

Вступ

Кожне заняття неповторне в ті найцінніші миті, коли вдається зачепити найпотаємніші струни учня, запалити його внутрішнє духовне світло.

Візуальний доробок мого життя видається мені набагато біднішим у порівнянні з тим, що відбувалося на моїх заняттях. інтонацію, ритм, послідовність слів, час і місце, духовний світ учнів та всі інші чинники, що формували живу атмосферу занять, годі повторити. Та саме це невідтворюване якраз і сприяє креативній праці.

Формат своїх занять я віднайшов інтуїтивно. Готовність учнів до навчання мене дещо розчулювала.

Навчання, якого прагне учень під впливом свого захоплення, - дещо протилежне до того, на що спроможні методично продумані уроки. Серед моїх учнів найкращими виявилися ті, хто обрав для себе власний, інший шлях завдяки своїй інтуїції.

Саме лише показне мавпування чи повторення моїх методів не давало жодного ефекту. Водночас я цілком усвідомлюю, що мої знахідки не завжди були по-справжньому новаторськими. Вони були радше повторенням досвіду того, що колись надавало митцям основу для подальшої роботи.

Одному молодому директорові учительського інституту, який виявив відкритість у спілкуванні, я завдячую своїми першими педагогічними відкриттями. Він звернув мою увагу на ту обставину, що діти в умовах природної та невимушеної атмосфери створюють чудові оригінальні малюнки, пишуть цікаві твори та складають пісні. Проводячи в 1908 році своє перше заняття як викладач початкової школи в одному із сіл поблизу Берна, я спробував уникати всього, що могло би порушити таку невимушену атмосферу. Десь на інстинктивному рівні я зрозумів, що будь-які критичні зауваження чи виправлення ображали учнів, руйнували їхню віру в себе. Я розумів, що для того, аби допомогти учням рости, я мав їх підбадьорювати та визнавати цінність їхніх робіт.

Після року моєї роботи в школі на заняттях панувала тепла, лагідна та дружня атмосфера. Коли одного разу до нас, завітав шкільний інспектор, він дістав зі своєї папки якісь зошити з творами, сердито глянув на мене й сказав:

— Хіба Ви не знаєте, що вчителеві належить перевіряти шкільні твори?

— Як на мене, кожне виправлення у творі ображає учня.

Це сковує їхній творчий потенціал.

— А що тоді, по-Вашому, робити із грамотністю?

На це я відповів:

— Я прочитую весь твір і занотую собі помилки. Коли я віддаю зошит учням, ми разом у класі обговорюємо помилки. Слова записуємо на дошці. Потім учні виписують їх у алфавітному порядку в зошит. Після кількох тижнів ми пишемо диктант. Так учні протягом року вчаться правильно писати сотні слів.

У жодній сфері людського життя обдарованість не відіграє такого важливого значення, як у вихованні. Лише найталановитіший вихователь, тобто той, хто має талант до виховання, поважатиме й оберігатиме невимовне диво людської сутності, притаманне кожній дитині. Повага до людини — головне правило виховання. Виховання — робота для сміливих. Особливо коли йдеться про естетичне виховання, оскільки тут ми маємо справу із творчим началом людини.

Уміння розумітися на людях, інтуїтивне вміння це робити, як на мене, — необхідна ознака справжнього вихователя, оскільки йому доведеться розпізнавати природну здатність і темперамент учнів, а також спонукати їх до розвитку. Ті вчителі, які передають учням знання на основі завченої методики й визначеного наперед шкільного плану, нагадують радше продавців ліків, які відпускають свій товар без рецепта, а не лікарів.

Починаючи викладати мистецтво в 1910-х у Женеві, я побачив, що там, як і в усіх вищих художніх навчальних закладах, послуговувалися середньовічними методами викладання.

Професори показували своїм учням, як вони працюють, а учні імітували цей процес. Найкращими учнями визнавали тих, хто найкраще імітував професора. Розчарований, я подався назад у Бернський університет із метою продовжити навчатися на молодшого вчителя.

