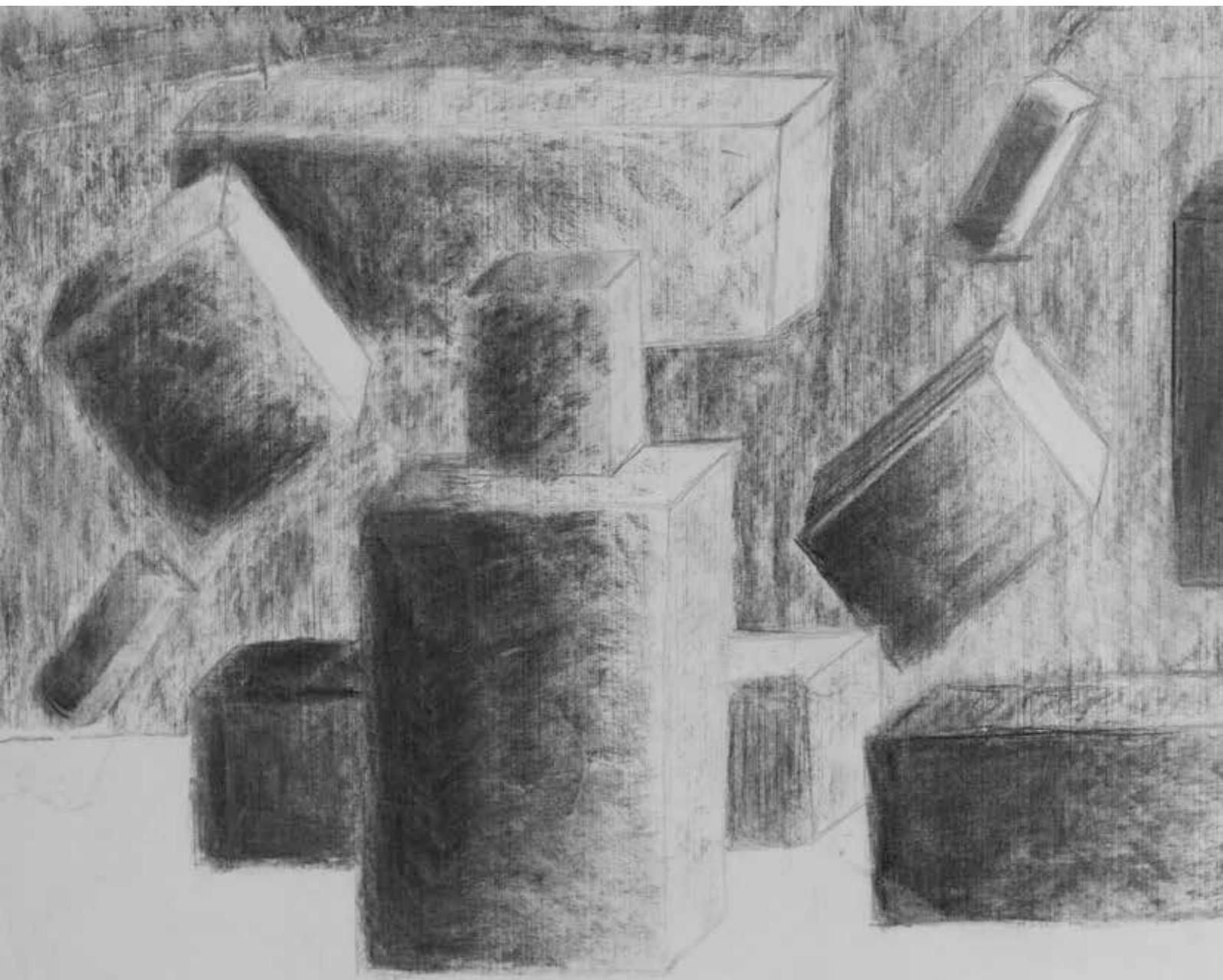


Bulletin
de **Liaison**

n° 45/ automne 2016



Éditorial

Il est un aspect de la pédagogie Steiner, un prolongement concret de cette manière particulière à nos écoles d'appréhender le monde, que les parents, amis et visiteurs des expositions pédagogiques perçoivent essentiellement en voyant directement les produits : il s'agit de ce que font les élèves dans les ateliers, au fil des âges et des années scolaires.

Pour le visiteur d'une exposition pédagogique, l'objet, par la positivité de sa présence, par la créativité qu'il dégage, plaît. Il n'est que de voir combien les mains desdits visiteurs, petits ou grands, sont attirées et tentées de faire au moins l'expérience tactile de ce qui a été créé.

Au-delà du côté sympathique et plutôt convivial de ces 'rondes de travaux que nous avons tous en mémoire, les ateliers présentent la particularité d'équilibrer la polarité entre penser, vouloir et sentir. Quelle importance, dira-t-on? Chacun de nous évolue de toutes manières entre ces trois polarités, au gré de ses activités.

Face à cette affirmation, le constat de pédagogues en charge actuellement d'enfants et adolescents pose la problématique. Leurs observations se rejoignent en général là-dessus: nous vivons dans un monde tel que les enfants dits 'précoces' sont de plus en plus nombreux ... précoces, certes, et dans quel sens? Un 'éveil' de l'esprit tel qu'on est tenté de parler d'enfants 'en avance' sur leur âge. En somme, le pôle neuro-sensoriel est plutôt dominant chez ces êtres-là... Cette précocité est cependant compensée, dans la plupart des cas, par un développement plus lent ou plus difficile dans le domaine du ressenti et celui de la volonté.

