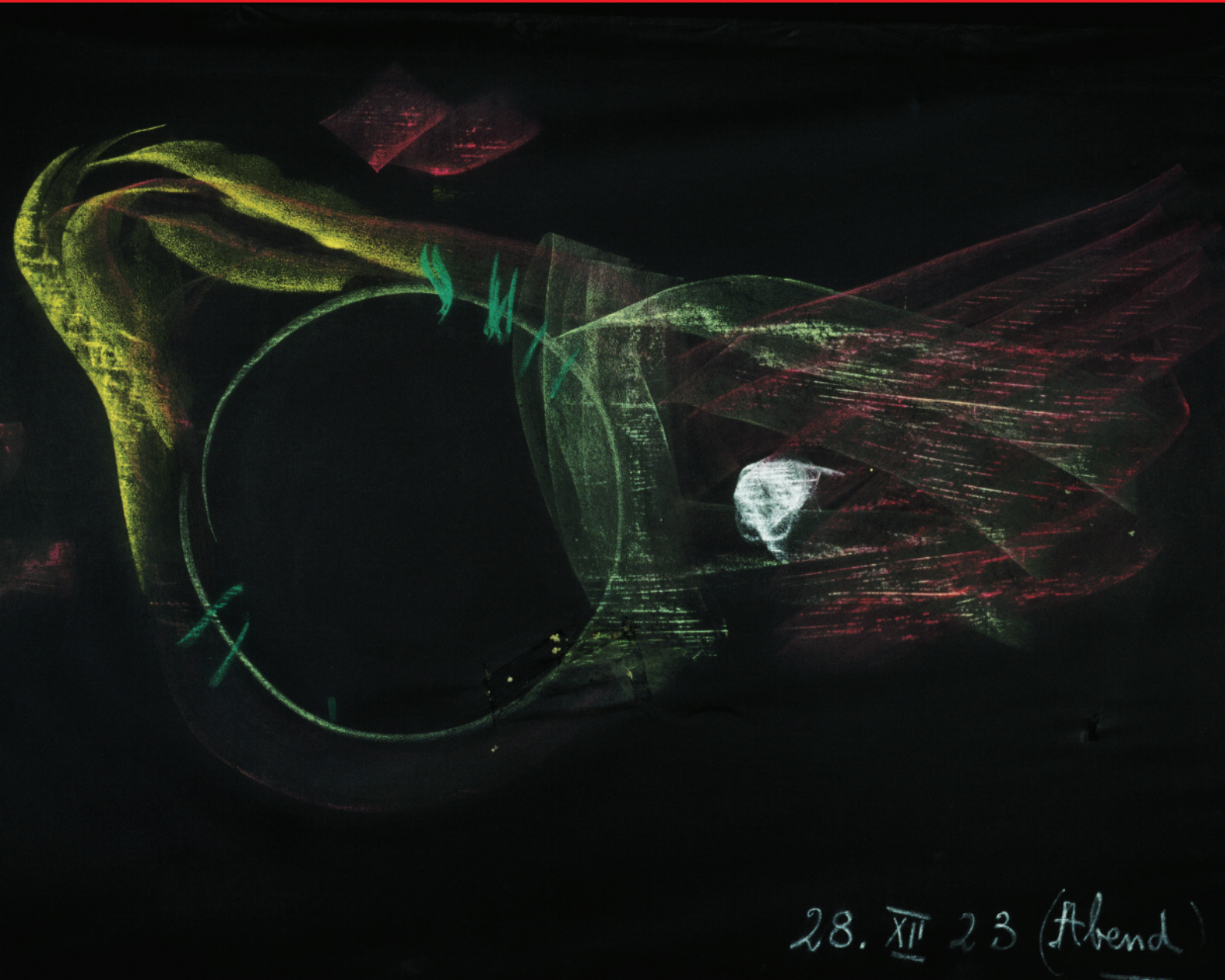


Thomas Stöckli (Editeur)

Ressources de l'enseignant



28. XII 23 (Abend)

Cette publication a été conçue par l'institut de la recherche
pratique pour le compte de la Communauté de Travail des
écoles Rudolf Steiner de Suisse et du Liechtenstein

Ressources de l'enseignant

Cette publication a été conçue pour le compte de la Communauté de Travail des écoles Rudolf Steiner de Suisse et du Liechtenstein

Copyright 2010 Institut für Praxisforschung, Solothurn (CH)
Editeur: Thomas Stöckli
Redaction en allemand: Thomas Stöckli et Jonas Bahr
Traduction et adaptation en français: Robert et Marianne Thomas
Traduction de la préface: Susanne Bossy
Lectorat: Danièle Thomas Eydt

Cette publication „Ressources de l’enseignant“ se compose des apports de

Robert Thomas
Christoph Wiechert
Heinz Zimmermann
Julia Palkova
Thomas Stöckli

De plus ont contribué à la préparation rédactionnelle:

Urs Dietler (Rudolf Steiner Archive, Dornach)
Jörg Undeutsch

Nous remercions les auteurs pour leurs excellentes contributions
Thomas Stöckli und Jonas Bahr

Copyright 2010 Institut für Praxisforschung, Solothurn (CH)
Editeur: Thomas Stöckli
Rédaction en allemand: Thomas Stöckli (éditeur) et Jonas Bahr
Adaptation en français: Robert et Marianne Thomas

Couverture recto: *C'est ainsi que l'être humain ressent*

Dessin au tableau noir de Rudolf Steiner: conférence du 28 décembre 1923

Steiner, Rudolf: *Histoire du monde à la lumière de l'anthroposophie, initiations antiques visions-initiatiques modernes*. EAR (2000)

Couverture verso: *tourbillon humain*

Dessin au tableau noir de Rudolf Steiner: conférence du 9 octobre 1921

Steiner 1990, Rudolf: *Anthroposophie, une cosmosophie – I*, (GA 207), EAR.

Reproduction des dessins au tableau noir avec l'aimable autorisation du Rudolf Steiner Nachlassvereins Dornach.

Copyright/Tous droit réservés: Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Dornach, 2010.

Commentaire de Rudolf Steiner à propos de ses dessins au tableau noir.

Je vous ai fait des dessins qui sont apparus au moment où vous pouviez voir avec chaque trait l'intention qui m'animait. Vous pouviez ainsi y participer activement avec la pensée. C'est aussi ce qui doit prendre place aujourd'hui dans les cours aux enfants: autant que possible des dessins inachevés, autant que possible ce qui apparaît au moment où l'enfant voit le trait ou la ligne qui se forme. De ce fait l'enfant travaille intérieurement et c'est ainsi que les hommes seront stimulés à effectuer une activité intérieure, qui les conduira à se familiariser avec le spirituel et derechef à développer davantage de compréhension pour le spirituel. On ne doit pas non plus apporter aux enfants toutes sortes de théories achevées, sinon ils deviendront dogmatiques. Ce qui est important c'est de les amener de nouveau à une activité autonome.¹

¹ Steiner, R.: *Rythmes dans le cosmos et l'être humain?*, EAR, Conférence du 18 juillet 1923

Table des matières

- 1 Préface
- 2 Le „dedans“ et le „dehors“ au sein de l’activité de l’enseignement, la pérennité de l’âme. Christof Wiechert
 - 2.1 De la cigogne et du pêcheur
 - 2.2 Le seuil de la mort et le seuil du sommeil
 - 2.3 La relation consciente avec le seuil
 - 2.4 La clef d’or
 - 2.5 Le seuil
- 3 La formation communautaire comme ressource dynamique (Heinz Zimmermann)
 - 3.1 Le collaborateur aujourd’hui, facteur de dérangement
 - 3.2 Comment développer un intérêt conscient?
 - 3.3 Une culture de l’erreur: l’intérêt pour l’erreur
 - 3.4 Un moyen d’éveil: la frustration et la déception
 - 3.5 Un travail identitaire spirituel
 - 3.6 La recherche des buts communs du collège. Se donner des objectifs
 - 3.7 La réunion hebdomadaire comme travail et les bases de l’anthroposophie
 - 3.8 Les forces de renouvellement au sein du collège et de l’école ainsi que la perception pédagogique
 - 3.9 Assister à un cours: véritable intérêt collégial
 - 3.10 Réunions hebdomadaires et course contre la montre
 - 3.11 Conflits et forces adverses
 - 3.12 Le bon esprit de l’école

- 4 Un cours imagé comme source de renouvellement intérieur
 - 4.1 Préparation et évaluation avec rétrospective
 - 4.2 Méditation du calme
 - 4.3 Récits en image
 - 4.4 Réflexion et conclusion
- 5 Les paroles du matin comme ressource vivante
 - 5.1 Le matin
 - 5.2 Routine et rituel constructif
 - 5.3 Relation avec les paroles du matin

Titres d'ouvrages en rapport avec le thème traité

«En l'esprit tout est devenir.»

Rudolf Steiner, GA 35

(Philosophie et anthroposophie, démarche de l'investigation spirituelle, EAR)

1 Préface

Après la parution de l'outil de travail *L'enfant au centre*, le thème *L'enseignant au centre du questionnement* s'imposait tout naturellement pour cette publication. Comment le pédagogue s'y prend-il pour développer en lui les forces nécessaires afin de garantir à chaque élève et à son environnement une place constante au centre de l'enseignement prodigué.

Au sujet du contenu de la publication

Au chapitre 2, Christof Wiechert, directeur de la section pédagogique au Goetheanum, évoque en images le fait que *prendre soin durablement de ce qui a trait à l'âme* développe les facultés nécessaires. Heinz Zimmermann explique au chapitre 3 que *le potentiel communautaire de l'école Steiner* enrichit à la fois la mission pédagogique et l'imaginaire des enseignants. Il croit que les *encouragements* (à l'inverse de l'énumération des nombreux défauts et manquements) stimule le renouvellement des forces. Apprendre avec les six exercices dits secondaires et pratiquer une pensée positive et constructive sa vie durant sont des attitudes fondamentales à acquérir. Il ne faut cependant pas négliger de rappeler que des difficultés ou différends peuvent malgré tout surgir à tout moment ; dans ce cas, l'angle sous lequel le problème est abordé est déterminant. Il n'existe pas de recette miracle pour gérer les conflits; toutefois, prendre en considération un regard extérieur ou une critique constructive s'est avéré judicieux dans maintes situations délicates. Au chapitre 4, une jeune enseignante, Julia Palkova, présente le résultat de ses expériences. Dans le cadre de ses études, elle s'est penchée sur les questions du développement interne *des aptitudes et des ressources personnelles, génératrices de forces pour l'enseignement au quotidien*. Ce chapitre donne également un aperçu de la manière dont de jeunes (nouveaux) enseignants peuvent, de nos jours, aborder les thématiques existantes. Pour conclure, Thomas Stöckli expose, au chapitre 5, en quoi la récitation du *poème du matin* peut être source d'énergie.

Réflexions dans le contexte de la Communauté de Travail (CT)

Pendant ces dernières années, j'ai régulièrement constaté, lors de mes visites aux écoles, qu'on recourait généralement à une personne extérieure

seulement quand une situation difficile était déjà très dégradée. Y faire face de manière calme et approfondie devenait alors un défi de taille.

De mon point de vue, il est très important que les écoles s'ouvrent et soient à l'écoute, en particulier au moment où une situation précaire est en train de s'établir. Très souvent, il est libérateur d'élargir le cercle de discussion, même si aucune solution concrète n'est apportée sur le moment par un membre externe. Cette ouverture au sein de la communauté peut permettre la naissance de nouvelles possibilités et points de vues et veiller à un certain degré d'objectivité. Il peut ainsi arriver qu'un point de vue extérieur, respectivement une écoute empathique, lève des blocages et contribue à un aménagement durable de la qualité. Un mélange de chaleur humaine et de distanciation intellectuelle aide très souvent l'école à aller de l'avant, de telle sorte que de nouveaux processus sociaux puissent être mis en route.

La Communauté de Travail peut endosser une partie de cette responsabilité en tant que regard extérieur au sein des 36 écoles Steiner existantes; elle tentera de percevoir les besoins, les difficultés surgissantes ainsi que les nouvelles tâches nécessaires afin de proposer des réponses, des conseils, des débuts de solutions permettant de soutenir les écoles dans leur mission pédagogique. La Communauté de Travail souhaite ainsi mettre à disposition du corps enseignant des outils d'aide concrets pour l'orientation et l'approfondissement de questions clé.