Після поїздки з Берна у Нідерланди, а також відвідин виставки 50павгбипа у Кельні, я ухвалив рішення припинити навчання та стати художником. Тепер, як я вважав, я сам знав, що хотів вивчати. Я вирушив до Женеви вдруге. Коли прослухав один із курсів, що його читав професор Гіяр, я ще більше впевнився. Він ознайомив мене з елементами геометричних форм і їхніми контрастами.

Протягом 1913-1916 рр. я відвідував заняття Адольфа Гольцеля у Штутгарті. Окрім композиції зображення, я також вивчав основи кольору. Гольцель на своїх лекціях пояснював побудову зображення старих шедеврів і застосування світлотіні на картинах. Усі його сили йшли на дослідження та викладання засобів для зображення витворів мистецтва. Гольцель був учителем, відкритим для всього нового. Під час навчання я познайомився з іншими учнями — Ідою Керковіус, Оскаром Шлеммером та Вілі Баумайстером. Попри жахливу війну ми вели дискусії про мистецтвознавчі проблеми кубізму й футуризму. У 1915-1916 рр. я працював над побудовою зображення на основі абстрактних геометричних фігури і скомпонованих природних матеріалів.

Щоби якимось заробити на життя, я брав від Гольцеля перших учнів.

Мій власний творчий доробок часто виражався у моїх лекціях, проте часті запитання учнів допомогли мені зрозуміти проблеми естетичного виховання. На запрошення однієї з учениць у 1916 році я переїхав до Відня. Війна ще не закінчилася, і в місті досі панувала зловісна атмосфера. Щоби мати можливість малювати, я і тут спробував заробити собі на хліб уроками мистецтва. Незабаром кількість моїх учнів зросла, я ставив їм нові оригінальні завдання.

Геометричні та ритмічні фігури, проблеми пропорцій та експресивної побудови зображення — ми працювали над усіма цими питаннями. По-новому ставилися завдання з текстурою та розробкою суб'єктивних форм. Окрім науки про полярні контрасти, успішними також були вправи на концентрацію й послаблення контролю з боку вчителя. Я зрозумів, що творчий автоматизм відігравав чи не найважливішу роль у творчості митця. Я сам працював над абстрактними геометричними фігурами, які потім акуратно вміщував у готові зображення. Альма Малер-Гропіус, яка дуже цікавилася моїми малюнками та педагогічними підходами, запросила мене влітку 1919 р. поспілкуватися з її чоловіком, Вальтером Гропіусом, якому доручили тоді керувати Державним Баугаузом у Веймарі. Ознайомившись із моїми роботами та роботами учнів, пан Гропіус запропонував мені викладати у Баугаузі.

Найбільше мене в цій пропозиції приваблювали навчальні зали і майстерні, а також та обставина, що в Баугаузі майже ніхто ще, власне, не викладав, тому можна було безперешкодно взятися за створення чогось нового. На той момент у школі вже працювали Герхард Маркс і Лайонел Файнінгер, яких раніше запросив пан Гропіус. Мета й місія Баугаузу станом на 1919 були ще мало кому відомі. Існував лише маніфест, який склав Вальтер Гропіус. У ньому йшлося, між іншим, про таке: кінцева мета будь-якої образотворчої діяльності — побудова нового... Архітектори, скульптори, художники, нам треба знову взятися за ручне ремесло... Не існує жодної суттєвої відмінності між митцем і ремісником... Принцип творення руками — це неодмінне для кожного митця. Саме в ньому полягає першооснова творчості. Мої 16 учнів із Відня, а саме Карл Аубок, Йозеф Броер, Макс Бронштайн (Мордекай Ардон), Марія Киреніус, Фрідл Дікер, Вальтер Геллер, Альфред Ліповец, Валлі Нойман, Ола Окуневська, Гюйла Пап, Франц Пробст, Франц Скала, Франц Зінгер, Наум Слуцкі, Маргіт Тері-Адлер та Анні Вотіц поїхали за мною восени 1919 р. у Веймар і стали основою першого курсу студентів Баугаузу.

