25.1.1920, Ediție unică Dornach 1982 (extras din GA 289).
- 178 Berna,29.6.1921(GA 290), pag.93 ș.u.
- 179 D. van Bemmelen: „Con gurarea coloristică a Goetheanumului de către Rudolf Steiner”, Stuttgart 1973.
- 180 Vezi nota nă nr.126
- 181 În alt context a luat naștere o schiță „Ființe elementare”, reprodusă în mărime originală ca foaie separată, Dornach 1961.
- 182 “Proiectele lui R. Steiner pentru ferestrele de sticlă ale Goetheanului”. Cu o introducere de Assia Turgenieff, Dornach 1961, pag.46. În plus München 15 și 17.2.1918(GA 271)
- 183 Dornach 25.1.1920, Dornach 1982, pag.53.
- 184 Din Strakosch – Giesler: „S nxul eliberat”, Freiburg 1955.
- 185 După Louise von Blommestein „Cum picta Rudolf Steiner în fața noastră”, în Hauck: „Lucrul manual și meseria artistică”, vezi nota nă nr.2 , pag. 268 ș.u.
- 186 Vezi nota nă nr. 131.
- 187 Vezi și „Impulsul în pictură dat de Rudolf Steiner. Un catalog de opere”. Dornach 1971.
- 188 Dornach, 26.7.1914 în „Căi spre un nou stil de construcție” (GA 286).
- 189 Berna, 29.6.1921 (GA 290), pag. 42.
- 190 Reproduse în catalog „50 de ani Bauhaus”, Stuttgart, Uniunea artistică din Württemberg, 1968.
- 191 Rex Raab: „Betonul grăitor. Cum a folosit Rudolf Steiner betonul armat”, Dornach 1972.
- 192 Dornach, 26.7.1914 (GA 286), 1957, pag. 72.
- 193 Dornach, 17.6.1914 (GA286), 1957, pag.31.
- 194 “Goethe ca părinte al unei noi estetici” (GA 271). Vezi nota nă nr. 120.
- 195 Op.cit. (GA 271)pag.23.
- 196 Op.cit. (GA 271), pag. 27
- 197 Op. cit. (GA 271), pag. 22
- 198 Op. cit. (GA271), pag.30
- 199 Op. cit. (GA 271), pag. 26 ș.u.
- 200 Goethe „Adevăr și poezie” IV, cartea 18, vol.20, pag.95 în „Literatura germană națională” a lui Kürschner.
- 201 „Goethe ca părinte al unei noi estetici” (GA 271), pag. 29/32 ș.u.
- 202 München 15 și 17.2.1918 (GA 271)
- 203 München,17.2.1918 (GA 271), pag.111.
- 204 Walter Hess „Documente pentru înțelegerea picturii moderne” Hamburg 1956, pag.17.
- 205 München,15.2.1918 (GA 271), pag. 93/94.
- 206 Op. cit. GA 271, pag. 100/101
- 207 Vezi nota nă nr. 182.
- 208 Dornach,11.9.1920 în „Știința spirituală ca recunoaștere a impulsurilor de bază ale structurii sociale”,1967 (GA 199).
- 209 Vezi op. cit., pag. 257 ș.u.

²¹⁰ Dornach, 7.12.1918 în „Cerința socială fundamentală a timpului nostru, în situația modi câtă a vremii”, a 2-a ediție, 1979(GA 186)

²¹¹ Op. cit. GA 186, pag. 124/25.

Indicații bibliografice

Armașiilelui R. Steiner despre predarea picturii și desenului în conferințe pedagogice și în consilii cu profesorii Școlii Waldorf din Stuttgart 1919-1924.