Il ressort d'une enquête dans les écoles Rudolf Steiner que les enseignant(e)s se plaignent du poids des tâches administratives (travail en commissions, conférences, réunions) et demandent plus de protection de leur espace privé. De ce constat naît la question suivante: comment se crée l'équilibre entre la vie privée et la vie professionnelle? Par conséquent, la Communauté de Travail continue à s'atteler aux thèmes ayant trait à la *direction de l'école* et à la *délégation des tâches*.

Fondamentalement, je suis persuadé que la clé à moyen terme pour le développement des écoles Rudolf Steiner réside dans le fait d'aller à la rencontre des collègues et de s'intéresser à leur travail pédagogique. La dimension interactive de cœur à cœur est très importante puisque notre activité d'enseignant(e)s s'intègre dans un mouvement pédagogique et social; en conséquence, nous devrions apprendre à mieux nous connaître. Or, la coopération entre les enseignants/es est devenue plus laborieuse du fait que la plupart d'entre eux/elles ne savent pratiquement les uns des autres. Très souvent, il manque soit une nouvelle poigne, respectivement un cadre adéquat pour accéder à ces sources d'énergies dans les écoles.

Les Journées annuelles de formation continue (WBT)

Les journées annuelles de formation continue peuvent être un lieu de rencontre et de partage, dont le but central est d'encourager la rencontre des enseignant(e)s des écoles Rudolf Steiner en Suisse. Pendant deux jours, le corps enseignant actif a la possibilité de se rencontrer, d'entrer facilement en discussion. Au-delà de cet aspect, les journées de formation annuelle doivent servir à faciliter des échanges pédagogiques et à favoriser un travail commun sur des questions spécifiques. Ces journées de formation continue sont également destinées à être une plateforme de recherche concernant, entre autres, les thèmes didactiques et de pédagogie relationnelle. De ces échanges émanent ensuite des intentions de recherche, lesquelles sont reprises par la Communauté de Travail. Ces besoins sont retravaillées en collaboration avec les écoles et d'autres institutions. Ainsi, ces journées de formation continue réunissent-elles simultanément trois qualités de rencontre (contacts personnels entre les enseignants, échanges pédagogiques et plateforme pour la recherche) qui sont à la fois le chemin et le but de notre communauté pédagogique.

Les effets des journées de formation continue sont d'abord tangibles sur un plan personnel; dans un premier temps, chaque enseignant en profite de façon individuelle. Grâce à la mise en pratique des intentions de recherche dans le cadre de la Communauté de Travail et du transfert des connaissances par l'Institut pour la recherche pratique, les écoles reçoivent dans un deuxième temps un outil de travail (par exemple dans les réunions hebdomadaires) pour approfondir certaines questions et trouver des solutions concrètes qui répondent aux besoins des écoles. Ainsi, ce ne sont pas seulement les enseignants individuels qui profitent de ces journées de formation continue, mais également toute la communauté scolaire.

Quelques suggestions pour l'utilisation de cette publication

Individuellement

Dans son texte, Christof Wiechert nous rend attentifs, entre autres, à deux points essentiels: la qualité et la durabilité, deux concepts qui avaient tout leur sens par le passé et sont devenus des coquilles vides aujourd'hui sur les plans politique, publicitaire, économique et professionnel. Ici, il importe non pas d'attendre des mises en application sous le couvert de protéger la collectivité, mais bien d'amener un apport individuel au niveau de la qualité et de la durabilité. Ce propos est illustré par l'image d'un archéologue de l'âme fouillant dans sa propre biographie et cherchant à savoir, si derrière les mots

qualité et durabilité, il y a une signification réelle pour lui. Cette «descente» en lui-même l'amène sans ménagement au seuil où «l'homme du matin» (comme un pêcheur qui vaque à son activité matinale) touche quelque chose en lui, quelque chose d'authentique et de fertile.

Dans les réunions hebdomadaires

Heinz Zimmermann parle de cultiver *l'apprentissage par les erreurs* et relève l'importance d'accorder de la valeur aux erreurs des élèves. Ces erreurs constituent une part essentielle des compétences dont ils peuvent tirer parti dans leur vie future. Dans le domaine de la pédagogie, il est de la responsabilité du corps enseignant de mettre l'école au centre de l'apprentissage.

Comment le corps enseignant pourrait-il donner une forme thématique aux erreurs multiples et captivantes des élèves, depuis le jardin d'enfant jusqu'en 12^e année d'étude? Quels aspects revêtent les erreurs récurrentes dans un degré de classe prédéfini? Pourquoi existe-t-il des erreurs exceptionnelles qui n'arrivent qu'une fois? Ne vaudrait-il pas la peine de consacrer un travail de trimestre à l'étude approfondie et à une observation dans le détail de l'apprentissage par l'erreur? N'y aurait-il pas à y trouver des éléments précieux utiles tant au corps enseignant qu'à l'école dans son entier? Se pourrait-il que ce travail aide également à considérer les erreurs et les manquements des collègues d'une manière nouvelle (pour entreprendre un tel travail dans les réunions hebdomadaires, voir annexe)? Il est certain que les élèves et leurs parents en profiteraient. Plutôt que de développer une politique d'attentes les uns par rapport aux autres et de subir les pressions qui en résultent, un processus d'amélioration constante de la qualité à *travers l'apprentissage par les erreurs* pourrait être mis en pratique et exercé dans un encouragement mutuel et réciproque. Transformer les manquements en forces formatrices: un défi pour la pédagogie moderne.

Au sein de la Communauté de Travail et en tant que préparatifs en vue des Journées de formation continue

En janvier 2011, de nombreux enseignant/es des écoles Rudolf Steiner vont à nouveau se rencontrer à Dornach pour examiner les questions quant au renouvellement des ressources de l'enseignant(e). A l'origine d'une rivière, il y a toujours une source. La rivière acquiert ses forces durant son périple et s'adapte à son lit. En fin de course, le fleuve accomplit sa mission en confiant ses forces à la mer.

Au début de son art pédagogique, chaque enseignant puise dans ses sources individuelles et développe peu à peu ses capacités; chaque école est une force unique à elle seule, malgré ou grâce à la multiplicité de tous ses acteurs (collègues, élèves, parents). A la fin du chemin, la mission de la pédagogie n'est pas seulement d'apporter une formation aux jeunes personnes qui lui ont été confiées, mais également de rendre notre société attentive à une source d'énergie capable de surmonter le matérialisme unilatéral d'aujourd'hui. L'effet que les journées de formation continue 2011 auront sur l'enseignant(e), les élèves et la communauté de l'école ainsi que sur toute la société dépend de notre capacité à viser ce but et à exposer au grand public toute la fertilité engendrée par les impulsions anthroposophiques.

Robert Thomas

Remarques de l'éditeur

En annexe, vous trouverez, en tant que suggestions pour le travail de conférence, une collection de questions directrices se rapportant à la thématique de cette publication.

Nous y avons inclus un plus grand nombre de textes méditatifs ; il nous semblait que ceux-ci correspondaient bien à la thématique et pouvaient également servir individuellement comme «pensées pour grandir» à l'intention des enseignant(e)s.

Traductions: Préface: Susanne Bossy

« C'est aussi cela qui a rayonné à travers tout ce qui vit dans la pédagogie de l'école Waldorf. La pédagogie ne devrait pas être un système de principes, mais une impulsion à l'éveil. Elle devrait être vie et non savoir. Non adresse mais art, action vivante, action éveillante.»

Rudolf Steiner. Rapport entre générations et les forces spirituelles qui les régissent, Ed. anthroposophiques romandes, GA 217

« Cette anthropologie que nous recherchons et dont nous souhaitons qu'elle devienne art de l'enseignement à travers les écoles Waldorf, cette connaissance et vision de l'homme conduisent à l'essence de l'être humain. Elle génère l'enthousiasme et l'amour de telle façon que cette connaissance de l'homme que nous portons dans nos têtes, imprègne nos actes et nos sentiments. »

Rudolf Steiner, GA 297 (Cycle de conférences non traduit en français)

2. Le «dedans» et le «dehors» au sein de l'activité de l'enseignant – Chemins vers une pérennité de l'âme. (Christof Wiechert)

«L'humanité a franchi le seuil». De plus en plus d'êtres humains ont l'impression que ce que nous ressentons et pratiquons quotidiennement est l'expression tangible d'un monde grandiose de causes qui génère le monde des apparences sensibles; et que ce monde des perceptions sensibles est essentiellement un monde de conséquences. De plus en plus d'êtres humains ressentent aussi que les facultés de la pensée, du sentiment et de la volonté s'émancipent du corps et deviennent plus indépendantes, aussi bien par rapport au corps qu'entre elles.

«L'humanité a franchi le seuil»: Est-ce que la «durabilité» n'aurait pas justement affaire à cela, de compter sur un monde grandiose de causes à la place du combat des symptômes qui envahissent notre conscience quotidienne à la surface des choses? Peut-il exister une pédagogie durable, un comportement social durable, des structures pérennes qui ne proviennent pas de ce monde grandiose des causes? Si c'était le cas, il en ressortirait un fait: celui de considérer avec lucidité cet état de chose et de regarder le passage du seuil comme une chance, afin de rencontrer consciemment le monde des causes, le rendre fécond pour notre activité – en particulier pour l'éducation. J'affirme: l'efficacité de l'anthroposophie appliquée (par exemple la pédagogie) dépend davantage de cette relation consciente avec le seuil que des traditions et formes de chaque institution.

2.1 De la cigogne et du pêcheur

Pourquoi donc d'après la légende les cigognes apportent-elles les enfants sur terre? Parce qu'une cigogne est un «passeur de frontières». Elle est un animal des airs, mais plus encore un animal dont l'espace vital est la frontière entre la terre et l'eau. C'est là que la cigogne vit, se nourrit. C'est sur la berge des rivières, les côtes, les marécages qu'elle se pavane. Et son nid se trouve sur le toit de la ferme ou de l'église ou sur une roue plantée pour elle sur un mât. Son espace vital est entre le ciel et la terre, entre la terre et l'eau. Elle est un double passeur de frontières (on pourrait dire entre le solide et l'éthérique, entre le cosmique et le terrestre).

Le métier de pêcheur est semblable. Il vaque de la terre à la mer. Il jette son filet et le remonte. Il ne voit ce qu'il a pris qu'en remontant son filet.

Chaque matin nous revenons nous aussi de l'autre côté du seuil. En effet, chaque nuit nous plongeons avec notre âme dans ce monde grandiose des causes. Est-ce que nous avons la veille jeté notre filet? Est-ce que nous avons

un intérêt le matin à regarder dedans? Est-ce que nous avons retiré quelque chose de notre pêche nocturne?

Chacun rapporte quelque chose. On néglige facilement le matin de regarder dans son filet, de considérer les résultats de la nuit. Le résultat peut être lisse, insaisissable et remuant comme un poisson dans un filet: une pensée passe à peine l'a-t-on saisie. Une idée était là mais elle a déjà disparu. Est-ce que je l'ai vraiment saisie et mémorisée? D'une toute autre manière, je construis pendant des nuits blanches avec apparemment une clarté sidérale le cheminement logique de cet article par exemple. Je pense l'avoir bien enregistré dans ma mémoire. Le lendemain matin, le tout est devenu fade et fastidieux: dans le filet je n'ai rien trouvé d'utilisable, car il ne provenait pas des profondeurs de la mer.

2.2 Le seuil de la mort et le seuil du sommeil

Depuis les temps les plus reculés les êtres humains ont eu connaissance de ces seuils. On savait que le sommeil était le petit frère de la mort. Dans les épreuves des Mystères on savait que l'approche des ces deux passages de seuil, du sommeil et de la mort, constituait l'essentiel de l'initiation. Le concept du «sommeil du temple» en est l'expression claire. Le candidat à l'initiation était placé dans un état tel que non seulement le corps astral et le Moi se séparaient des corps physique et éthérique (comme dans le sommeil normal) mais aussi en partie du corps éthérique: un processus très dangereux (un procesus semblable à la mort) qui nécessitait une préparation et un accompagnement méticuleux.