На зимовий семестр 1919-1920 записалося також багато молодих студентів і студентів старшого віку з зовсім різним рівнем підготовки з усіх куточків Німеччини. Більшість цих студентів раніше навчалися у звичайних художніх школах чи академіях. Усі вступні роботи,

які вони подали до Баугаузу, не мали індивідуального почерку. Тяжко було сформулювати думку про рівень обдарованості та характер кожного зі студентів. Але після роботи з моїми учнями у Відні я дійшов висновку, що пробудити індивідуальну неповторність тих, хто цікавиться мистецтвом і чий талант іще не визрів, цілком можливо.

Тому я запропонував Вальтерові Гропіусу тимчасово прийняти всіх студентів, які цікавилися мистецтвом, — на один семестр. Цей пробний семестр ми назвали «Вступним курсом». Тобто, першопочаткова мета цієї назви не полягала в особливому навчальному матеріалі чи якомусь новаторському підході до викладання. Восени 1919 я став керівником курсу. Вальтер Гропіус великодушно надав мені повну свободу дій — я сам розробляв методику й наповнення курсу. Я виділив три основні завдання курсу:

1. Розкрити творчий потенціал і мистецьку обдарованість студентів. Власний досвід і пізнання повинні допомогти створювати справжні витвори мистецтва. Студенти мають позбутися всіх конвенційних обмежень і набратися сміливості створювати власні твори.
2. Треба полегшити студентам завдання з вибору професії. У пригоді тут стали вправи з текстури та вибору матеріалу. Кожен студент дуже швидко визначався самостійно, із яким матеріалом працювати — деревом, металом, склом чи каменем, і що його найбільше приваблювало. На жаль, на той час у розпорядженні студентів вступного курсу не було майстерні, у якій вони би навчалися всіх основних технік, таких як стругання, пиляння, різьблення, згинання, ліплення й паяння.
3. Щоби студенти змогли обрати собі в майбутньому мистецьку професію, їм треба було викладати основи образотворчого оформлення. Закони форми та кольору відкрили їм новий світ об'єктивного. Протягом навчання вони вивчали різні підходи до вирішення проблем суб'єктивних і об'єктивних форм.

На вступний курс, який потім було названо вступним навчанням, було заплановано один семестр. Після успішного проходження вступного курсу студенти мали навчитись якогось ручного ремесла у майстернях Баугаузу, а також отримати підготовку до майбутньої роботи в цій сфері.

Під час занять, на яких ми розбирали засоби образотворчого оформлення, важливо було знайти такий підхід до студентів, який би враховував їхній темперамент та індивідуальні сильні сторони. Лише таким чином можна було досягти творчої атмосфери, необхідної для створення чогось оригінального. Роботи студентів мусили бути «справжніми». Студенти мали почати вірити в себе та знайти себе у професії. По-різному обдаровані люди дуже по-різному реагують на засоби мистецького вираження й по-різному розвивають свої навички. Декому більше імпонує світлотінь, комусь більше форма, хтось більше полюбляє ритмічність, колір, пропорції чи конструкції, текстуру, просторові прийоми чи пластику. У декому з учнів я розгледів любителя світлотіні, у інших — людину, що полюбляє ритмічність, ще в комусь — любителя роботи з металом, деревом чи склом. Проте ці типи людей ніколи не були чітко вираженими, як правило, вони поєднували в собі багато рис, що визначали їхню індивідуальність. Розкрити індивідуальний потенціал мені вдалося по-особливому викладаючи засоби образотворчого оформлення. Для початку треба дати волю фантазії та творчому потенціалу. Після цього вже можна підтягнути технічно-практичні знання й навички, а вже потім і навчитися мислити категоріями ринку. Молоді люди, які починають застосовувати свої практично-технічні знання на практиці, а також займатися дослідженнями ринку, дуже рідко відчувають потяг до пошуку чогось нового.