Alors, comment recréer l'équilibre dont aurait besoin l'enfant, comment essayer d'amener une meilleure harmonie dans son être, là où la civilisation a tendance à accentuer les décalages?

C'est précisément là que les ressources des différents ateliers sont précieuses : le lien de l'enfant à l'objet qu'il crée ou fabrique est particulier, privilégié.

L'objet que tu fabriques te reflète toi-même ! Et l'enfant grandit avec ce qu'il a créé. Il fortifie sa personnalité, car il visualise où il en est ! Bien entendu, la guidance de l'adulte est nécessaire pour amener chaque processus à son terme.

Au terme du travail, nouvelle surprise : A l'étape de l'affichage des travaux, les élèves perçoivent des choses les uns des autres qu'ils n'imaginaient pas : l'œuvre/objet est révélatrice de quelque chose de profond, émanant de leurs camarades, qui n'affleure pas forcément dans les autres activités (intellectuelles ou sportives). Puis, quelle richesse que la vision des travaux de toute une classe réunis! Que de nuances autour d'un thème donné, que de polarités dans la fantaisie !

Nous vous invitons à présent à découvrir les ateliers dans toutes leurs particularités !

Par Hélène Grunenberger, professeur de français dans les grandes classes.

Lors d'un travail de peinture, une certaine ambiance peut être créée au moyen de consignes ou de paroles de 'mise en œuvre'... ce pour quoi les reproductions d'œuvres d'élèves sont accompagnées ici, ou commentées au moyen de petits textes que le lecteur découvre en même temps que l'image elle-même.

Sommaire

2 Bulletin de vie

Henri Mendaille

4 Recherche de fonds

Marcelle Erny

6 Les enfants ont besoin de bouger

Christophe Lethuillier

8 Le bilboquet

Christophe Lethuillier

10 L'arbre mémoire

Christophe Lethuillier

12 Atelier cuivre

Guy Chaudon

14 La forge

Guy Chaudon

15 Travaux manuels

Pascale Attou

16 Entretien avec des enseignants d'éducation physique



24 La question de l'éducation physique

Patrick Defèche

26 L'Atelier danses

Danielle Mendaille

30 Ateliers de peinture et de modelage

Sylvia Zillig

32 Vous avez dit dessiner?

Sylvie Heil

34 Donne-moi la main, et prends la mienne...

Sylvie Heil

35 Bulletin de soutien

Bulletin de vie de l'école

par Henri Mendaille

D'UNE ANNÉE À L'AUTRE ... LE MOT DU CONSEIL D'ADMINISTRATION

Après l'année scolaire 2015/2016 qui fut riche et exigeante comme à l'accoutumée, ...voici la suivante, avec en perspective la poursuite et la finalisation des différents chantiers, qu'ils soient physiques ou juridiques.

Les deux associations, 'école Mathias Grünewald' et 'Jardin d'enfants R. Steiner' gèrent au quotidien 380 élèves âgés de 3ans 1/2 à 18 ans. Pour cela, tous postes et temps de travail confondus, 50 personnes sont salariées.... La taille d'une petite entreprise !! Et toute la gestion globale que cela entraîne est assurée par plusieurs cercles qui ont leurs spécificités. Ce fonctionnement collégial implique de multiples rencontres, réflexions, attentions, ajustements, et demande souplesse et indulgence sociale. Cela exige une attention permanente mais induit une ambiance de travail qui s'établit autour de la liberté, de la responsabilité, et du respect, et qui permette à chacun de trouver sa juste place et de s'y épanouir en pouvant mettre au service des autres et en premier lieu des jeunes, toutes ses capacités. D'autant que ce qui peut apparaître comme une fragilité semble augmenté par une autre difficulté qui est le rassemblement des fonds qui vont permettre de boucler chaque année. En fait ces situations permettent un éveil permanent du corps social, ce qui est d'une richesse sans pareille ! Pour faire un clin d'œil à l'actualité, ce sont « les nuits debout » permanentes mais avec et autour d'arrière-plans bien définis.

Voici quelques étapes importantes qui ont jalonné l'année 2015/2016 :

Nous avons fêté les 35 ans de la naissance de l'école qui commença avec 5 élèves en 1980!

Les invités accueillis dès 19 heures, ce jour anniversaire, ont pu savourer les délices du buffet et apprécier le gros gâteau d'anniversaire (réalisé par un ancien élève devenu pâtissier). Ensuite, dans la salle de musique, un diaporama montrant la cérémonie, quelques jours auparavant, des élèves autour du futur bâtiment matérialisé pour la circonstance avec des po-

teaux, a été présenté. Puis un professeur a argumenté la nécessité et l'utilité de la construction, en particulier de la grande salle avant que les architectes ne présentent les aspects techniques du projet.