La radicalité de Rudolf Steiner* s'exprime dans le retournement qu'il fit faire au procédé d'initiation en le transformant en un processus qui peut s'effectuer totalement dans un domaine psycho-spirituel. Les anciens Mystères ont été fermés; ce qui survit est la tradition de prendre soin du petit seuil qui conduit de l'éveil au sommeil et réciproquement.

De nombreux cloîtres ont réglé en conséquence leur vie de prières (matines et complies **), des générations de mères ont appris à leurs enfants la prière du soir, chacun sait aujourd'hui que les dernières pensées ou impressions avant l'endormissement influencent la qualité du sommeil. N'est-ce pas un besoin remarquable que le matin on se salue réciproquement avec la question: «As-tu bien dormi?». Je ne pense que cela soit uniquement une tradition. C'est peut-être davantage le besoin de ressentir de façon vitale ce que l'âme de l'autre a vécu pendant la nuit. La coutume de ne pas prendre une décision

importante immédiatement mais de laisser passer une nuit, de dormir dessus, nous montre que nous reconnaissons la dimension plus profonde du sommeil.

* Steiner, Rudolf : *Comment acquérir la connaissance des mondes supérieurs*; chapitre: *Transformations dans la vie du rêve du disciple*. Triades 1972

** Prières du matin et du soir

En effet ce savoir ou bien plutôt ce pressentiment est aussi aujourd'hui sujet à manipulation. Il appartient aux caractères d'une époque sécularisée de ne pas s'occuper pas de l'aspect spirituel du sommeil mais en revanche de son aspect technique. La recherche sur le sommeil est devenue une branche scientifique élargie.

Rudolf Steiner nous rend attentifs à l'autre aspect, la dimension-seuil du sommeil et ce, justement justement pour les éducateurs. D'après la conférence d'introduction à la *Nature Humaine* il appartient aux bases fondamentales de l'éducation d'apprendre aux enfants à bien dormir et à bien respirer.

C'est pourquoi chaque enseignant doit s'intéresser au sommeil. Si nous comprenons l'éducation comme une autoéducation – dans le sens que l'enseignant doit s'éduquer lui-même, s'il veut agir pédagogiquement – il en va de même pour l'apprentissage du sommeil. Et ainsi de la relation avec le seuil. Les indications et exhortations que Steiner donnent à ce propos sont variées et riches. Il revient sans cesse sur ce thème central.

2.3 La relation consciente avec le seuil

Il y a des personnes qui se sont éveillées à cette description du passage du seuil; la question du seuil est pour eux un besoin naturel: elles possèdent une *conscience du seuil*. Il y a aussi des personnes qui travaillent dans l'anthroposophie appliquée et qui n'ont pas cette aspiration à une vie consciente près du seuil.

Pour les uns l'approfondissement, la méditation des maîtres, le travail intérieur est quelque chose de tout à fait naturel. Pour les autres ce sont des mots vides de sens, qui sont trop utilisés et qui peuvent apparaître comme une exigence. Dans cette situation nous continuerons à avancer si d'une part, nous nous gardons des mots creux et si d'autre part nous gérons avec tact et circonspection les contenus en question. Ceci est sûrement un thème prometteur pour les réunions pédagogiques.

Ce qui va suivre – en résumé – décrit quelques pas, qui peuvent contribuer à exercer une relation consciente avec le seuil.

1.- Une personne mélancolique voit et fait en général l'expérience de choses regrettables tandis que la personne de tempérament sanguin découvre dans le même entourage des choses plutôt amusantes. Comment est-ce possible? S'agit-il vraiment du même monde? Pourquoi certains ont-ils toujours de la poisse tandis qu'aux autres tout réussit? On apporte une certaine disposition à travers laquelle on effectue les expériences correspondantes. Un premier pas peut être de réaliser consciemment quelles sont les dispositions spécifiques que l'on apporte. Ensuite essayer de les élargir, voire de les changer. «Chaque moment au cours duquel, dans un retour sur soi-même, on prend conscience de l'action déformante qu'exercent les critiques, les blâmes, les préventions à l'égard de la vie et de l'univers, ces moments-là nous rapprochent de la connaissance spirituelle*». En définitive ce travail sur ses propres dispositions doit devenir une attitude intérieure.

* Steiner, Rudolf : *Comment acquérir la connaissance des mondes supérieurs*

2.- Déjà ce premier pas nous conduit au cœur des questions de qualité. En effet elles consistent comme nous le savons en cette attitude des membres de l'organisme social (par exemple d'un collège de professeurs). Est-ce qu'en m'engageant dans une attitude au service de l'ensemble – sans tomber dans l'excentricité – j'élargis mon horizon et fais de moi un autre collègue qu'auparavant?

3.- Un autre pas s'impose encore. Il a l'air très familier mais est cependant étranger à notre style de vie actuelle. Rudolf Steiner le nomme le calme intérieur. Puis-je arranger ma vie de telle façon qu'elle ne se consacre pas seulement aux exigences nécessaires. Aujourd'hui après les exigences nécessaires suivent les détente, les relaxations (ce que nous entendons là-dessus peut être très différent). Est-ce qu'il ne serait pas possible d'introduire entre les exigences nécessaires et la détente une troisième activité? Un moment où rien ne se passe. Un moment libre (pas un divertissement!), au cours duquel nous sommes uniquement pour nous-mêmes présents. Un moment où ce qui suit et précède doit attendre et ne joue plus aucun rôle. Un temps de recueillement sur l'existence. Les habitudes de vie contemporaine si éphémères et si efficaces ne se prêtent pas facilement à la création d'un tel moment. Ce serait presque comparable à une conquête de soi – nous trouvons en effet toujours des arguments pertinents qui nous en empêchent.

4.- Imaginons nous que nous avons créé ce temps. Qu'en faisons-nous? La réponse vient du sens ludique. Un exemple: je me consacre à un poème, une parole de sagesse, un texte apprécié. Ou je me consacre dans ce temps qui n'est là que pour moi à la contemplation d'un tableau. Ou encore à ce poème énigmatique de Goethe:

Tu as négligé tant de choses :
Au lieu d'agir, tu as rêvé,
Au lieu de remercier, tu n'as rien dit,
Tu devais avancer, sur place tu es resté.

Non, je n'ai rien négligé!
Savez-vous ce dont j'ai rêvé?
Voici je cours, je file dire merci
Seul mon fardeau reste ici.

Aujourd'hui je m'en vais, je reviendrai,
De tout autres chants nous chanterons,
Là où il y a tant à espérer,
L'adieu devient vraiment une fête.

Imaginez-vous laisser agir ce poème par exemple le soir une fois ou deux fois pendant ce temps libre. Et ceci de soir en soir. Le poème va se révéler comme un bourgeon et libérer des pensées dans des espaces inespérés. Imaginez-vous comment de tels contenus agissent avant le sommeil.

L'empathie pour un tableau peut aussi produire un effet similaire. Les tableaux de Emil Nolde: „*Ungemalten Bilder*” «Images non peintes» agissent aussi fortement. On est projeté dans un monde de couleurs aux forces élémentaires. C'est ainsi que l'on peut approcher son *temps propre* avec une *joie d'explorateur*.

5.- Un collègue avait conçu son temps libre de telle façon qu'il lisait à haute voix chaque soir cinq pages d'une œuvre anthropologique de base. Lorsqu'il avait fini l'oeuvre, il recommençait. Nous autres, nous remarquions qu'il avait une persévérance, un jugement pertinent et un naturel radieux qui nous étonnaient et que nous aurions volontiers posséder. Ce n'est qu'un peu plus tard qu'il nous a confié son secret.



Reproduction 1: Emil Nolde, Aquarelle „Chapelle en montagne“ de la série des „Ungemalten Bilder“ 1938/45 (Copyright: Nolde Stiftung Seebüll).

6.- Une forme de *rétrospective* appartient aussi à ce temps privilégié. Rudolf Steiner a souvent donné des conseils adaptés individuellement à ceux qui les lui demandaient. Le conseil d'exercer la rétrospective ne manquait jamais et était le même pour tous: on porte un regard en arrière sur les événements écoulés de la journée, de telle façon qu'elle l'on se considère soi-même comme un étranger. Il est clair qu'un tel processus peut être effectué avec différents degrés d'exactitude et de rapidité. Par exemple: le jeudi après la réunion des maîtres. Est-ce que l'on voit encore qui était assis à côté de qui? Une bonne part d'exercice est nécessaire pour passer avec une certaine précision à travers les heures écoulées. Je me souviens comment je me suis efforcé pendant des mois le soir à récapituler la façon dont une partie au moins de mes élèves était habillée. Une chose était claire: les efforts m'ont éveillé et rendu beaucoup plus attentif à l'opposé: le passage quotidien du matin au soir. La rétrospective a apporté à mes perceptions sensorielles davantage de *présence*. La présence d'esprit que l'on acquiert de cette manière agit harmonieusement sur notre état général. Le métier commence à perdre son caractère de combat pour la survie. Si nous réussissons à créer

chaque jour ce *calme intérieur*, ce *temps libre* pour nous-mêmes, nous accédons à des forces que nous ne soupçonnions pas auparavant.

7.- Ce qui est essentiel, si nous y arrivons, c'est de faire de ce temps une habitude de vie qu'il ne s'agit plus de conquérir. De la même manière dont le corps a besoin de manger et de boire, l'âme, elle aussi, a besoin de sa nourriture.

2.4 La clef d'or

Le dernier des contes de Grimm (avant les légendes) s'appelle le conte de la clef d'or. En plein hiver un jeune homme pauvre fut obligé de sortir avec sa luge dans un monde complètement enneigé pour aller chercher du bois et faire du feu. Après avoir fait son travail, il a tellement froid qu'il cherche des branches pour se faire un feu et se réchauffer. Ce faisant il trouve une clef d'or. Là où il y a une clef, pense-t-il, il y a ce qui y correspond. Il se met à creuser, trouve une cassette et la clef passe sur la serrure. Mais avant de tourner la clef dans la serrure, le conte s'arrête.

Le conte est une image très précise du processus de méditation. Une méditation de parole est un mystère hermétique. Aucune violence ne peut l'ouvrir. C'est seulement la lumière qui permet au bourgeon d'éclore. Steiner a donné aux enseignants deux méditations de paroles pour leur pratique.

Comment médite-t-on? Sur ce point Steiner est étonnamment tacite. Si je pense les mots de la méditation de la façon la plus pure que je puisse faire et que je les laisse agir sur mon âme; (une âme qui s'est préparée) – comme cela vient d'être décrit – je peux accueillir ces mots*. Tout le reste en découle, comme dans la cassette du conte.

*C'est ainsi que Rudolf Steiner décrit le processus de méditation en moins d'une page dans le premier des aphorismes sur la confiance que l'on peut avoir en la pensée. *Un chemin vers la connaissance de soi; le seuil du monde spirituel* (Aphorismes), 1976. EAR

Ce qui a été évoqué au chapitre 2.3 point 7 est spécialement valable pour la méditation. L'épanouissement dépend de l'habitude qui s'est formée (même si le mot *habitude* peut prêter à confusion car la méditation elle-même ne doit jamais devenir une habitude dans le sens d'un automatisme).

Si nous réussissons, une nouvelle expérience se fait connaître et le *contenu* de la méditation commence à passer de la pensée au sentiment. Alors le besoin de renforcer la méditation avec de la volonté apparaît.

C'est au plus tard dans cette phase que surgit un effet que l'on peut aisément mal interpréter. Lorsque le processus de méditation a acquis l'intensité évoquée, alors des images apparaissent - comme un choc en retour - ainsi que des sensations liées à la connaissance de soi qui sont effrayantes. La méditation libère une connaissance de soi telle que l'on ne sait pas comment la gérer. La vie précédente, la vie avant d'avoir choisi de méditer, était plus calme, plus agréable. Comme si nous avions toujours marché sous un parapluie; aussi bien le soleil que la pluie nous apparaissaient moins forts. Au travers d'une vie méditative menée énergiquement, l'âme s'est maintenant un peu ouverte comme une plaie. De ce fait le besoin de renforcer le caractère devient plus fort. C'est ce à quoi sont destinés les exercices dits secondaires*.