Коли нові ідеї мають набути мистецької форми, то фізичні, моральні, духовні та інтелектуальні сили повинні бути готовими до спільного виконання цього завдання. Саме ця думка в основному визначала методику і наповнення моїх лекцій у Баугаузі. Моїм завданням

було зробити зі студентів цілісних творчих людей. Цей задум я постійно обстоював на засіданнях ученої ради.

Певна річ, політична й економічна поствоєнна нестабільність негативно впливала на нашу роботу. Багато студентів не мали засобів до існування, голодували і йшли назустріч непевному майбутньому. Ательє хоча й існували, та навіть не опалювалися. У навчальних приміщеннях на початку не було столів і стільців. Студентам доводилося працювати навприсядки на підлозі. У першому семестрі, тобто взимку 1919-1920 років, я проводив заняття лише один день на тиждень у передобідню пору. Решту часу студенти самотужки займалися роботою над поставленими завданнями у своїх помешканнях без жодних вказівок учителя. Такий підхід, що передбачав навчання за схемою «сам собі вчитель», відіграв певну роль у пошуку себе. Забивати голови студентів дивним фактажем і обмежувати їх у часі, який би вони витрачали на пошуки свого шляху, означало би перешкоджати їхньому зростанню.

Коли навесні 1920 р. завершився семестр вступного курсу, і вже ніхто не переймався долею студентів, які тепер мали приступити до виконання практичних завдань у майстерні, я вирішив і далі давати їм завдання. Таким чином я хотів на практиці перевірити, як вони засвоїли теоретичний матеріал.

У Баугаузі не викладали окремо архітектуру. Вальтер Гропіус, єдиний архітектор у школі, не мав часу викладати, оскільки був дуже заклопотаний організаційними питаннями та власними замовленнями. Тоді я почав заповнювати прогалини у навчанні студентів. За моєю рекомендацією до Баугаузу запросили Пауля Клеє, Георга Мухе та Оскара Шлеммера. Лише влітку 1921 було повністю сформовано вчительську раду. У кожній майстерні відтепер був свій керівник.

Жахливі події та не менш жахливі наслідки війни спричинили спустошення й безпорадність у всіх сферах життя. Студенти безперестанку обговорювали новий напрям свого духовного розвитку, який вони ревно та старанно шукали. Тоді я звернув увагу на книгу Шпенглера «Присмерк Європи». Я вже тоді знав, що науково-технічний прогрес людства досяг критичної позначки. Девізи на кшталт «Назад до ручного ремесла» або «Єдність мистецтва та техніки», як на мене, не вирішували проблеми. Я вивчав східну філософію, займаючись питаннями перського мадеїзму та стародавнього християнства. Згодом я дійшов висновку, що нашим науковим дослідженням і технічному мисленню, спрямованим назовні, потрібно протиставити мислення та духовні пошуки, спрямовані всередину.

Георг Мухе, переживши війну, дійшов приблизно таких самих висновків. Ми з ним разом дружньо працювали. Для себе самих і своєї роботи ми шукали основи нового життєпорядку. Із мене сміялися через те, що я займався дихальними вправами та робив вправи на концентрацію. А нині заняття східною філософією стало нормою для багатьох людей.

Перші роки Веймарського Баугаузу помилково називають романтичним часом школи. На мою думку, ці роки радше були універсалістськими.

Звісно, у час надмірних, гарячкових пошуків і спроб втілити їх на практиці було допущено чимало помилок. Нам бракувало авторитетного вчителя, який міг би вказати на світло серед того хаосу.

Тоді кожне заняття вчителі розпочинали з молитви або пісні з метою зібрати розкидані думки студентів до купи та налаштувати їх на заняття. На початку своїх занять, уранці, ми зі студентами робили вправи на дихання, концентрацію та заспокоєння, щоби духовно та фізично підготуватися до роботи.

Виховання тіла як інструменту духу відіграє важливу роль у креативній діяльності людини. Як руці через проведену лінію передати авторське неповторне бачення, коли її зсудомило? Завдяки вправам на розслаблення та підсилення тіла можна привести в тонус пальці, кисті, руки та, власне, усе тіло. Розслаблення тіла можна досягти трьома способами: спочатку рухаючи руками й ногами, рухаючи та згинаючи все тіло, і особливу увагу треба звертати на рухливість хребта.