1. Arta educației. Metodică-didactică (EC 294)
A 3-a conferință (Cele două curente artistice: cel plastic-imaginativ și cel muzical poetic. Indicații asupra picturii cupolei. Culoare, clarobscur, linie).
A 4-a conferință (Prima oră de școală. Îndemânarea manuală, desen și pictură. Diferențierea dintre frumos și mai puțin frumos la pictură).
2. Arta educației. Discuții de seminar și conferințe despre programa de învățământ (EC 295) a 2-a, a 3-a și a 4-a discuție de seminar (motive de desen).
3. Conferința despre programa de învățământ. (Desenul formelor, plastica, teoria umbrelor).
Antropologia prelucrată meditativ (EC 302). Conferință a2-a și a3-a zi (Curentul plastic imaginativ și curentul muzical – lingvistic).
4. Dezvoltarea sănătoasă a elementului corporal- zic ca bază a desfășurării libere a elementului su etesc-spiritual (EC 303).
Conferința a 12-a (Copilul de la 10 ani la 14 ani – Pedagogie și didactică. Pictura din recipiente cu culori dizolvate. Exerciții de schimb și modi cări de culoare).
Conferința a 14-a (Educația estetică în special).
5. Puterile de bază spiritual-su etești ale artei educației (EC 305).
Conferința a 6-a (copii cu memorie slabă și cu memorie bogată și tratarea lor în ora de pictură).
Conferința a 7-a (Despre viețuirea culorii și predarea picturii, pictarea hărților).
6. Practica pedagogică din punct de vedere al cunoașterii omenești bazată pe știința spirituală (EC 306).
Conferința a4-a (Învățarea scrisului din desenul pictural).
Conferința a 5-a Perspectivă de culoare – reprezentări mobile, simțiri și acțiuni de voință din sentimentele de culoare).
7. Viața spirituală a prezentului și educația (EC 307).
Conferința a 12-a (Predarea picturii – desenului. Însu ețirea posibilității de a vedea prin modelaj. Predarea artei.)
Conferința a13-a (Predarea dexterităților manuale și creația liberă. Indicații pentru arta picturii plină de viață).
8. Arta educației din înțelegerea înței omenești (EC 311).
Conferința a 4-a (Desenul formelor, exerciții de simetrie. Indicații asupra armonizării culorilor la copii – exerciții de amestec și de inversare de culori).
Răspuns la întrebări după a7-a conferință (conferință amănunțită despre predarea desenului și picturii – Ex.: pictura unui copac).

9. Consfătuiri ale lui R. Steiner cu profesorii Școlii libere Waldorf din Stuttgart 1919-1924 (EC 300/1-300/3).

22 decembrie 1919	(să se picteze cu acuarelă nu cu creioane).
15 noiembrie 1920	(indicații despre lucrul cu culori. Basme cu culori. Picturi de a se.).
17 iunie 1921	(Alternarea dintre modelaj și pictură).
16 noiembrie 1921	(Culori – execuție de amestec și inversare. Predarea artistică în epoci).
28 aprilie 1922	(Predarea picturii de profesor Cizek, Viena. Predarea artistică în clasa. a 8-a : motivele lui Albrecht Dürer.)
15 octombrie 1922	(Culori și anatomie comparată).
9 decembrie 1922	(Predarea artei în clasa a 9-a – Clarobscur la Dürer și Rembrandt).
25 aprilie 1923	Indicație asupra picturilor copiilor în școala pentru perfecționare în Dornach – Răsărit de soare și apus de soare – dispoziție de ploaie în pădure).
3 iulie 1923	(să se picteze pe hârtia bine întinsă).
12 iulie 1923	(indicații asupra gravurii în cupru a lui Dürer “Melancolia”.
18 decembrie 1923	(Tema de pictură a unui elev).
25 februarie 1924	(Indicații importante pentru pictură în clasele superioare – Ex.: Pictura unui copac. Transpunerea de negru-alb în fantezia culorilor)

Expuneri ale lui R. Steiner despre culori și pictură

1. În fața porții teosoefei (EC 95).
Conferința 1 și 2 (Culori ale trupului eteric, astral și Eului. Lumea astrală – lumea culorilor).
2. Lumea simțurilor și lumea spiritului (EC 134)
Conferința a 2-a (Trăirea verdelui. Frunza plantei – coaja copacului. Îmroșirea la față. Devenirea și trecerea).
3. Ființele spirituale în corpurile cerești și regnurile naturii (EC 136)
Conferința 1-a (Viețuirea morală a culorilor, albastru, verde, alb).
4. Drumuri spre un nou stil în construcții (EC 286).
Conferința a 4-a “Legile estetice adevărate ale formei” (culorile la animal și om).
Conferința a 5-a “Lumea creatoare a culorii” (coloristica animalelor, dinamica culorii: Trăirea roșului și albastrului, - vârtejul de culoare).
5. Construcția din Dornach ca simbol al devenirii istorice și impulsului artistic de transformare (EC 287)
Conferința a 5-a (Rolul elementului desen și elementului coloristic în pictură. Pictura norilor luminați. Elementul de curgere puternică în lumea culorii).
6. Arta în lumina înțelepciunii misteriiilor (EC 275).
Conferința a 2-a “Impulsuri de transformare pentru evoluția artistică a omenirii I” (Artele și componentele ințelepciunii omului).
Conferința a 3-a “Impulsuri de transformare pentru evoluția artistică a omenirii II” (Elementul pictural – proiecția interiorității astrale)