En général les effets des exercices méditatifs ne se montrent pas dans le domaine de la méditation. Les effets se manifestent d'abord dans la qualité de vie. La vie gagne en assurance, en énergie et en faculté de jugement. Force, courage et sagesse deviennent pas à pas des réalités tangibles; trois qualités qui sont décrites comme effet de l'Imagination des enseignants dans le cycle de conférence la *Nature Humaine*.

* Steiner, Rudolf: *Introduction aux six exercices complémentaires* EAR (2008)

2.5 Le seuil

En général avec de tels exercices on se rapproche du seuil – mais on est encore très loin d'un passage conscient et lucide. Cependant on remarque quelque chose comme une *atmosphère de seuil*: les événements se déroulent *autrement*. Des choses simples commencent à parler un autre langage; tout d'abord extrêmement faible que l'on passe facilement outre.

C'est ce que nous évoquions tout au début avec le filet. Nous avons besoin d'être attentifs à ce que nous avons autour de nous le matin. Car la façon dont on se rapproche le soir du monde de la nuit produit tout son effet le matin. Par exemple à travers une sensibilité sensorielle accrue. On commence à faire l'expérience dans la vie réelle que l'homme du matin est un tout autre homme que celui de l'après-midi et du soir. Il nous faut apprendre à tenir compte de ces réalités qui jouent un rôle important dans le métier d'enseignant. Le matin, qu'est-ce qui est le plus approprié de faire? Des choses subtiles commencent à gagner en importance dans la vie et la profession. En principe cette expérience commence à saisir que l'au-delà, le seuil est une réalité, dans et avec laquelle nous vivons.

L'art de l'éducation steinerien se fonde sur les effets à long terme. Il ne s'oriente pas seulement sur des résultats, il agit - consciemment - en déposant des germes, en façonnant l'avenir. C'est le nouveau paradigme de l'éducation que Steiner a élaboré et qui n'existait pas auparavant: un art de l'éducation durable pour la vie et qui est toujours apte à se ressourcer. Et cela surtout dans la deuxième partie de la vie. Une enquête en Allemagne et en Suisse qui ne fut pas menée par le mouvement des écoles Waldorf montre de façon impressionnante ce que cet art de l'éducation est en mesure d'accomplir. Cela présuppose des enseignants qui veulent faire des expériences avec l'autoéducation et ses effets.

En définitive les questions de qualité et de pérennité de l'art de l'éducation se décideront dans ce domaine lorsque le dehors et le dedans seront congruents. Lorsque le Quoi et le Comment dans l'éducation concordent, alors l'on sait que l'on est dans la bonne direction. On peut commencer à chaque moment, car dans cette autogestion chacun est sa propre autorité.

* Les caractéristiques de ces exercices se trouvent explicités dans l'ouvrage de Rudolf Steiner: *L'initiation ou comment acquérir la connaissance des mondes supérieurs, Triades.*

Le conte de Grimm. La clef d'or

En plein hiver, un jour qu'il était tombé beaucoup de neige, un jeune homme pauvre fut obligé de sortir pour aller chercher du bois et le ramener sur la luge. Le bois ramassé et la luge chargée, il avait trop froid pour rentrer et il voulut d'abord se faire un petit feu pour se réchauffer un peu. Il commença par déblayer la neige avec le pied mais quand il eut débarrassé un petit coin et mis le sol à nu, il y trouva une petite clef d'or. Croyant alors qu'où se trouve la clef doit aussi se trouver la serrure correspondante, il se mit à creuser la terre et découvrit, en effet, une cassette de fer. „Pourvu que ce soit la clef! Souhaita-t-il. Dans la cassette, ce sont sûrement des choses précieuses." Il chercha, mais il n'y avait pas de trou de serrure; apparemment, il n'y en avait pas. Et pourtant si, tout à la fin, il en découvrit un, mais si minuscule qu'on pouvait à peine le voir. Il essaya: mais oui! La clef entra parfaitement. Il lui donna un premier tour; mais à présent il faut attendre qu'il ait fini d'ouvrir et qu'il ait soulevé le couvercle pour savoir quelles merveilles contenait la cassette.

1. Le calme s'étend dans tous les domaines de mon âme.
2. C'est avec reconnaissance que j'accueille ce que l'esprit veut me manifester.
3. Puis-je rester impassible
Afin que le karma donne forme
A la contemplation vécue
De ce qui doit naître à travers moi.

Rudolf Steiner, GA 268

« Prenons conscience que nous avons de nouveaux coeurs, que des nouveaux coeurs doivent ressentir le monde autrement que les anciens ... »

Rudolf Steiner, GA 217a, S. 185

« Ce que chacun fait doit se déverser dans l'autre, dans les forces de la société. Joie, reconnaissance et appréciation de ce à quoi l'autre contribue.»

Rudolf Steiner, GA 300b Conseils II (non traduit)

« Nous devons tout simplement supposer que lorsque nous nous intéressons à l'originalité des autres, c'est que nous nous sommes trouvés intérieurement en tant qu'être humain.»

Rudolf Steiner, GA 171

3 La formation communautaire comme ressource dynamique (Heinz Zimmermann)

Ce texte résulte d'un entretien avec Heinz Zimmermann en été 2009 avec Thomas Stöckli et transcrit par Jonas Bahr.

3.1 Le collaborateur: un facteur de perturbation?

Aujourd'hui la plupart des communautés se forment dans le cadre de la nécessité d'un travail commun; sachant que l'intérêt naturel des personnes qui collaborent est en retrait et qu'une relation sociale issue d'un contexte traditionnel n'est plus comme jadis assurée, on peut admettre le fait que les rencontres humaines aujourd'hui sont plutôt perçues comme facteur de perturbation. Rudolf Steiner en explique les causes dans la perspective d'une science spirituelle à l'occasion d'une conférence: *Comment porter remède à l'angoisse des âmes**?

L'âme de conscience isole l'individu bien plus que ne le faisait l'âme pensante. Le fait de s'enfermer en soi-même est devenu et deviendra de plus en plus la caractéristique de notre temps. Cette tendance à s'isoler du reste des humains est due à l'âme de conscience. D'où la grande difficulté à connaître quelqu'un, et surtout à être intime avec lui. Il faut pour cela que les circonstances permettent qu'on en sache d'abord long à son sujet. (...)

Sympathies et antipathies sont les plus grandes ennemies d'une vraie vie sociale. On ne s'en rend souvent pas compte. Celui qui sait combien la véritable compréhension mutuelle a d'importance pour l'évolution future de l'humanité, observe d'un cœur très lourd la façon dont agissent certains maîtres d'école qui, par suite de leurs préjugés, trouvent de prime abord qu'un élève est sympathique ou antipathique. C'est souvent effrayant; alors qu'il s'agit de prendre chaque enfant tel qu'il est et d'en tirer le meilleur parti possible.

(...) Une véritable compréhension de l'action spirituelle devra engendrer une psychologie, une anthropologie pratique mise au service de l'intérêt général. Une compréhension sociale en a besoin pour servir de compensation aux difficultés croissantes qui empêchent les hommes de se comprendre mutuellement.

*Comment porter remède à l'angoisse des âmes? (Triades Automne 1973) pages 6-10

3.2 Comment développer un intérêt conscient?

Rudolf Steiner donne à ce propos une indication importante afin de pouvoir rencontrer ce problème social; ce n'est pas en le niant ou en le refoulant mais en construisant consciemment une psychologie pratique, une anthropologie pratique dans le sens d'une méthode sociale. Qu'est-ce que cela veut dire concrètement? La clef est un intérêt qui n'est pas basé sur la sympathie ou l'antipathie. C'est un fait surprenant que dans les écoles Walforf, là où les enseignants pratiquent cette attitude envers leurs élèves, elle s'arrête souvent par rapport aux propres collègues. Dans la salle de classe chacun s'exerce à satisfaire tous les enfants à travers une compréhension psychologique et anthropologique approfondie; dans les réunions collégiales par contre il semble que cette compréhension perde de sa consistance. Et cependant chaque enseignant en profiterait pour son activité pédagogique si cette compréhension se développait de façon conséquente dans les réunions des maîtres. Est-ce que je peux développer un intérêt pour le collègue, justement pour sa différence, pour son originalité qui m'est étrangère. Il ne s'agit pas ici d'un intérêt naturel, comme nous l'avons évoqué plus haut, mais d'une méthode de développement de l'intérêt.

3.3 Culture de l'erreur: Intérêt pour l'erreur.

Pour cela il faut développer une culture d'apprentissage par l'erreur. Nous avons en général en tant qu'enseignant un rapport simpliste et peu positif avec les erreurs, en particulier les erreurs des autres. On devrait se féliciter des erreurs à la place d'en faire grief. En effet, une véritable relation avec l'erreur, une culture de l'erreur, suscite vraiment un apprentissage. Nous pouvons devenir conscients de cela dans la relation avec les enfants, de la façon que Rudolf Steiner recommande chaleureusement aux enseignants à l'occasion d'une soirée des parents à Stuttgart en 1922.

«Chaque enfant fait des fautes, et si l'on développe un sens subtil pour cela, comment chaque enfant se comporte en face de ses erreurs, alors on découvre ce qu'il faut faire pour permettre aux enfants de progresser. Il s'agit d'une certaine façon de tomber amoureux des erreurs intéressantes que font les enfants. Ce n'est que de cette façon que l'on apprend à connaître la nature humaine. Pour l'enseignant il est

plus intéressant de suivre les erreurs que de remarquer ce que font les enfants correctement. L'enseignant apprend énormément des erreurs».

Une anthropologie appliquée, un intérêt pratique actif, comme en parle Steiner, apportera aux enseignants justement dans leurs rapports avec les erreurs des autres et de soi-même quelque chose d'essentiel, qui pourra porter des fruits dans l'activité pédagogique.

En fin de compte c'est une nouvelle forme d'estime envers les personnes actives dans l'école qui surgit d'une telle attitude.

La formation d'un groupe social ne peut aujourd'hui produire un impact générateur de forces, qu'à condition que l'on développe non seulement un véritable intérêt chaleureux et objectif pour l'autre – y compris ses défauts et son destin – mais encore une haute estime correspondant à ses prestations. Quand on reconnaît à leur juste valeur les prestations d'autres personnes, elles en font davantage. Nous ne parlons naturellement pas d'une tolérance passive, car nos efforts de faire pour le mieux pour les enfants et les jeunes est le motif central de chaque enseignant. Cependant c'est souvent que nous sommes trop exigeants face à nous-mêmes. Et lorsque quelqu'un fait pendant des années des efforts et ne récolte de ses collègues que des critiques, voire du désintérêt, ceci est pour le moins décourageant.

3.4 Un moyen d'éveil: la frustration et la déception

Souvent la frustration et la déception s'amassent dans les relations réciproques. Et lorsque la frustration dépasse un certain niveau, on est peut-être ébranlé ou tout au moins placé en face de la question de devoir changer quelque chose et de relever le défi, de trouver une relation sociale et compréhensive avec les autres. Rien n'est plus épuisant que lorsque l'on est en situation conflictuelle et émotionnelle au sein d'un collège, qui ne veut que le bien-être des enfants.

Une chose est claire: dans la vie sociale on ne peut avoir des exigences directes qu'envers soi-même, jamais envers les autres. Le point de départ, la source d'un changement dans la vie sociale est toujours soi-même lorsqu'on cherche consciemment de nouveaux chemins.

Sachant que c'est peut-être une aide de considérer ces problèmes en rapport avec les questions de l'évolution des forces profondes de l'âme humaine moderne, comme elles ont été évoquées auparavant.

3.5 Un travail identitaire spirituel

Aujourd'hui on se bat pour l'individualité libre, on doit s'opposer consciemment aux tendances à être mis sous tutelle. Dans nos collèges d'enseignant(e)s nous pouvons nous considérer comme les représentants d'une éducation moderne qui veulent justement promouvoir les individualités libres.