Une réflexion autour de la situation juridique

En vue de la construction future et afin de mettre en conformité les liens juridiques inter associations, un travail de longue haleine a été mené avec l'aide précieuse d'une juriste fiscaliste. Après de nombreuses réunions de travail et consultations diverses, la création d'un fonds de dotation qui aura pour but de récolter des financements pour l'ensemble des associations et indifféremment pour l'immobilier ou le fonctionnement, a semblé être la meilleure solution aux problèmes posés. Par ricochet ce travail permit de mettre en lumière quelques lacunes dans nos statuts qui ont été aussi révisés pour l'école et le seront dans les semaines à venir pour le Jardin d'enfants.

Après l'inauguration du nouveau bâtiment JE, le bâtiment « villa » qui abrite deux groupes JE dont un à l'étage fut l'objet de réflexions profondes, « rebondissantes » et parfois difficiles. Pour finir la décision fut prise que le jardin d'enfants du haut rejoindrait le rez de chaussée, moyennant aménagements. En parallèle, afin d'optimiser le rendement de la nouvelle chaudière, il fut décidé de changer les huisseries principales, puis de faire une rénovation des toilettes pour les enfants, et enfin de réaliser des travaux d'étanchéité sur la terrasse sud.

Le bureau occupé par la comptabilité pourra prendre la place du groupe du premier étage, ainsi l'administration sera regroupée au premier étage.

Un autre sujet important fut celui de l'accessibilité handicapés. Le dépôt de l'agenda d'accessibilité programmé (dossier complexe) fut déposé en mairie dans les délais.

Voilà quelques brefs exemples choisis parmi tant d'autres qui donnent une image de la vie des associations.

Vers la fin de l'année scolaire un regard en arrière m'étonne moi-même par l'ampleur de la tâche accomplie. Celle-ci, en dehors de toute auto-satisfaction déplacée, peut nous réjouir comme un grimpeur après une course ardue. Le grimpeur reste humble, il sait que les étapes s'enchaînent les unes après les autres sans précipitations, mais avec détermination et

courage. Les jeunes au service desquels nous sommes nous donnent ce courage quand on les voit grandir, devenir adultes, fleurir et nous étonner ! Souvent !

Tous ceux qui soutiennent cette pédagogie libre avec les moyens de bord de chacun, nous donnent eux aussi non seulement les moyens, mais le courage et l'enthousiasme nécessaires au quotidien. Merci à eux !

Un grand merci et beaucoup de reconnaissance à Mme Erny qui a assuré la présidence de l'association école pendant de nombreuses années avec dévouement, compétence et générosité !

Henri Mendaille

Nouveau Président de l'association Ecole.



*Pinceaux d'eau et d'encre
faisceaux de plumes
A la volée
le geste est attrapé*

Bulletin de vie de l'école

Recherche de fonds

par **Marcelle Erny**

Un autre aspect sur lequel on pourrait braquer le projecteur est celui de la recherche de fonds. Trois membres du Conseil d'Administration et un professeur se sont donné pour tâche d'orienter leurs réflexions et leur action sur les questions liées à la recherche de fonds.

Si, pour le réaménagement de la villa, le financement est presque bouclé, il n'en est pas de même pour le grand chantier « école », dont le coût prévisionnel est de 2,4 millions d'Euros.

Si on veut communiquer sur un projet il faut avant tout le présenter.

Si on veut communiquer sur un projet il faut avant tout le présenter. Ce groupe s'est donc attelé à créer un document qui présente succinctement l'école, le projet et son coût. Ce document est à présent disponible. En recopiant le lien ci-dessous dans votre moteur de recherche vous avez accès à ce document. Il peut servir à parler du projet autour de soi. Il est probablement encore perfectible et susceptible d'évoluer mais il a le mérite d'exister.



[www.pedagogie-steiner-colmar.fr
/index.php/textes-articles?
download=88:document-
construction-et-bulletin-soutien](http://www.pedagogie-steiner-colmar.fr/index.php/textes-articles?download=88:document-construction-et-bulletin-soutien)

À ce jour le plan de financement se présente de la façon suivante:

Fonds disponibles	400 000 €
Subvention possible liée au bâtiment	150 000 €
Promesses de fondations	230 000 €
Subvention du Conseil général	50 000 €
Total	830 000 €

Nous pourrions envisager de faire un emprunt si nous arrivons à constituer un cercle de donateurs, c'est à dire des personnes qui versent mensuellement une certaine somme qui permette de rembourser cet emprunt.

184 personnes donnant 25€/mois (coût réel 8,25€ après déduction fiscale)	257 personnes	450 personnes
500 000 € sur 10 ans	permettraient d'emprunter 700 000 € sur 10 ans	permettraient d'emprunter 700 000 € sur 5 ans!

Si nous pouvions justifier d'une réelle capacité de remboursement, nous serions crédibles auprès de fondations et de mécènes. Nous avons donc adressé un courrier aux anciens parents, mobilisé les parents actuels pour les solliciter dans ce sens et nous remercions par avance toutes personnes qui ira rejoindre ce cercle de donateurs.

Le groupe se donne aussi la mission d'aller à la rencontre de fondations et des mécènes.