- Conferința a 5-a “Viețuirea morală a culorilor și lumii sunetelor”.(Viețuirea de roșu, portocaliu, galben, verde, albastru). Viețuirea în roșu: mânia lui Dumnezeu și milostenia lui).
- Conferința a 6-a “Imagine plastic-arhitectonică I ”(Aurora dimineții – țesătură a Elohimilor)
7. Legătura dintre viață și moarte (EC 168).
Conferința 1-(Trăirea culorii roșu, albastru, verde).
8. Moartea pământului și viața lumii. Darurile vieții antroposofice. Conștiința – necesitate pentru prezent și viitor. (EC 181).
Conferința a 9-a (Culoarea pământului din perspectiva spirituală).
Conferința a 16-a(Construcția din Dornach. Pictura. Aura colorată – obiecte luminescente).
9. Artă și cunoaștere prin artă (EC 271).
Două conferințe “Senzorial – suprasenzorial în realizarea prin artă” (Două izvoare ale artei, Impresionismul și Expresionismul. Pictarea oamenilor, Portretul, Roșu-galben și albastrul-violet trăite viu).
Conferința “Izvoarele fanteziei artistice și izvoarele cunoașterii suprasenzoriale” (Artist și Văzător, Incarnat).
Conferința “Senzorial – Suprasenzorial. Cunoaștere spirituală și creație artistică”.
Conferința “Originea suprasenzorială a elementului artistic” (Pictura. Culoarea este viețuită în lumea astrală).
10. Arhitectura, plastica și pictura primului Goetheanum.
Trei conferințe, Dornach 23, 24, 25.1.1920 (Dornach 1972).
Conferința a 3-a „Pictura de cupolă. Goetheanumul ca simbol al antroposofiei” (Ființa culorii).
11. Gândirea construcției din Dornach, trei conferințe, Dornach 2, 9, și 16.10.1920 (Dornach1942). Conferința a2-a (Melancolia de Dürer. Orizont. Trăirea culorilor ce se limitează una pe alta).
12. Punți între spiritualitatea lumii și elementul fizic al omului (EC 202).
Conferința a 5-a “Lumină și întuneric ca două entități ale lumii”.(Dezvoltarea percepției culorii. Roșu – trecut, albastru –viitor).
Conferința a 6-a. “Viața în lumină și greutate”.
13. Natura culorilor (EC 291)
Conferința a 1-a ”Trăirea culorilor. Cele patru culori plastice.”
Conferința a 2-a “Ființa culorii și înălțarea strălucirii culorilor”.
Conferința a 3-a “Culoare și materie – pictura din culoare”.
14. Gândirea construcției Goetheanumului (EC 290)
(Pictura micii cupole – dinamica culorilor. Motivul lui Faust și al copilului: albastru –portocaliu).
15. Antroposofia, o cosmosofie - partea I (EC 207).
Conferința a 2-a (Curcubeul și incarnat. Izvorul coloristicii în interiorul omului.)
16. Forme de stil al elementului organic-viu, două conferințe, Dornach 18 și 30.12 (Dornach 1933).
Conferința a 1-a “Plăsmuirea puterilor creatoare din natură”. (Prin pictura cupolei, legătura cu cosmosul. Trebuie să se vadă prin pictură).
Conferința a 2-a “Arta – o revelație a legilor tainice ale naturii”. (Pictura și motivele cupolei mici și celei mari).
17. Despre viața omului și a pământului (EC 349)

Conferința a 2-a “Despre înțința culorii” (Aurora dimineții și amurgul serii. Culorile plantelor – roșu, albastru și galben).

Conferința a 3-a “Culori și rase omenești”.

18. Elementul artistic în misiunea sa în lume (EC 276).

Conferința a 3-a (Despre pictură. Culori în lumea minerală și a plantelor. Culoarea pietrelor prețioase. Perspectiva în culori).