Nous pouvons nous considérer comme une sorte de communauté de volonté avec des buts communs. C'est une forme de travail identitaire spirituel, qui s'en réfère à l'archétype imaginatif donné par Rudolf Steiner au premier cercle des enseignants à l'occasion de la fondation de la première école Waldorf à Stuttgart en 1919. Rudolf Steiner introduit ce modèle imaginatif tout au début de la première conférence en expliquant aux enseignants actifs de l'école Waldorf, qu'ils ne parviendront à remplir leur tâche que s'ils la considèrent non seulement comme appartenant à l'intelligence et au cœur mais aussi comme une tâche hautement morale et spirituelle; il invite tous les participants à réfléchir et à chercher comment un lien avec le monde spirituel qui fait don de la force nécessaire pour la tâche à accomplir peut être trouvé. A cela suit ce dont nous venons de parler: „*l'Imagination des maîtres*“ qui peut être vécue dans le travail quotidien d'un collègue. Nous pouvons l'exposer sur trois niveaux.

- 1.- le niveau individuel: quel est mon projet pédagogique? Comment puis-je éduquer de telle façon que la dignité de la personne et l'évolution individuelle de l'enfant ou du jeune qui m'est confié puissent être au mieux favorisées.
- 2.- Le niveau de la communauté: quel est le projet du collège? Comment devenir une communauté de responsabilité et de décision?
- 3.- Le niveau de l'esprit du temps: que signifie aujourd'hui une éducation moderne? Qu'est-ce qui est actuel?

3.6 La recherche des buts communs du collège. Se donner des objectifs

Ce n'est pas un intérêt personnel particulier qui nous a fait rechercher une collaboration avec les collègues avec lesquels nous travaillons, il s'agit bien plutôt d'une communauté professionnelle. C'est pourquoi il nous faut trouver la force de la communauté à travers l'élaboration d'un but commun. Ceci est un processus en quatre parties:

- 1.- **Moi:** Est-ce que j'ai une impulsion pédagogique propre? Est-ce qu'une initiative m'anime? Ai-je un projet?

2.- **Toi**: L'intérêt aux autres. Est-ce que l'activité de mon collègue et ses projets m'intéressent?

3.- **Cela**: Est-ce que la responsabilité envers le but commun est assez forte? A quoi voulons-nous nous identifier? Quel est notre modèle intérieur? De cela s'en suit le

4.- **Nous**: Il en résulte une volonté commune vécue par chacun et qui est issue de la coopération féconde des trois domaines précédents.

Voilà les questions que nous nous posons régulièrement et à chaque fois de nouveau (dans les réunions de travail): est-ce qu'un but commun (pas seulement sur le papier) anime les personnes concernées? Quel est le projet de notre communauté? Quels sont nos buts pédagogiques concrets? Ces buts communs vivent-ils assez fortement? Est-ce nous faisons assez d'effort pour actualiser et rendre vivants nos buts communs?

Ces buts peuvent être très concrets, ce n'est certainement pas une aide de se perdre dans des hauteurs spirituelles ou des considérations générales ou encore des buts démesurés; et de l'autre côté il est vain de se disputer dans le concret parce qu'il n'existe pas de bases communes. Exemples de buts communs:

- Est-ce que l'on peut trouver de nouvelles formes aux fêtes trimestrielles?
- Comment agit la partie rythmique dans les différentes classes? Comment la modifier selon l'âge des élèves?
- On donne à chaque collègue le temps de raconter comment il est venu à l'école.
- Comment traiter le thème des nouveaux médias à l'école Waldorf?
- Des exemples flagrants à partir des cours (par exemple comment pouvons-nous apprendre à partir de nos propres erreurs et celles des enfants et des jeunes?
- Est-ce que l'on peut donner une nouvelle forme aux classes secondaires?
- Comment peut-on organiser la collaboration entre les professeurs de matières et les maîtres de classe?
- Comment pouvons-nous renouer organiquement en classe avec le travail de la veille et rendre de nouveau la matière enseignée vivante.

3.7 La réunion hebdomadaire comme travail de formation continue et les bases de l'anthroposophie

Il est important de considérer que le travail des réunions hebdomadaires (comme l'entendait Rudolf Steiner) ne consiste pas à proposer des cours d'introduction à l'anthroposophie et à l'anthropologie anthroposophique aux nouveaux enseignants. Les participants doivent aussi apprendre à admettre ce à quoi peut vraiment aboutir une réunion de travail (isolément).

Une confrontation avec et sur les bases de la pédagogie Waldorf constitue en effet toujours un élément central des réunions hebdomadaires, de telle façon qu'une grande signification est accordée à la recherche d'un niveau commun d'échanges et à un accès à l'anthroposophie. C'est ce qui constitue les prémices des communautés de professeurs dans les écoles Waldorf. Aujourd'hui il faut insister sur cet aspect car beaucoup d'enseignants ont dû être intégrés sans les bases anthroposophiques préalables. En même temps il est nécessaire de construire sur l'ouverture de tous les collaborateurs de façon à ce que chacun puisse trouver individuellement un accès à la pédagogie Waldorf. Les conditions de base pour une activité dans une école Waldorf consistent en définitive en une étude sérieuse des bases de la science spirituelle et l'on y accède par sa propre pensée, sachant que vouloir donner des leçons là-dessus est contre-productif. L'étude personnelle des bases scientifiques spirituelles ne peut être évitée, c'est pour cela qu'une formation pédagogique anthroposophique doit être attendue ou, dans le cadre d'une formation en cours d'emploi, rattrapée.

Il doit être possible que les professeurs Waldorf puissent parler entre eux un même langage qui s'articule dans un contexte de la pédagogie Waldorf et qu'ils puissent aussi jusqu'à un certain degré représenter les bases de l'anthroposophie. Si ces conditions ne sont pas remplies, il manque à la communauté pour ainsi dire les fondements à partir desquels la réalisation des buts puissent être envisagée. En outre le danger que les écoles Waldorf perdent leur identité existe réellement. Un consensus minimum par rapport à l'anthropologie et l'anthroposophie doit exister chez chaque enseignant engagé et c'est à partir de ce consensus que s'effectuera l'enseignement dans l'école. Ceci est en général une question de rapports, de relations car ainsi une école pourra être aussi vraiment perçue par les parents comme une école Waldorf.

3.8 Les forces de renouvellement au sein du collège et de l'école incluant la perception pédagogique.

Comment parvient-on à une méthode qui permette au moins une écoute ouverte aux nouvelles idées ou initiatives sans que celles-ci soient aussitôt étouffées dans l'œuf par le scepticisme des collègues? C'est pour chaque collègue encourageant lorsqu'une communauté offre un espace libre pour élaborer des visions. Il est bon ici de procéder avec méthode. Le livre de Robert Jungk et Norbert R. Müller *Ateliers de l'avenir. De l'imagination contre la routine et la résignation* est une référence à ce propos. Y sont exposés les trois pas de l'élaboration des visions.

1.- Qu'est-ce que l'on ne veut plus? Chacun peut s'exprimer librement dans un premier tour d'horizon.

2.- Intention: tout le monde participe à l'élaboration d'une vision, cependant il n'est pas permis de critiquer les idées et visions exposées.

3.- Imagination exacte: ce n'est qu'à l'occasion de ce troisième pas qu'il est question d'analyser minutieusement et de façon circonspecte une éventuelle mise en œuvre. Au cours de ces trois pas *la maxime fondamentale de l'homme libre* telle que Rudolf Steiner l'a formulée dans son ouvrage «La philosophie de la liberté» peut nous accompagner:

A côté de l'élaboration d'une communauté sociale il faut aussi poser le regard sur soi-même, car c'est là que se trouve la source du changement. Le modèle de référence de la communauté ne deviendra vivant que par l'initiative individuelle. On doit être conscient ici du niveau de frustration nécessaire qui pousse quelqu'un à entreprendre un changement de perspective individuel à la place de se plaindre des problèmes existants. Steiner remarque de façon implicite qu'il ne peut se passer quelque chose que lorsque je le veux vraiment et non par devoir. «Vivre par l'amour de l'action, et laisser vivre les autres par tolérance pour leur vouloir*». On peut désigner cette maxime comme tolérance active à l'inverse d'une tolérance passive et commode.

Où est donc le point de départ des nouvelles ressources? Là, il faut faire attention aux lois de la fatigue et de l'épuisement: le manque d'identification avec ce que je fais, augmente ma fatigue. En relation avec la communauté cela signifie que je dois développer un intérêt intérieur pour cette communauté (par exemple un propre projet de recherche). Cette attitude personnelle décide de ma fatigue. Un moyen pour cela peut être par exemple dans la distanciation d'une situation, qui n'apparaît plus comme routinière, comme nous l'avons évoqué à plusieurs reprises.

*Steiner, Rudolf: *Philosophie de la liberté*, EAR

3.9 Assister à un cours: véritable intérêt collégial

Tout cela ne peut se réaliser en dehors de la vie réelle car en fin de compte cela doit toujours profiter aux enfants et aux jeunes auxquels nous nous dévouons. Pour cette raison un autre élément important de l'élaboration d'une communauté sociale intervient sous la forme de visites mutuelles de cours: cela favorise l'intérêt pour les collègues. Sachant bien qu'il est impossible de décréter une visite de cours, cette visite doit s'effectuer à partir d'une véritable impulsion; lorsque la décision d'une telle démarche a été initiée pour tous dans le collège, il survient alors ce que Schiller évoque dans *Les Xénies*, le devoir devient alors une véritable nécessité intérieure. C'est effectivement en s'intéressant aux autres que des ressources surgissent par l'estime que l'on porte à autrui.

Lorsqu'une véritable volonté pour ces visites de cours existe, l'expérience le prouve, il est toujours possible de se faire remplacer pour un temps limité par un professeur de matière ou un étudiant (sous la responsabilité de son mentor).

3.10 Réunions hebdomadaires et course contre la montre

Dans ce chapitre nous allons aborder un autre aspect qui peut concourir à la façon dont on ménage soigneusement ses propres forces: un agencement conscient du temps à la place de passages à vide qui occasionnent une diminution constante des forces. De nouveau le processus commence avec l'individu. Je dois être conscient que mes contributions sont fondamentalement limitées. Il est toujours vrai qu'il faut trouver une solution intermédiaire raisonnable dans ce que l'on entreprend. Les dits exercices d'anticipation et de rétrospective qui sont existentiels pour les enseignants peuvent servir à cela. Ils doivent être pratiqués chaque semaine, chaque trimestre et chaque année et à des moments particuliers appliqués à l'ensemble de la biographie. Il est important d'aborder ces exercices avec imagination et de choisir un angle d'observation qui est pour nous d'actualité. On peut par exemple se poser la question: Qui avons-nous rencontré? Ainsi on peut se forger une capacité à percevoir chaque rencontre d'une façon plus consciente. Il y a chez Rudolf Steiner une quantité de suggestions qui sont rassemblées dans un ouvrage paru récemment* (*Exercices de rétrospectives; exercices d'éducation de la volonté*. Non traduit en français). Steiner présente l'exercice de rétrospective dans une conférence du 12 décembre 1918 à Berne *Instincts sociaux et antisociaux* (traduit en français, Ed. Triades) comme un

exercice fondamental. Il est capital selon Steiner de laisser se former une image objective d'autrui afin de découvrir tout ce que nous devons aux autres au cours de notre vie. Nous arrivons à nous comporter de façon quasi *imaginative* envers les autres. La rétrospective et l'identification complète à une situation imaginée du passé par rapport à des rencontres antérieures rend possible une telle *imagination*. A travers cela nous nous libérons de notre propre passé, nous nous débarrassons des images figées d'autrefois qui nous empêchent d'être vraiment ouvert dans les rencontres. Grâce à de tels exercices nous pouvons vivre dans la communauté sur un nouveau plan social. De nouveau il ne s'agit pas ici de *faire* l'ensemble des exercices mais bien plutôt de poser la question: Qu'est-ce que je veux faire? Qu'est-ce qui est important pour moi maintenant?