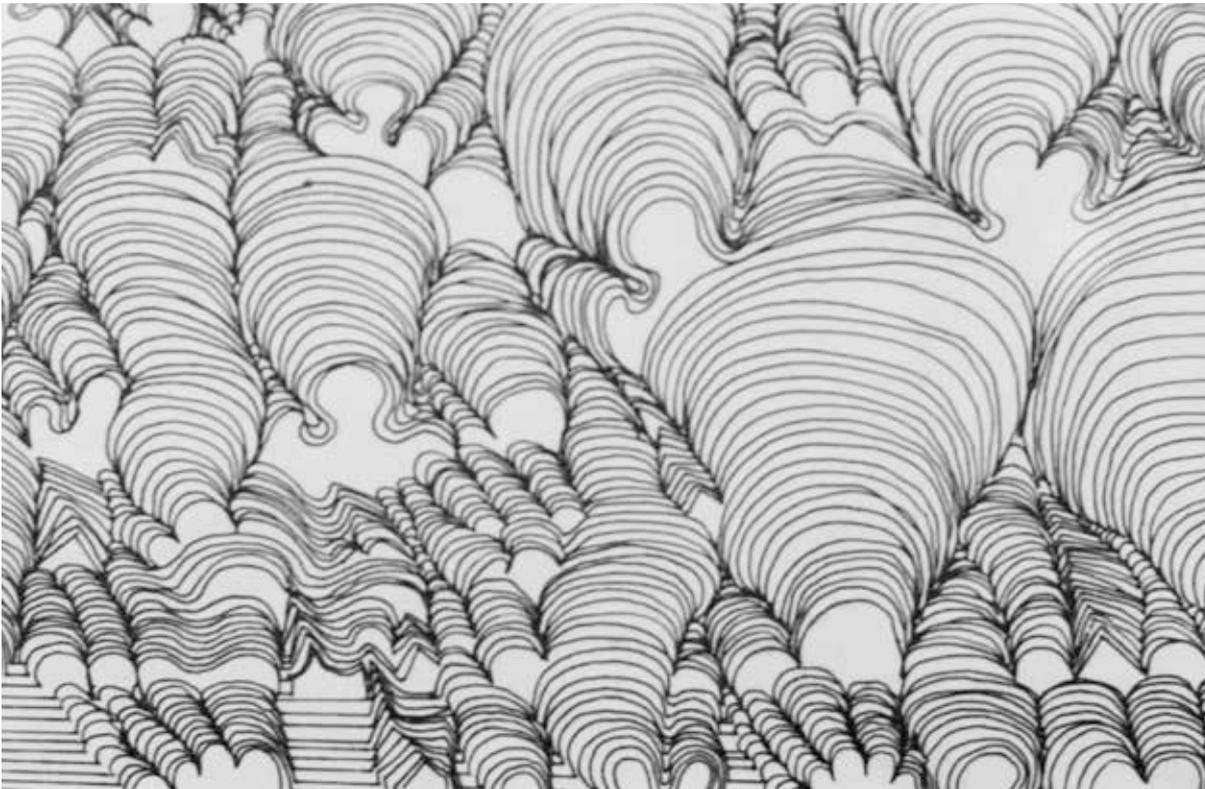
NOUS LANCONS UN APPEL

*à toute personne qui pourrait nous mettre en lien avec une entreprise, un mécène,
une fondation (en Allemagne, par exemple les fondations Würth, Bosch,
Hauschka ou DM Droguerie) en France : Kronenbourg, Vinci, Alcoa etc..)*
contact : secrétariat de l'école 00 33 962327301

Notre école bouge. Des jeunes enseignants viennent rejoindre l'équipe et assurent la relève des anciens. Cette année il y a une augmentation des effectifs et, dans certaines classes, des enfants sont sur liste d'attente. Ces réalités viennent gonfler les voiles.