Conferința a 5-a (Madona Sixtină a lui Raffael – clipei i se oferă veșnicia).

Conferința a 6-a (Metale și planete. Auriul. Motive picturale, pictarea de copaci, de oameni. Culoarea luminației, culoarea încarnatului. Madona. “Urcarea la cer a Mariei” a lui Tizian. Impresionism și expresionism. Artă și non-artă.).

Conferința a 7-a “Antroposo a și arta” (Culoarea ca revelație a su etului în lume. Culorile imagine verde, oarea de piersic, alb și negru).

Conferința a 8-a. Antroposo e și versi care (Culori imagine și de străluciri. Pictura unei guri galbene și a uneia albastre. Pictori ai renașterii. – Viața în elementul su etesc-spiritual al culorii. Conformitatea cu natura a picturii).

19. Știința inițiată și cunoașterea aștrilor. Considerații ezoterice (EC 228) “Individualitățile spirituale ale sistemului nostru planetar. Planete ce determină destinul și planete ce eliberează omul.”

Conferința a 3-a. (Măsura, numărul și greutatea. Percepții senzoriale libere și culori în suspensii libere. Icoane și Madona. Grund de aur. Cimabue – Giotto – Raffael. Experimente picturale în Dornach).

20. Istoria lumii în lumina antroposo ei (EC 233). ”Lăcașe de misterii în Evul Mediu – Rozicrucianismul și principiile moderne de inițiere”.

Conferința a 1-a. (4.1.1924) (Ierarhiile și înțința curcubeului)

21. Considerații ezoterice asupra legăturilor karmice. Vol. III (EC237)

Conferința a 2-a. (Culori ale atmosferei eterice și astrale).

Conferința a 5-a . (Culori ale aurei de deasupra lumii plantelor și animalelor).

22. Din două conferințe ce nu au fost redactate în timp ce vorbea R. Steiner despre pictură, din timpul cursului pentru tineret din 1922 la Stuttgart, se găsesc însemnări ulterioare în “Șnșul eliberat” de M. Strakosch – Giesler, Freiburg / Br. 1955.

Conferința a 1-a. (Motive picturale Răsărit de soare, dispoziție lunară, față în pro l, înțe demonice și înțe îngerești).

Conferința a 2-a. (Despre culori ale plantelor și înțința plantelor. Perspectiva în culoare. Transpunerea “Melancoliei” de Dürer în culori. Chipul omului).



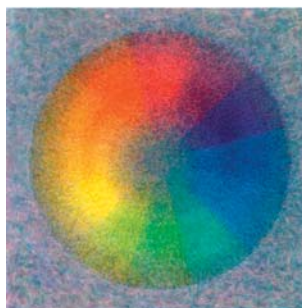
1.



2.



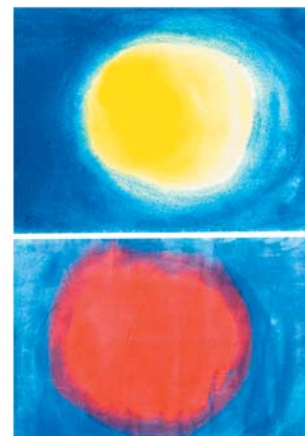
3.



4.



5.



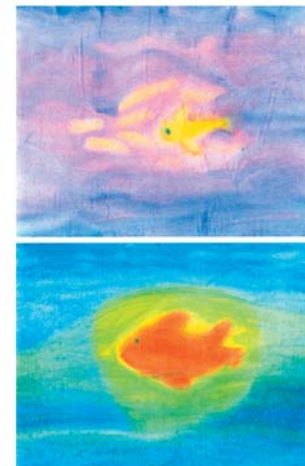
6.



7.



8.



9.



10.



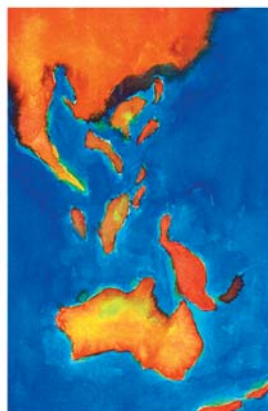
11.



12.



13.



14.



15.



16.



18.

◀ 17.



19.



20.



21.



22.



23.



24.



25.



26.



27.



28.



29.



30.

31.



32.