L'aménagement et l'agencement du temps jouent aussi un rôle essentiel dans la communauté – par exemple lors des réunions hebdomadaires -. La surcharge de thèmes et d'apports constitue le danger des réunions de travail. C'est à peine croyable de penser à tout ce qui devrait y trouver place! Ici la qualité passe avant la quantité et une bonne préparation avant la revendication de *traiter tous les thèmes*. De nouveau la question réapparaît: Qu'est-ce qui est d'actualité pour le collège? Ce sont aussi des questions d'organisation: Quels sont les thèmes à traiter et par qui seront-ils introduits, quand seront-ils préparés, comment partager le temps dans la réunion, quelle constellation de travail est appropriée (en séance plénière ou en délégation), qui a le droit de participer à la décision et comment préparer pour qu'une décision puisse être prise de telle façon que l'ensemble du collège si possible y adhère. Le plus souvent c'est un petit groupe qui prépare le bien-fondé des bases d'une décision. Ici, il est très important que le meneur des débats soit conscient du processus (qui s'étale la plupart du temps sur plusieurs étapes ou réunions sans tomber dans *l'effet de groupe*): de l'information aux bases de jugement et jusqu'à la décision. Il ne faut pas oublier de consulter les personnes concernées directement: les parents, les élèves des grandes classes, l'association de l'école et les autorités publiques. Malgré toutes les précautions on peut arriver à un point où il n'est plus possible d'avancer, la situation semble bloquée. La solution peut consister à interrompre à ce moment-là la discussion et à déléguer le thème à un plus petit groupe. C'est la tâche du meneur des débats qui décide de ce qui doit être retiré de la réunion et être délégué.

C'est aussi une aide efficace lorsque le collège se demande toujours de nouveau à quel point il s'occupe de thèmes prioritaires et d'actualité; s'il se réserve assez de temps pour l'essentiel, même si cela n'est pas urgent.

3.11 Conflits et forces adverses

Nous ne les aimons pas, nous ne les recherchons pas non plus mais ils sont là sans être sollicités parce qu'ils sont importants pour notre vie: les conflits! La confrontation avec les forces adverses, avec les résistances intérieures et extérieures, même avec le mal, nous protège de devenir des inadaptés de la vie ou un îlot luciférien de bienheureux. La lumière et l'obscurité sont implantées au fond de chacun d'entre nous; dans les réunions les ombres aussi sont personnifiées de différentes façons. Cela ne sert à rien de souhaiter le départ du *collègue impossible*, car sa place sera immédiatement occupée par une autre ombre qui fait partie de la constellation communautaire. Est-ce que je peux m'intéresser non seulement aux défauts de mes collègues mais aussi trouver un intérêt aux conflits. Peut-être suis-je à un moment donné condamné à l'impuissance et à ne plus voir de possibilité d'action. Mais il m'est toujours possible d'étudier avec précision le conflit et ses acteurs, son déroulement, ses sources et les réactions sans y faire entrer mes propres émotions, mon manque de confiance et mon impatience. Il en résulte un gain en force et en circonspection afin de travailler à une nouvelle solution et perspective. A cela il faut ajouter l'expérience que les forces et entités supérieures peuvent porter et développer certaines choses comme nous l'avons évoqué au début à propos de la collaboration avec le monde spirituel.

Il est très important de bien gérer les conflits en particulier pour les réunions de travail et en général pour l'élaboration de communauté sociale. Les conflits appartiennent aux hommes d'aujourd'hui et si nous les acceptons sans trop d'états d'âme nous en tirons un gain précieux. Nous remarquons à travers cela combien nous sommes dépendants les uns des autres. Cela a un côté déprimant lorsque le travail n'avance pas. C'est aussi une idée réjouissante de penser que la communauté de l'école fonctionne comme un orchestre, à savoir que je dépends des autres comme ils dépendent de moi. L'aspect *improvisation collective* et l'aspect *direction solitaire* doivent faire place aux formes communautaires de l'avenir.

L'expérience vécue d'une crise qui nous permet de sortir de l'impuissance comme par miracle en suscitant quelque chose nous aide dans les crises de la vie personnelle.

3.12 Le bon esprit de l'école

Dans chaque école vit un esprit particulier. Il se forme à partir des habitudes au fil des années ainsi par exemple la façon de prendre des décisions ou un certain climat de liberté. Nous pouvons le ressentir lorsque nous interrogeons l'impulsion qui a porté la fondation de l'école. Qu'est-ce qui a déterminé à l'époque la discussion et qu'est-ce qui la détermine aujourd'hui? Était-ce des parents ou des enseignants qui ont fondé l'école? Était-ce un processus harmonieux ou était-il chargé dès le début de grands conflits? Où se trouve l'école? Quelle est la nature géographique et culturelle de l'endroit et de son environnement? Il est important de considérer ces faits objectivement, que les nouveaux collègues en prennent connaissance pour s'en faire une image objective , individuelle et communautaire (c'est aussi un exercice de rétrospective).

Il est particulièrement efficace d'intégrer les morts liés à l'école dans la vie scolaire de maintenant, dans nos pensées et sentiments justement pendant les crises. Le pas suivant nous amène encore plus loin jusqu'à la fondation de première école Waldorf. Ce pas contient les qualités que nous avons évoquées plus haut avec l'imagination du collègue et les trois niveaux du Moi à Toi et à l'esprit du temps. Nous ne sommes plus à l'époque comme il y a cinquante ans où des collègues étaient eux-mêmes associés soit en tant que professeurs ou en tant qu'élèves à la fondation. Nous ne pouvons plus nous rattacher horizontalement mais seulement verticalement et peut-être plus directement au *bon esprit de l'école*. C'est d'une façon impressionnante que Rudolf Steiner parle lui-même de ce bon esprit, qu'il met en rapport avec l'esprit qui guérit, l'esprit du Christ lorsque nous le recherchons. Chacun peut se demander si la communauté est orientée vers ce soleil intérieur.

« L'enseignant doit introduire dans l'école une respiration psychique qui puisse se transmettre aux élèves d'une manière remarquable. Une respiration de l'âme ... Et l'inspiration psychique consiste en l'humour, un humour toujours présent dans la salle de classe et qui réunit élèves et enseignants.»

Rudolf Steiner, GA 306, Pratique de la pédagogie

«Essayez de vous préparer à vos cours en ajoutant à votre préparation habituelle une sorte de préparation méditative ... »

Rudolf Steiner, GA 301 non traduit.

Esprit triomphant
Porte ta flamme dans l'impuissance
Des âmes craintives.
Brûle l'égoïsme,
Enflamme la pitié
Pour que l'altruisme,
Courant de vie de l'humanité,
Ressurgisse comme source
De la renaissance spirituelle.

Rudolf Steiner, GA 268 Cycle non traduit

4 Un cours imagé, source de renouvellement intérieur (Julia Palkova)

Les exposés qui suivent sont basés sur mes propres expériences pédagogiques pendant un stage dans une troisième classe. Trois domaines étaient au centre de mes observations: la préparation et l'évaluation du cours en relation avec une rétrospective, les méditations sur le calme intérieur et le récit imagé.

4.1 Préparation et évaluation avec rétrospective

Dans le cadre de l'évaluation du cours, j'effectuais chaque soir une rétrospective au cours de laquelle je considérais le déroulement de la leçon et chaque enfant. J'essayais de fixer par écrit d'une façon systématique les impressions et connaissances acquises. Afin d'arriver à des connaissances plus profondes je me suis focalisée sur quatre points.

- 1.- Le contenu du cours: qu'est-ce que nous avons fait au cours de la leçon?
- 2.- Fluidité du cours: comment s'est développée la leçon du début jusqu'à la fin? Est-ce qu'il y avait des espaces ou des moments dans lesquels le dynamisme était réduit?
- 3.- La respiration psychique du cours: est-ce qu'il y avait des moments captivants ou d'autres avec une plus forte exigence de concentration qui alternaient de façon rythmique avec des moments de détente?
- 4.- But du cours: Qu'est-ce que je voulais atteindre lors de ce cours?

A côté de cela, je voulais observer les états d'âme et la réaction des enfants; je voulais les faire ressortir de ma mémoire lors de la rétrospective. J'ai essayé d'effectuer chaque soir cette rétrospective selon les recommandations de Rudolf Steiner. Cependant je ne voulais pas me concentrer exclusivement sur le déroulement de la journée mais placer les enfants et le cours au centre. Comme je suis persuadée que la préparation du cours doit se relier à l'évaluation précédente, je me suis proposée de faire passer les connaissances acquises par la rétrospective dans la préparation. Le tableau qui suit m'a aidé à répertorier d'une façon systématique et précises mes pensées et mes observations.

	Evaluation	Rétrospective sur les enfants	Prospective
Contenu			
Dynamisme			
Respiration			
But			

De cette façon j'ai pu relier mes préparations avec ce qui s'est réellement passé et ce qui a été appris et ainsi éviter les erreurs et les imprécisions des leçons effectuées. En outre le fait de prendre des notes régulièrement m'a aidé à conserver le fil rouge pendant toute la durée de la période. Cette forme d'évaluation des leçons m'a conduit à une connaissance surprenante et en même temps importante. Au début j'avais des difficultés à distinguer les deux points d'observation du *dynamisme ou fluidité du cours et la respiration psychique*. J'ai dû d'abord comprendre ce que ces deux domaines signifient et aussi saisir leur différence. J'ai essayé d'aménager en alternance dans la planification des cours: les activités pendant lesquelles les enfants sont calmes et attentifs (par exemple en écoutant une histoire) et celles au cours desquelles ils sont eux-mêmes actifs (récitations). Par ailleurs, j'ai réparti des phases pendant lesquelles les enfants n'ont jamais dû vaquer trop longtemps à une certaine occupation car il y avait toujours aussi plusieurs phases brèves d'activité, de calme, de concentration et de détente. C'est ainsi que les leçons ont acquis un rythme qui s'est exprimé de la façon suivante:

Après l'histoire (les enfants ont écouté) suit la récitation (les enfants ont été actifs), ensuite une lecture indépendante tranquille (les enfants se sont calmés) et puis les différentes tâches de lecture (à haute voix) et enfin de nouveau une tâche indépendante (par exemple: écrire ou dessiner). Toutefois il est devenu clair qu'il ne faut pas s'attacher trop fortement à ce rythme afin qu'un espace assez grand subsiste et laisse les enfants *respirer* selon leurs besoins et sensibilités. Cependant le rythme planifié a été très important car il a donné un certain ordre à la préparation du cours même si en fin de compte il a quelque peu dévié. A la fin de mon stage j'ai fait une autre découverte importante. J'ai remarqué que je pouvais ressentir les enfants. C'était un sentiment tout à fait nouveau; je ne les ai pas seulement ressentis extérieurement mais aussi intérieurement d'une façon douce et légère. Je pouvais être sensible aux courants d'énergie de la classe. Cette découverte

m'a permis de comprendre que le rythme planifié ne peut être la véritable respiration psychique, mais par contre celui-ci exige de ressentir les enfants dans la classe et donne à partir des besoins du moment le rythme de la leçon. J'ai pu développer cette connaissance à l'aide de l'évaluation du cours en relation avec la rétrospective et une attention particulière sur le rythme et la fluidité des leçons. Ce lien intérieur est encore ténu et délicat mais je suis persuadée que si je persévère dans cette direction, ma faculté de ressentir les élèves grandira. Alors il sera vraiment possible de donner une véritable respiration psychique à l'enseignement.

4.2 Méditation du calme

En raison de ces expériences liées à un certain stress je me suis décidée à inclure la méditation sur le calme dans mes occupations quotidiennes à la fin de la journée. J'espérais trouver dans cette méditation une aide, un équilibre et une sérénité afin de pouvoir garder un sang-froid et une vue d'ensemble lorsque des situations inattendues et de stress surgissent pendant les leçons. En outre je souhaitais fortement que le stress quotidien extérieur soit tenu à l'écart de la salle de classe, la méditation devait créer là aussi un rééquilibrage.

J'ai donc créé chaque soir un moment de calme. Lorsque après une longue journée j'étais trop fatiguée pour une méditation plus conséquente, je me suis plongée dans les mots «paix en moi» ou «je trouve la paix en moi». J'ai aussi médité courtement ces mots avant et pendant le cours lorsque j'ai senti monté en moi une perturbation ou une certaine nervosité. Cette méthode en relation avec une respiration contrôlée m'a aidé à lutter contre le stress et les perturbations et m'a empêché de paniquer lorsque les leçons sortaient des ornières ou lorsque les enfants étaient trop excités. Je me souviens très bien avoir ressenti une sorte de panique monter en moi dès que j'avais le sentiment de ne plus pouvoir contrôler la situation et de ne pas savoir comment maîtriser le tohu-bohu. A chaque fois qu'il m'était possible de disposer d'assez de force pour un travail méditatif avant le sommeil, j'ai eu recours à côté de l'exercice de rétrospective et d'autres éléments méditatifs à la méditation sur le calme de Rudolf Steiner. Ces paroles ont exercé un fort impact psycho-spirituel

Je porte en moi le calme
Je porte en moi la force
Qui me conforte
Je veux de sa chaleur
De ma volonté forte
Me pénétrer
M'assurer que le calme
Gagne mon être entier
Si je veux fortement
Vivre en moi le pouvoir
Du calme.