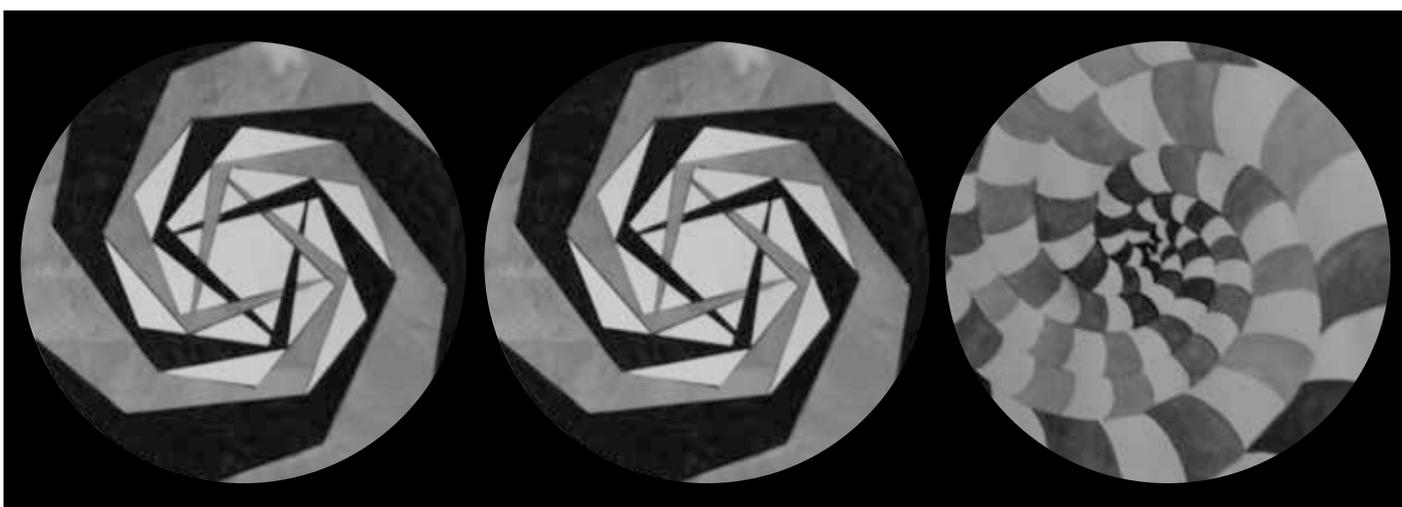
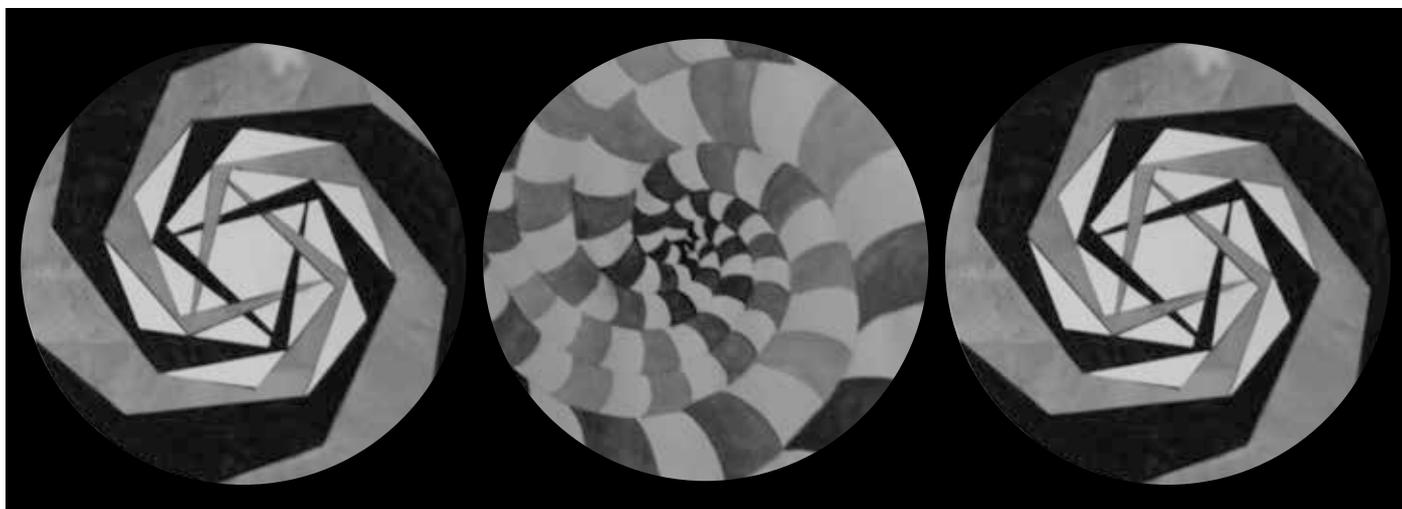
A toutes celles et à tous ceux qui voudront bien nous aider nous adressons un très chaleureux MERCI ;

Marcelle ERNY
pour l'équipe « recherche de fonds »



Il peut vous être communiqué par mail
sur demande à l'adresse ci-contre:
construire@pedagogie-steiner.fr

Vous pouvez aussi trouver un grand nombre
d'informations sur le projet de l'école et sur
l'école en général sur le site de l'école:
www.pedagogie-steiner-colmar.fr



“ Aujourd’hui dans notre école, nous portons toute notre attention vers la qualité des gestes que nous réclamons de la part des enfants et des adolescents. ”

“ La matière nous renvoie les reflets d’une activité qui ne relève absolument pas d’une objectivité et doit être regardée avec la conscience de l’avenir et de ses possibles. ”

Les enfants et les jeunes ont besoin de bouger!

par Christophe Lethuillier

Ils tiennent même parfois tellement peu en place que les adultes qui les côtoient en sont excédés. Et que dire de ces moments où ils pèsent des tonnes et ne décollent pas de leur lit ?

Il est difficile de déterminer ce qui est le plus énervant même si avec beaucoup de recul, à froid, il semble que la parenté de ces deux attitudes se dessine peu à peu comme le début et la fin de quelque chose. Ou bien s'agit-il d'attitudes contraires, des extrémités d'un seul phénomène opposées l'une à l'autre? On parlera alors de polarité. Cette notion suggère en creux, la possibilité d'un espace intermédiaire et d'un espoir de stabilité situé dans l'éphémère zone du présent dont nous éprouvons tous la fragilité.

Que de chemin parcouru lorsqu'enfin le présent se fait sensible, se donne à la perception sans perdre sa qualité, sans qu'il verse dans le passé ni bascule dans l'avenir. Un cadeau du temps, une métamorphose.