Другий спосіб: стоячи, сидячи або лежачи цілковито знерухомитися та, сконцентрувавши




свої думки, помалу розслабитися. Лише в такий спосіб можна розслабити внутрішні органи. Третій спосіб полягає в рівновазі та гармонії. Треба застосувати звукову вібрацію тону. Спочатку студенти повинні повправлятися у побудові звуку, вони мають навчитися відчувати, де в тілі вібрують звуки. Сумарний тон тіла повинен вирізнятися інтенсивністю, хай навіть він і тихо звучить. Звук, що сповнений силами серця, здатен на чудеса.

Окрім розслаблення тіла, також важливо правильно дихати. Як дихаємо, такі думаємо, і таким є ритм нашого повсякденного життя. Люди, які досягають успіху, дихають завжди спокійно, повільно та глибоко. Ті, хто швидко дихає, завжди кудись поспішають і постійно обмежені у своїх думках та діях. Виконуючи дихальні вправи, я спробував навчити своїх учнів спокійно та глибоко дихати.

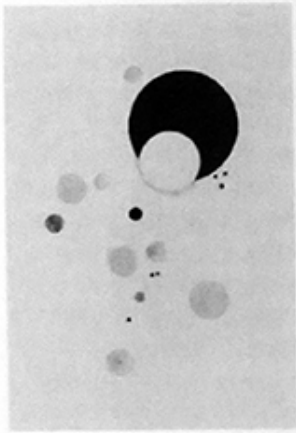
Усі описані вище вправи лише тоді подіють, коли їх виконувати за повної концентрації. Студенти, які щойно вступили до школи, спочатку поставилися до ранкових вправ із подивом та внутрішнім несприйняттям, та за кілька днів більшість із них із захватом приєднувалися до мене.

Вправи з розслаблення тіла, звукової вібрації та дихання я доповнював короткими розповідями про загальні теми з нашого життя. Таким чином у класі формувалася готовність сприймати інформацію, тому після цього я вже починав вести мову про мистецькі прийоми. Під час розгляду нової теми я постійно дотримувався одного й того самого принципу: побачити — пізнати — змогти.

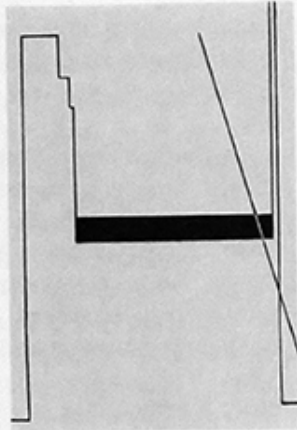
Спочатку я намагався пробудити в учнях живі емоції щодо теми, яку ми розглядали. За допомогою вправ із малювання ми занурювалися в тему. Потім ми починали розуміти її, і лише згодом усвідомлювали поставлене перед ними завдання.

Пауль Клеє, який приїхав до Баугаузу в 1921 р. обговорити стан справ, несподівано завітав до мене на заняття — саме тоді, коли ми розглядали ритмічні форми. У листі до своєї дружини від 16 січня того року він дещо іронічно писав: «Після того, як Іттен пройшовся кілька разів по аудиторії, він підійшов до креслярської дошки, на якій висіли обрізки паперу. Він узяв вуглинку — його тіло напружилася, ніби накопичувало для чогось енергію, — і потім зненацька двічі провів нею по дошці. Ми побачили два енергійні паралельні вертикальні штрихи. || Потім він попросив учнів зробити те саме. Іттен контролював дії учнів, декого попросив повторити спробу, контролюючи їхню поставу. Потім він ритмічно ставив учням інші завдання, а ще згодом попросив їх виконати ту саму вправу стоячи. Складалося враження, що ця вправа мала на меті промасажувати тіла учнів, щоби ті виховували в собі відчуття мистецького ремесла. Схожим чином учні показують класові власноруч створені нові елементарні форми, як-от  та інші (наприклад,  та .