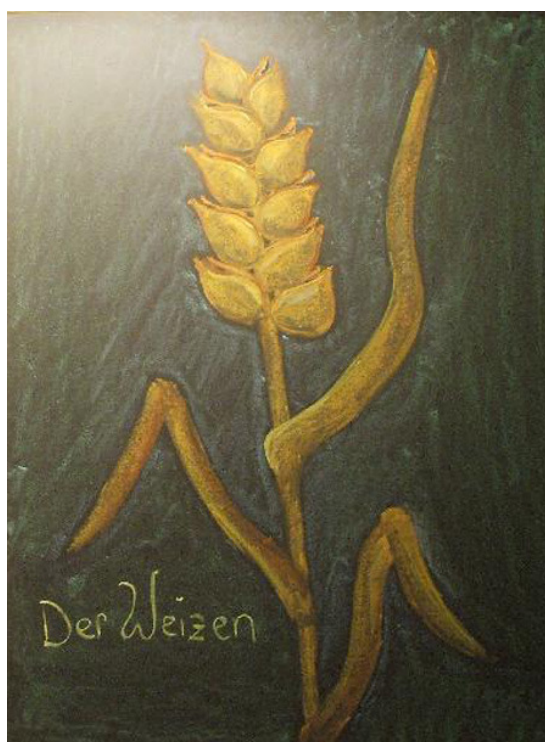
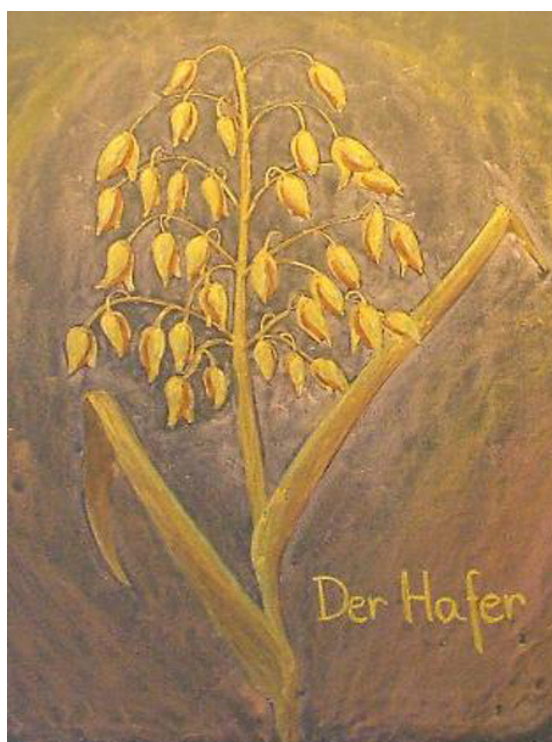
Traduction: S. R. Coroze 1974 (Le semainier, Ed. Triades)

4.3 Récits en image

Un autre souhait de ma part consistait à renforcer les forces d'imagination intérieure et à progresser dans l'art de retracer des histoires sous forme d'images pour que les enfants puissent les avoir devant eux. J'ai été soutenu par la lecture de l'ouvrage de Jörgen Smit: L'homme en devenir. A côté de nombreuses pensées j'ai trouvé dans la première conférence: «Le chemin de développement de l'enseignant» une incitation importante: l'enseignant doit apprendre à parler d'une façon qui permet au langage de porter des images; il y parvient en renforçant ses forces d'imagination et en approfondissant les contenus des récits par la méditation imagée. Lorsque le pédagogue à chaque occasion de récits a travaillé son image intérieure vivante alors on peut remarquer clairement comment les enfants commencent à respirer autrement. Ils vivent entièrement avec ces images et on peut voir comment elles commencent à grandir en eux.

La préparation des cours consistait à côté de l'aspect des contenus et de la planification des déroulements en une intériorisation méditative de ce que je voulais raconter. J'ai placé exactement devant mon regard intérieur chaque image que je voulais décrire aux enfants; elles étaient peintes intérieurement et vivifiées d'odeurs, de mouvements, de sentiments afin qu'une image complète et vivante puisse surgir en moi. J'étais intérieurement le dieu qui bénit les grains de blé, j'étais le paysan qui parlait à son cheval labourant la terre, j'ai vu pousser le blé devant moi, j'ai observé les nuages de fines poussières dorées au-dessus du seigle en floraison et les mouvements délicats de l'orge vert émeraude. Je n'ai pas gardé ces descriptions imagées

seulement pour le temps de la préparation mais j'ai bien plutôt essayé de m'en souvenir aussi devant les enfants. C'est ainsi que les histoires sont devenues plus simples, plus fluides et plus vivantes à raconter. J'étais moi-même surprise de constater comment il était plus agréable de raconter une histoire lorsque je voyais intérieurement les images.



Reproduction 2: Peintures aux tableau noir de Julia Palkova. (l'orge, le seigle, l'avoine et le froment)

Les enfants étaient fascinés par les histoires lorsque j'avais devant moi des images vivantes et que je les décrivais. Les enfants de tempéraments plutôt flegmatique ou mélancolique renaissaient et se réveillaient au contact des images; les enfants sanguins et colériques se sont calmés et ont écouté attentivement.

Quand je ne suis pas parvenue à faire surgir en moi ces images, la qualité de l'attention s'est relâchée sensiblement. Aussitôt que les images étaient présentes, l'atmosphère de la classe s'est calmée et les enfants étaient de nouveau attentifs. En raison de ces observations, j'intégrerai à l'avenir dans mon chemin de développement différents exercices pour renforcer la faculté de raconter des histoires de façon imagée.

4.4 Réflexion et conclusion

Le plus important peut-être c'est ce que j'ai appris au cours de ce stage, est qu'une éducation curative ne doit pas seulement répondre aux conditions extérieures de salutogénèse mais doit inclure l'intériorisation dans la méditation et un travail intérieur. On peut pratiquement faire un cours *presque parfait* en y intégrant imagination, créativité, mouvement, rythme, cohérence, actions et toutes les activités sensorielles et réaliser un cours vivant. Mais cependant j'ai l'impression que le travail méditatif doit y être rajouté comme je l'ai démontré à l'exemple de l'approfondissement méditatif du contenu scolaire ou de la *relation méditative* avec les élèves. A travers cela, on peut créer une relation plus profonde et une compréhension réciproque. Si cette forme de travail intérieur réussit, l'enseignant peut ressentir les élèves, percevoir la respiration et aborder les besoins psychiques des enfants.



Rudolf Steiner, GA 268, non traduit

« Assure-toi des moments de repos intérieur et mets-les à profit pour apprendre à distinguer entre l'essentiel et l'accessoire. »

Rudolf Steiner, GA 10, L'initiation, traduction: S. R. Coroze

Le Monde et l'homme

Les souhaits de l'âme germent,
Les actes de la volonté croissent,
Les fruits de la vie mûrissent.

Je ressens mon destin,
Mon destin me trouve,
Je ressens mon étoile,
Mon étoile me trouve.
Je ressens mes buts,
Mes buts me trouvent.

Mon âme et le monde ne sont qu'un.

La vie s'éclaircit autour de moi,
La vie devient plus pesante pour moi,
La vie devient plus riche en moi.

Rudolf Steiner, GA 40, non traduit

5. Les paroles du matin comme ressource vivante (Thomas Stöckli)

A côté de nos efforts individuels pour accéder à certaines ressources il y a la possibilité de commencer la matinée en commun avec les élèves en récitant ensemble les paroles du matin; il y est question de nouvelles forces pour la journée. Cette répétition jour après jour correspond à certain rituel qui – lorsqu’il est pratiqué consciemment – constitue un moment constructif pour tous.

5.1 Le matin

Le début de la chanson connue *Ein neuer Morgen ohne Sorgen folget der düsteren Nacht* ou encore le commencement du Faust, deuxième partie, de Goethe répand la consolation du réveil après les ébranlements de la veille ou l’obscurité d’une nuit d’insomnie et de souffrances. Toutes les religions et traditions mystiques ont célébré le moment particulier de l’aube par un rituel. L’ambiance n’est pas celle des préoccupations en rapport avec le jour qui s’annonce mais une préparation intérieure au moyen de prières et rites orientés vers le don de la nouvelle journée. Aujourd’hui le réveil justement semble très affecté par les soucis quotidiens et les rituels ont perdu en grande partie leur signification. Il est un fait que les jeunes (et pas seulement eux !) ont du mal à se sortir du lit le matin face aux nombreuses attentes de la vie moderne avec ses exigences croissantes.

Dans toutes les écoles Waldorf à l’échelle mondiale les cours du matin commencent avec un *rituel matinal*: les élèves se lèvent et récitent en commun les paroles du matin que Rudolf Steiner a données dix jours après le début de la première école Waldorf à Stuttgart en 1919 (il existe une version pour les quatre premières classes et une version pour les classes supérieures). Depuis 1919 donc, ce rituel matinal est pratiqué de façon continue dans tous les pays où existent des écoles Waldorf. La question est de savoir comment ces paroles du matin sont ressenties aujourd’hui par les jeunes car c’est une question d’actualité lorsque l’on considère les problèmes d’éveil mentionnés plus haut.

5.2 Routine ou rituel constructif

On doit se représenter qu’un élève des écoles Rudolf Steiner récite pendant toute sa scolarité 1400 fois ces paroles du matin. Ce chiffre élevé montre que la récitation commune ne doit en aucun cas devenir une routine. Sinon

comme le disent les élèves eux-mêmes c'est un moulin à prières ou un rite en fait vide de sens mais servant uniquement à mener la classe vers une discipline de travail et de calme: par le fait de demander aux élèves de se lever et à travers la récitation de les amener sagement à se ranger dans la communauté de la classe. Et effectivement des élèves critiques des grandes classes ressentent ce rituel comme une routine.

En général la plupart des élèves tolèrent encore ce rituel; et même si ces paroles étaient autrefois simplement acceptées, il en est autrement aujourd'hui. Les jeunes sont devenus plus critiques et plus éveillés et il arrive de plus en plus souvent que les jeunes développent une attitude intérieure passive par rapport à ce *rituel matinal*. Aujourd'hui il est d'autant plus important que l'enseignant se consacre de façon conséquente et approfondie à ces paroles du matin afin de pouvoir les réciter avec une attitude intérieure et extérieure digne du début de la journée.

Un élève de la douzième classe m'a dit une fois qu'il était un *athéiste* convaincu et qu'il ne comprenait pas pourquoi il devait réciter quotidiennement ces paroles - en dehors de considérations sociales (*c'est comme cela que ça se passe dans les écoles Steiner*). Cette remarque me permet d'exposer à partir de la biographie de Steiner ses efforts à exprimer en un langage moderne des contenus d'âme profonds. J'ai essayé de rendre sensible cet élève à la configuration poétique des paroles du matin et ainsi de les lui présenter comme oeuvre d'art; et j'ai apporté certains de ces aspects en classe. Cet élève - ainsi d'ailleurs que bien d'autres élèves dans d'autres classes - a pu saisir intériorité mon intention.

5.3 La relation avec les paroles du matin

Ce qui suit est le résultat des réflexions de l'élève mentionné plus haut.

«Ce poème est récité comme paroles du matin dans chaque école afin d'affronter la journée. Il se compose de 19 vers, qui comme la plupart des poésies modernes ne se termine pas nécessairement par des rimes. Il n'y a pas de strophes apparentes qui articulent le poème mais cependant il existe une structure interne claire. Les vers commencent dans la version allemande originale avec les sons suivantes: I, D, W et Z dont on peut déduire une signification particulière. Le son I revient dix fois, ce qui n'est pas un hasard («Ich» und «Licht» - «Je» et «lumière» pour le matin).