Au présent, nous nous situons dans le temps mais pour le percevoir, pour le sentir, il faut l'habiter avec notre corps. Nous passons alors dans la qualité espace qui accueille le déploiement de notre être sensoriel. « Il y a quelques minutes, j'ai ressenti la lassitude de tenir le crayon qui me permet d'inscrire sur le papier les idées fugitives auxquelles je donne forme. Je me détends un moment puis reprends l'exercice de formulation. Mon présent a laissé des traces que je regarde comme un léger passé qui m'appartient et prouve mon existence : j'étais actif il y a un moment, le résultat est bien là. D'autres que moi peuvent le voir l'apprécier ou le repousser, y être indifférent ou s'en émouvoir. »

Dans l'espace, j'explore la qualité du geste. Au moyen âge, la geste d'un chevalier signifiait au monde ce qu'il s'était donné de faire et ce qu'il était. Tourné vers le service à sa dame, celle-ci incarnait son idéal et orientait toute sa fougue et sa jeunesse. La chanson de geste et l'amour courtois. **Aujourd'hui dans notre école, nous portons toute notre attention vers la qualité des gestes que nous réclamons de la part des enfants et des adolescents.** A l'aide de toute sorte de matériaux, nous éprouvons leur présent pour les aider à se regarder avec la satisfaction qui donne la force de surmonter les épreuves. **La matière nous renvoie les reflets d'une activité qui ne relève absolument pas d'une objectivité et doit être regardée avec la conscience de**

l'avenir et de ses possibles. Le geste inscrit dans le ressenti réel et humain la laine, la terre, le bois, le carton, le fer, le tissu ou le cuivre comme autant de témoins d'une progression et la promesse d'un inconnu plein d'épreuves dont chacun pourra tirer parti pour faire son chemin avec joie.

Cette joie que les adultes doivent porter avec fermeté et autorité pour que les résultats soient à la hauteur des espérances et peu à peu, à force de voir à l'extérieur ce qui est obtenu grâce à la persévérance, les jeunes dans leur recherche, empliront leurs actes d'un sens personnel gagné sur le doute qui jalonne tout chemin sincère. Le rôle médiateur de la matière s'atténuera à l'approche de l'âge d'homme et la progression de l'être se fera moins visible, plus intérieure.

Comme une planète dont nous apercevons le disque et dont nous soupçonnons la sphère et la course, qui inscrit dans l'espace une partie de sa zone d'influence, l'être social du jeune échappera à ses éducateurs pour prendre son essor et créer les meilleures possibilités de rencontres offertes par la vie.

Dans nos ateliers, les tissus qui se tissent sont faits d'espace et de temps, de visible et d'invisible. Nous tentons de faire émerger dans la matière en même temps que nous les pressentons, les forces qui constituent l'être futur des enfants et des jeunes qui y sont actifs. Ce geste pour exister repose sur le partage et la chaleur du faire. Il faut de l'enthousiasme pour réaliser de belles choses comme pour se lancer dans la vie.



Le bilboquet

par **Christophe Lethuillier**

Le bilboquet est un jeu d'adresse qui consiste à remettre à sa place une boule reliée par une cordelette à son pied. L'objet lui-même revêt tant de formes différentes que des passionnés de toutes les époques en ont constitué de véritables collections. Certains sont de vrais bijoux, d'autres par leur simplicité nous ramènent à l'évidence de leur symbolique: un socle opposé à une boule. Au milieu, une prise pour la main et un lien pour éviter que la boule ne se perde.

C'est une chose qui est composée de trois parties distinctes et qui nous rappelle la stature humaine. Le socle donne la stabilité, sa forme est vouée à l'horizontalité par laquelle chacun est en contact avec la terre et les autres. La boule nous place dans une réalité centrée sur elle-même, susceptible de se déplacer en tous sens sans perdre son intégrité ni se déformer. La partie centrale s'adresse à la main du joueur qui, en s'en saisissant, accepte un défi. Le lien ramène à la réalité le rêveur qui s'imagine réussir sans attention ou l'enfant qui s'essaie à l'exercice d'une main ou de l'autre. Ce lien est un garde-fou énigmatique.

Le fou justement n'était-il pas celui qui se faisait battre pour avoir dit une vérité que le roi ne voulait pas admettre et qui, seul parmi les courtisans, pouvait se le permettre sans y perdre sa tête ? Était-il capable d'établir des liens entre les événements et d'en faire le rapport avec la présence, à la cour, de hauts dignitaires, comme un fin politique ? C'est bien ce dont nous parlent les anciennes chroniques. Nous autres moins éclairés, devons passer par le chemin de tout un chacun et maîtriser le jeu à force d'exercices. Dans notre société moderne, des passionnés nous incitent à remettre les traditions en question et inventent différentes façons de rattraper la boule pour corser la difficulté et donner un nouveau souffle à ce jeu qui le mérite bien.

Dans l'atelier, la fabrication du bilboquet est en rapport étroit avec les symboles qui sont lisibles dans sa forme. Il s'agit d'une progression très structurée placée en contrepoint de formes qui font nettement appel à l'imagination et à la fantaisie. Ces types de travaux seront exercés en alternance pour que chacun y trouve de l'intérêt et que les épreuves soient équilibrées.