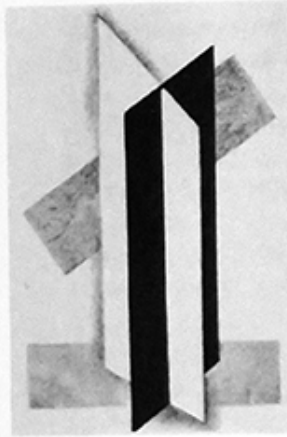
Учитель не раз пояснює, чому учні виконують ці вправи, та говорить про мистецтво творчого вираження. Потім він говорить про вітер, просячи декого з учнів підвестися й показати класові, що вони відчувають під час пориву вітру чи грози. Після цього він ставить наступне завдання: зобразити грозу. На це відводиться 10 хвилин. Потім він перевіряє результати й ділиться своїми критичними зауваженнями. Після цього студенти знову беруться за роботу. Аркуш за аркушем падають на підлогу. Дехто з учнів працює настільки старанно, що на підлогу водночас падають два аркуші паперу — суцільне марнотратство. Уже натомлений, Іттен просить учнів продовжити завдання вдома...»



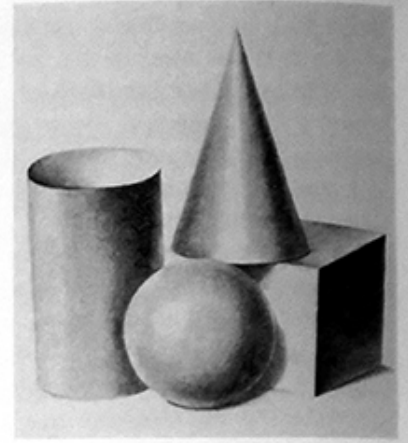
Точка



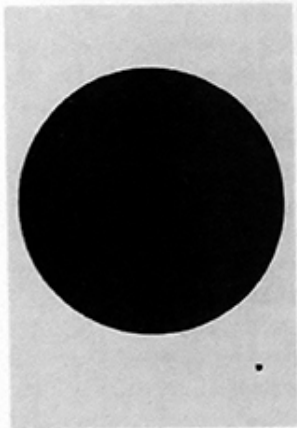
Лінія



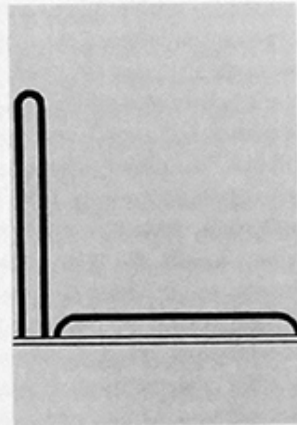
Площина



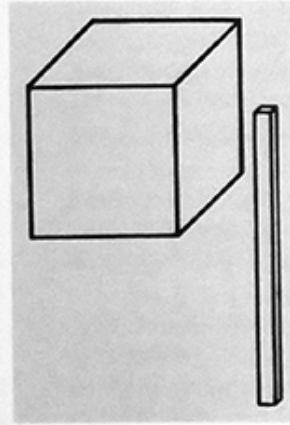
Об'єм



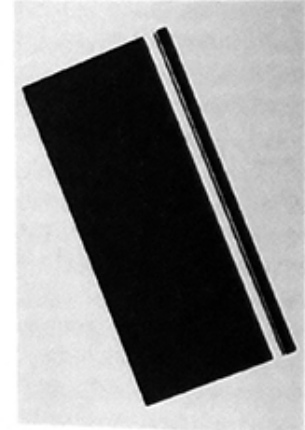
Велике — мале



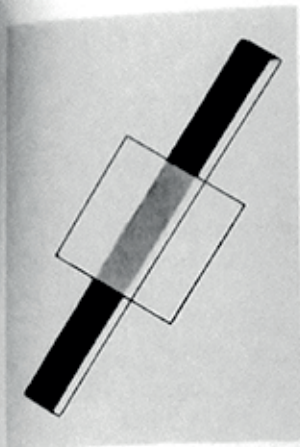
Високе — низьке



Грубе — тонке



Широке — вузьке



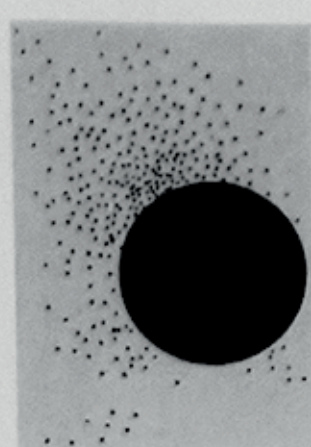
Прозоре — непрозоре



Гладеньке — шорстке



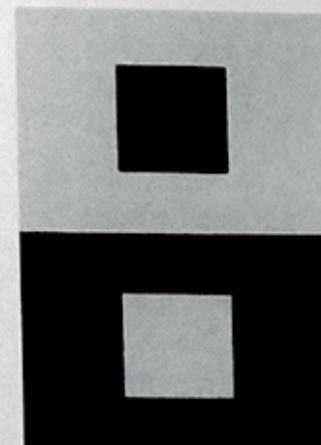
Спокійне — неспокійне



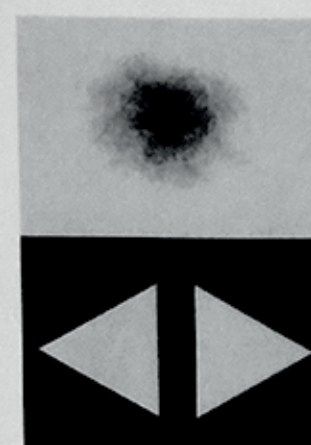
Багато — мало



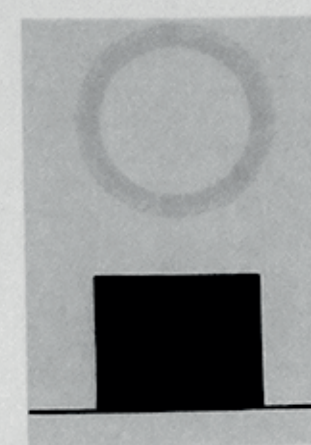
Контраст різних
спрямувань



Світле — темне



М'яке — тверде



Легке — важке