Les signes de ponctuation sont placés avec minutie et servent une structure qui partage le poème en quatre parties. Dans la première partie on regarde et on constate ce qui se trouve autour de nous. Dans la deuxième partie qui commence avec le neuvième vers on regarde exclusivement en soi, en observant de façon intensive l'intimité de l'âme (seulement deux vers). La troisième partie qui débute avec le onzième vers décrit l'esprit de Dieu qui vit aussi bien dans l'univers que dans les profondeurs de l'âme. C'est ainsi qu'une certaine liaison est créée entre le dehors et le dedans. Dans la quatrième et dernière partie de ce poème on fait appel à l'esprit de Dieu afin de solliciter force et grâce. Ces paroles montrent comment l'intérieur et l'extérieur peuvent s'unir quand on y est préparé et quand on le demande. Quand à moi je pense que l'être humain ne peut se trouver lui-même que lorsqu'il vit en harmonie avec son environnement.»

Dans certaines classes les élèves ont commencé à présenter les paroles sous la forme d'une lemniscate. Ou encore nous avons pratiqué une récitation consciente en faisant attention par exemple au «S» (soleil, esprit, espace), aux allitérations du début de la versification et aux rythmes du poème. Les élèves ont toujours apprécié le passage dans une autre langue, en particulier la manière mélodieuse de l'italien: «*I guardo nel creato...*». L'acte de reconnaissance de la structure intérieure du poème et de la même substance malgré un autre *vêtement linguistique* a toujours été une *expérience fondamentale* pour les élèves. J'ai toujours prêté attention à ce que les élèves prononcent le début *Je ensemble*, un événement important au cours duquel tant d'individualités prononcent chaque jour de nouveau le mot *Je* au sein de la communauté en chœur avec les autres *Je*. L'amorce de la récitation est particulièrement importante car si le professeur prononce tout seul le premier mot *Je*, les élèves le suivent passivement et avec un certain décalage. Bien entendu, l'attitude et l'expression de l'enseignant pendant la récitation sont aussi très importantes.

Il ne s'agit seulement que de quelques indications montrant comment un enseignant au travers de dizaines années d'expérience peut se consacrer de façon toujours renouvelée à ces strophes géniales. Je ne pense pas que ces paroles soient seulement appropriées aux écoles mais elles peuvent être récitées, intériorisées ou méditées par chacun, en étant conscient qu'elles ont été déjà parlées – et seront parlées – indéfiniment dans plus de cinquante pays et en des dizaines de langues. Ceci est pour moi l'exemple parfait d'un *rituel* (quotidien), qui tend presque à disparaître de notre conscience et par suite court le danger de dégénérer en phrases vidées de leur sens. Alors

l'effet risque de se transformer en son contraire: il provoque soit un refus absolu, soit il devient quasiment un serment sectaire. Aujourd'hui les rituels doivent être pénétrés de conscience, plus particulièrement de conscience pensante.

C'est ainsi que l'être humain se protège aussi de la manipulation face aux rituels qui agissent comme on le sait sur la volonté et le sentiment. Chez les enfants il en est autrement; ceux-ci cherchent une orientation chez les adultes; ils ont besoin de rituels qui leur donnent un appui et ne doivent pas être détruits par une réflexion critique. Par contre à l'adolescence lorsque la faculté de jugement doit se développer une compréhension artistique de tels rites est essentielle. On peut l'illustrer comme nous l'avons fait à l'exemple des paroles du matin mais cela est applicable également à tout autre domaine où existent des usages ou coutumes dans une école Rudolf Steiner. Ces rites scolaires restent vivants lorsqu'ils sont approfondis par les adultes, les enseignants et les parents.

Je regarde le monde,
Où brille le soleil,
Scintillent les étoiles,
Où reposent les pierres;
Les plantes vives y croissent
Les animaux sensibles y vivent
Et l'homme doué d'âme
Donne asile à l'esprit;
Je regarde aussi l'âme
Qui vit dedans mon être.
L'esprit de Dieu pénètre
- lumière de l'âme et lumière du soleil -
L'espace là dehors
Et mon âme au-dedans.
Vers toi, esprit de Dieu,
Je me tourne et demande
Que forces bénissantes
Pour apprendre et pour travailler
Grandissent en mon être.

Donné par Rudolf Steiner le 26 septembre 1919

Titres d'ouvrages en rapport avec le thème traité

Barz, H. und D. Randoll (2007): *Absolventen von Waldorfschulen. Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Enquête empirique sur les anciens élèves des écoles Waldorf (Allemagne et Suisse: 2007); Etude antérieure mais comparable en français: *L'école Waldorf en France vue et vécue par ses Anciens élèves* (2001 Université Marc Boch, Strasbourg)

Ouvrages de pédagogie de Rudolf Steiner disponible aux Ed. Triades et Romandes (EAR)

- 293 Nature humaine (Triades)
- 294 Méthode et pratique
- 295 Entretiens de séminaire, art de l'éducation
- 296 Education, un problème social
- 300a Conseils: Réunions avec les professeurs
- 302 Pédagogie et connaissance de l'homme
- 302a Enseignement et éducation selon l'anthroposophie
- 303 Bases de la pédagogie
- 304a L'art éducatif (Triades)
- 305 Bases spirituelles de l'éducation
- 306 Pratique de la pédagogie
- 308 Education des éducateurs
- 311 Connaissance de l'homme (Triades)

Oeuvres citées ou proches du thème disponibles en français

Jungk, R. *Pari sur l'Homme. L'optimisme comme défi*, Ed. Robert Laffond

Niederhäuser, H.R. und H. von Kügelgen et al. (1991): *Pour approfondir la pédagogie de Rudolf Steiner. Disponible auprès de la Section pédagogique (Dornach) et du bureau de coordination des écoles Rudolf Steiner en Suisse (Zürich).*

Kühlewind, Georg: L'expérience du „Je suis“, Ed.Triades

Kühlewind, Georg: La volonté douce, Ed. Triades

Lindenau, Christof: L'homme et l'exercice intérieur, Ed. Tycho Brahé/EAR

Rudolf Steiner/Jörgen smit La méditation, Triades Poche (1997)

Rudolf Steiner: Méditations pour la vie quotidienne. Triades

Rudolf Steiner: Méditations pour le jour, la semaine, le mois. Triades (2009)

Rudolf Steiner: La connaissance initiatique (GA 227) Triades

Rudolf Steiner: Introduction aux six exercices complémentaires EAR (2008)

Rudolf Steiner: L'Initiation ou comment acquérir la connaissance des mondes supérieurs, Triades

Rudolf Steiner: Les degrés de la connaissance supérieure, EAR (1985)

Rudolf Steiner: La philosophie de la liberté, EAR (1979) et Editions Novalis(1993)

Nolde, E. (2000): *Ungemalte Bilder*, T. Knubben und T. Osterwold (Hrsg.), Ostfildern: Hatje Cantz Verlag.

Steiner, R. (1979): *Leçons ésotériques, Tome I; 1900-1909: GA 266/1*

Steiner, R. (1979): *Leçons ésotériques, Tome II; 1910-1912: GA 266/2*

Steiner, R. (1979): *Leçons ésotériques, Tome III;1913-1923: GA 266/3*

Steiner, R. (1984a): *Die Verbindung zwischen Lebenden und Toten*, Bd. 168 GA, 3. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

Steiner, R. (1984c): Arrières plans spirituels de l'histoire contemporaine, GA 171 EAR

Steiner, R.: *Rapports entre générations et les forces spirituelles qui les régissent. EAR (2010)*

Steiner, R.: *Rythmes dans le cosmos et dans l'être humain. EAR (2009)*

Steiner, R.: *Histoire du monde à la lumière de l'anthroposophie, Initiations antiques visions-initiatiques modernes, EAR (2000)*

Steiner, R.: *Cosmos spirituel et organisme humain, EAR (2004)*

Steiner, R. (1996): Les trois rencontres de l'âme humaine, EAR 1985

Steiner, R.: *Aspect intérieur de l'énigme social, EAR (2007)*

Steiner, R.: *Le seuil du monde spirituel EAR (1994)*

Origine des citations concernant les textes sur la méditation

- GA Œuvre complète
- 10 Steiner, R. (1993): *L'Initiation ou comment acquérir la connaissance des mondes supérieurs Triades 1965*
- 35 Steiner, R. (1984b): *Philosophie und Anthroposophie*, Bd. 35 GA, 2. Aufl., Dornach: Rudolf Steiner Verlag.
- 171 Steiner, R.: *Arrières plans spirituels de l'histoire contemporaine*. EAR (2010)
- 217 Steiner, R.: *Rapports entre générations et les forces spirituelles qui les régissent*.
- 268 Steiner, R. (1999): *Leçons ésotériques. 1903 –1925*
- 300b Steiner, R. : *Conseils; Réunions avec les professeurs de l'école Waldorf de Stuttgart (Tome I 1919-1921) Fédérations des écoles Rudolf Steiner-Waldorf en France*
- 306 Steiner, R. (1989): *Pratique de la pédagogie, exemples pratiques tirés de la pédagogie Waldorf EAR (1993)*

Annexe

Le vrai bonheur d'un ensemble d'hommes travaillant en commun est d'autant plus grand qu'est réduit le profit personnel que chacun peut tirer de son travail, c'est à dire qu'il cède de son profit à la communauté et que ses besoins sont assurés non par son propre travail mais par celui des autres membres de la collectivité.

Rudolf Steiner, GA 40

Fil conducteur pour un travail dans les réunions pédagogiques (Thomas Stöckli)

Il s'agit de proposer un choix et laisser les collègues intervenir dans les réunions. Voici quelques suggestions avec indications de temps selon le processus en quatre parties: Moi, Toi, Celui et Nous (voir le chapitre 3.6):

I. Moi

- Evaluation de cours: Compte-rendu succinct de l'évaluation individuelle avec les quatre niveaux (voir chapitre 4.1) de collègues (environ 20 minutes par compte-rendu).
- Un temps pour des *fenêtres pédagogiques*, pendant lesquelles des collègues exposent une initiative (voir chapitre 3.6); cinq minutes par collègue.
- De quelle façon gère-t-on individuellement *la frustration, les erreurs et les déceptions*? Exemples dans le sens du chapitre 3.3.
- Compte-rendu sur la relation avec le seuil (voir chapitre 2.3), textes méditatifs et exercices de rétrospective (voir chapitre 4.1).

II. Toi

- *Visite de cours et rapport de visite dans la réunion plénière* – qu'est-ce que j'ai appris en observant le cours d'un collègue (voir chapitre 3.9)?
- Retours sur les apports de la réunion de I. Qu'est-ce que ces apports suscitent chez les participants?

III. Cela

- *Le but commun*: Quelles étaient les impulsions de la fondation de l'école et comment se sont-elles transformées (dans le sens du chapitre 3.6)?

IV. Nous

Qu'est-ce que nous voulons en tant que mouvement pédagogique et social? Comment nous préparons-nous pour les prochaines journées de formation 2011)? Comment évaluons-nous les journées de formation de 2010

Cherchez la véritable vie matérielle pratique
Mais cherchez-là de telle façon que l'esprit qui
agit en elle ne vous étourdisse pas.

Cherchez l'esprit,
Mais ne le cherchez pas dans une débauche
suprasensible, à partir d'un égoïsme
suprasensible,

Cherchez-le,
Parce que vous voulez l'utiliser de façon
désintéressée dans la vie pratique, dans le
monde matériel.

Employez le vieil adage:
L'esprit n'existe jamais sans la matière, la
matière jamais sans l'esprit" de manière à dire:
Nous voulons travailler tout ce qui est matériel
à la lumière de l'esprit, et nous voulons
chercher la lumière de l'esprit de telle façon
qu'elle développe en nous de la chaleur pour
notre activité pratique.

Rudolf Steiner, GA 40.

Document de la Communauté de Travail des écoles
Rudolf Steiner de Suisse et du Liechtenstein

Une publication de l'institut pour la recherche pratique (Soleure, CH)
www.institut-praxisforschung.ch



Mettre l'esprit qui agit
à la place du simple penser
C'est ressentir les exigences sociales fondamentales de notre temps.

Rudolf Steiner