Nous commencerons à transformer une ébauche grossièrement dégrossie en un cylindre bien régulier. Pour cela, la plane est l'outil idéal quand l'élève est assez solide pour le faire et que le bois n'a pas un veinage trop tourmenté. La gouge très peu incurvée fera tout-à-fait l'affaire. La régularité du cylindre est vérifiée à l'aide de la main gauche, ou main sensible pour un droitier, dans laquelle on met doucement en rotation le morceau à tester. Il peut aussi bien rouler sur l'établi. Voilà déjà une bonne satisfaction, car ce premier résultat demande une grande persévérance.

Le cylindre est de beaucoup plus long que le futur bilboquet. La longueur du pied est estimée et légèrement marquée par un trait ainsi que son milieu. Le sculpteur en herbe commence alors à « gouger » alternativement d'un côté et de l'autre de l'hypothétique centre en faisant pivoter le cylindre sur lui-même. Si tout va bien, une fois le premier tour achevé, les marques seront en face l'une de l'autre. Une grande prudence est de règle car s'il y a un décalage il sera rattrapé sans difficulté à la condition expresse de ne pas avoir ôté trop de bois à la fois ! Sinon gare, une dissymétrie est très difficile à rééquilibrer. Prudemment on progresse tour après tour, en profondeur et en largeur, ainsi lorsque l'on juge la « poignée » assez fine mais solide, on pose la mailloche et la gouge glisse le long des courbes pour égaliser et affiner les arrondis. Deux directions de coupe se complètent et la rencontre n'est pas obtenue mais se donne si les gestes sont justes et à la même profondeur : alors le copeau saute doucement. Nous avons obtenu une portion de cercle dont le centre se trouve situé à une vingtaine de centimètres au dessus de l'ouvrage. Il ne reste plus qu'à scier des deux côtés, et le pied tient sur la table.

A une extrémité, une « noisette » est évidée au centre puis élargie avec les deux mains sur la gouge placée en appui sur le bord. Le creux se forme rapidement avec de jolis petits copeaux et un léger sifflement. Le centre de cette boule creuse est très légèrement au dessus du pied.

Il nous reste un morceau de cylindre suffisamment long pour y pratiquer un dôme à son extrémité qui sera notre demi-boule pleine. Le geste s'est inversé car le poignet qui s'était habitué à faire pivoter la gouge dans un sens doit la faire pivoter dans l'autre. Tout un programme car évidemment, chacun a des préférences qui sont les cadeaux donnés par « les bonnes fées » à la naissance ou bien avant.

Il faut faire des efforts et assouplir ses propres dispositions, moyennant quoi un joli dôme bien régulier est juché à l'une des extrémités

du cylindre. Nouveau retournement pour l'autre moitié de la boule avec, comme axe de symétrie, le diamètre ; et peu à peu la boule apparaît et est coupée en toute fin de processus.

Le cylindre restant a servi à maintenir l'ensemble dans l'étau. Il reste à placer le lien dans des trous pratiqués à l'aide de la perceuse.

Je n'ai pas encore vu de boule parfaite mais les nôtres ont une histoire, je peux vous l'assurer et si vous avez eu autant de patience que les enfants et que vous avez pu lire ce long descriptif, je peux vous confier qu'il y a encore plusieurs boules dont on reparlera : celle dont le centre est situé à l'articulation de l'épaule et celle, beaucoup plus mystérieuse, dont le centre est notre volonté même qui nous donne la force, étant enfant, de nous changer un peu nous-même.

L'arbre, une mémoire vivante.

Avant toute chose, l'arbre nous invite à respecter le sens de ses fibres quand l'envie nous prend d'en ôter des copeaux pour découvrir ce qui s'y cache. Ce faisant, il nous livre un témoignage sur son temps à lui.

C'est bien souvent un émerveillement de formes et de couleurs qui se révèle sous l'outil. La beauté qui s'offre n'est autre que la superposition, année après année, de tissus autrefois vivants, structurés par une aspiration à la verticale. C'est cette mécanique interne qui oppose une résistance particulière à l'outil.

Elle forme la mémoire d'une linéarité primitive qui subsiste quelle que soit son orientation : morceau de bois posé à plat sur l'établi.

C'est un exemple parmi tant d'autres, de ce que notre fréquentation avec « les enfants de la terre » peut nous apporter en terme de transformation de nous-même. Toute notre vie, grâce au jeu permanent des activités liées à la nécessité, nous intériorisons des sensations qui se transforment en sentiments dont nous tirons des leçons, qui nous font percevoir des liens, des lois elles-mêmes placées au delà de la matière comme des trames dont la complicité avec cette dernière trace des chemins. Quand nous sommes actifs, nous les empruntons et constituons le lien vivant entre la terre et ce qui n'est pas visible.

Toutes nos activités sensorielles portent ce sceau imprimé dans chacun de nos mouvements corporels, si infimes soient-ils. Le développement de la capacité à réaliser ces liens fait partie de ces responsabilités qui donnent un sens à notre présence sur une terre qui, autrement, serait coupée d'une partie du monde qui l'a créée.