Основа мого вчення про дизайн — загальне вчення контрастів. На заняттях обговорювалися такі поняття, як світлотінь, студії з матеріалів і текстури, вчення про форми та колір, ритм і експресивні форми, а також їхній вплив на загальний контраст. Пошуки й перерахування різних варіантів контрасту були найцікавішим заняттям для студентів, оскільки вони так дізнавалися про абсолютно новий світ, що відкривався їм перед очима. Отже, існують такі контрасти: великий — маленький, довгий — короткий, широкий — вузький, грубий — тонкий, чорний — білий, багато — мало, прямий — зігнутий, гострий — тупий, горизонтальний — вертикальний, діагональний — круглий, високий — низький, поверхня — лінія, поверхня — тіло, лінія — тіло, точка — лінія, гладенький — шорсткий, твердий — м'який, легкий — тяжкий, прозорий — непрозорий, суцільний — переривчастий, рідкий — застиглий, солодкий — кислий, сильний — слабкий, гучний — тихий, і плюс кольорові контрасти.

Учні вивчали контрасти трьома способами: чуттєвий досвід, розумова об'єктивація та синтетичний дизайн.

Такі контрасти, як білий — чорний, великий — маленький, холодний — гарячий, — особливо важлива складова світу контрастів. Так само, як між північним і південним полюсами в різних зонах нашої планети розвивається життя та краса природи, у світах контрастів зберігається своя градація життя та краси. У контрасті світлий — темний криється можливість для митця застосувати багато градацій відтінку й кольору від чорного до білого. Чорне та біле — перехідні, а не кінцеві пункти світло-темного контрасту. Те саме можна сказати про полюси всіх контрастів, зазначених вище.

Лекції Адольфа Гольцеля, які він читав у Штутгарті, привернули мою увагу й до важливості вивчення старих шедеврів. Знання методик їх створення дуже корисне. Воно покращує розуміння порядку та поділу тла для малюнка, а також відчуття ритміки й текстури. Це знання лише тоді може завдати шкоди, коли людина сама себе здатна контролювати та вдається до крайнощів — академічного мавпування.».

Кожного разу, попрацювавши над темою формальних ритмічних і кольорових основ, я просив учнів проаналізувати відповідні шедеври. Так вони могли побачити на власні очі, яке вирішення тих самих проблем знаходили майстри раніше.

Коли піаніст уперше намагається зіграти музичний твір, він не ставить перед собою завдання зіграти кожну ноту чи пасаж саме так, як того вимагає композитор. Він намагається зрозуміти загальну тональність твору. Лише після тривалого вивчення твору піаніст зможе досягти точного його відтворення.

Тому після того, як учні попрацювали над проблемою експресивних форм, я дав їм завдання проінтерпретувати картину «Розп'яття» Грюневальда, яку я показав їм на чорно-білому проекторі. Як і у випадку з піаністом, учні повинні були пояснити, яким чином на картині було передано трагічність події.

1923 року, після відвідання одного з таких аналітичних занять, Вальтер Гропіус зауважив, що він не може відповідати за мої заняття перед урядом. Без жодних подальших суперечок я ухвалив спонтанне рішення піти з Баугаузу.

1926 року я заснував власну мистецьку школу в Берліні. Художники, художники-графіки та фотографи приходили у школу навчатися по 2-3 роки, завдяки цьому я зміг дати їм ґрунтовніші знання в сфері загального дизайну, ніж за весь час викладання у Баугаузі.

Представники компаній, що займалися виробництвом оксамиту й шовку в місті Крефельді, 1931 року доручили мені створити школу для текстильників-проектувальників. Завдання полягало у тому, щоби школа відповідала вимогам, які висувають до промислової професійної школи. Окрім загального мистецтвознавства, учні мали отримати технічні знання, необхідні для текстильної промисловості. Упродовж двох років я водночас виконував обов'язки директора Берлінської та Крефельдської шкіл. 1934 року, під тиском націонал-соціалістів, мені довелося закрити школу в Берліні. Відчутні успіхи школи в Крефельді не захистили її від нападок. Для мене вимога прийняти німецьке громадянство

здля подальшого керування школою була неприйнятна. У 1938 я поїхав із Крефельда. Через пів року я став директором музею та школи прикладного мистецтва у Цюріху. 1943 року я почав керувати також професійним училищем для текстильників Цюріхської академії шовку. В обох школах я викладав лише по пів дня раз на тиждень, бо був дуже зайнятий організаційними питаннями.

У цій книзі вміщено роботи учнів моєї віденської школи, Баугаузу в Веймарі, школи Іттена в Берліні, школи в Крефельді, а також школи прикладного мистецтва та професійного училища для текстильників у Цюріху.

На виставці робіт Баугаузу 1923 року в Веймарі було широко представлено роботи студентів вступного курсу. Я вже не брав участі в підготовці подальших видань Баугаузу, а пояснення до зображень, перенесені до них із мого вступного курсу, на жаль, неповні й подекуди вводять в оману. Багато робіт, що увійшли до цієї книги, виконали учні моєї школи в Берліні. Однак я не хочу цим сказати, що ці ж самі чи схожі завдання я не ставив своїм учням у Відні, Веймарі, Крефельді та Цюріху.

У моєму щоденнику, який 1903 року в Берлінській школі копіювали багато разів, є рисунки й зображення проблемних форм і кольорового оформлення, як я тоді, як художник і вчитель, саме так собі уявляв.

1961 року в книзі «Мистецтво кольору» було представлено моє вчення про колір, тому в цій книзі я згадую цю тему лише побіжно.