Christophe Lethuillier, professeur de bois



Atelier Cuivre

[la dinanderie]

Lorsqu'un visiteur s'approche de l'atelier où est enseigné la dinanderie, une sorte de tremblement sonore ou plutôt de roulement insistant, rappelant celui de l'orage menaçant, l'avertit qu'une activité peu commune se pratique dans ce lieu. Aussi, quand, intrigué, il ouvre grand la porte de l'atelier, il comprend subitement l'ampleur de son pressentiment. Sans transition, il se trouve catapulté dans l'épicentre même de l'orage dont le roulement lointain se mue en explosion, voire en éruption apocalyptique tant le vacarme assourdissant qui l'assaille est homérique, titanesque, tout simplement insupportable. Il est si puissant que toute communication orale est alors superflue. Seuls les gestes et les expressions du visage sont encore à même de transmettre un quelconque message.

Dans cet univers infernal, ce sont les marteaux qui règnent en maîtres, qui sont les véritables seigneurs de ces lieux ! De toutes tailles, de toutes formes, ils frappent, tapent, rythment au gré de leurs envies ou de leur fantaisie sur de petites enclumes résonnantes sans discontinuer. Quel tintamarre ! Quel chaos sonore ! Outre ces roulements de tambour insupportables pour toute oreille humaine, d'autres outils cherchent aussi à être de la partie et contribuent à leur façon à amplifier le chaos général : les limes et les râpes grincent, les cisailles crissent, les chalumeaux « brûleurs » ronflent, les moules à bois résonnent, les acides rongent.... bref le visiteur peut avoir le sentiment d'être tombé dans les profondeurs du Tartare ou tout au moins dans la forge du dieu Vulcain dans les entrailles de l'Etna !

Mais il n'en est rien ! Il est tout simplement au sein d'un atelier où un douzaine d'élèves appliqués s'exercent avec plus ou moins de réussite, à marteler les plaques de cuivre afin de leur offrir relief et structure, à les découper, à les modeler, à les poncer, à les lustrer selon un plan préalablement imaginé et dessiné par eux. C'est ainsi que des bracelets, des bougeoirs, des appui-livres, des porte-lettres ou même des plats sont façonnés suivant un processus de fabrication artisanal rigoureux, jalonné d'étapes strictes et contraignantes. Pour supporter le vacarme que nécessite cette initiation à la dinanderie, les élèves se protègent les oreilles avec du coton ou des boules « quiès », cela va de soi. Puis ils découvrent les outils mis à leur disposition et surtout ce matériau nouveau pour eux qu'est le cuivre. **Il s'étonnent alors, outre sa beauté aux chauds reflets orangés, de la docilité de ce métal, de son extraordinaire malléabilité, de son entière**

soumission à toutes les manipulations que l'on veut bien lui faire subir. Le cuivre accepte tout sans protester. On peut le couper, le plier, le limer, le marteler, le creuser, le repousser, le chauffer, le laver à l'acide, le lustrer.... sans protestation ou révolte de sa part. Cette grande souplesse autorise, on s'en doute, une créativité infinie quant aux formes des objets que l'on désire fabriquer. C'est ce que firent avec art les civilisations antiques à une époque où seul le cuivre, outre l'or et l'argent, était disponible.

L'apprentissage de la dinanderie, à l'instar de tous les métiers artisanaux, exige de la part de l'artisan outre des mains habiles, une pensée claire, logique, structurée et surtout anticipatrice.

Dans les écoles Steiner-Waldorf, la dinanderie est enseignée aux élèves de la 9^e classe, c'est à dire à des jeunes de 15 ans environ. Jusqu'à cet âge et depuis la première classe, ils ont été confrontés dans le cadre des cours dits de « travaux manuels » à toutes sortes de matériaux choisis en fonction de leur âge et de leurs aptitudes manuelles. En première classe, c'est la cire d'abeille et la laine, matériaux tendres et remplis de chaleur. Puis les années suivantes l'argile prend la relève. De la 6^e à la 8^e classes la sculpture sur le bois affine par de longs exercices leur relation à un matériau encore souple et malléable. Pendant toutes ces années les élèves s'exercent quotidiennement au toucher de ces matériaux, à sentir leur qualité spécifique, leur souplesse, leur résistance, leur chaleur, leur humidité... bref à vivre en osmose avec chacun d'eux. Ces activités les réjouissent, voire pour certains les enthousiasment. Elle les construit aussi, les structure, les incarne.



Et quelle fierté brille dans leurs yeux quand ils ramènent à la maison l'objet qu'ils ont su créer de toute pièce avec leurs mains. Enfin, en 9^e classe les élèves découvrent pour la première fois de leur scolarité le métal. C'est un événement pour eux ! Pourquoi attendre cet âge pour aborder la dinanderie ? Parce que le cuivre et plus tard le fer, exigent, pour être travaillés, une technologie plus complexe, des outils également réclamant un savoir faire plus délicat, une observation des processus de fabrication plus rigoureuse et surtout l'indispensable éveil cognitif. **L'apprentissage de la dinanderie, à l'instar de tous les métiers artisanaux, exige de la part de l'artisan outre des mains habiles, une pensée claire, logique, structurée et surtout anticipatrice.** Dans tout atelier artisanal la pensée est maîtresse. Tout objet doit être préalablement conçu, imaginé, pensé, évalué avant d'être fabriqué. Exclure la pensée de ces processus serait folie. C'est la raison pour laquelle on introduit la dinanderie à l'adolescence seulement. A cet âge les élèves s'éveillent résolument aux réalités cognitives, à la logique, à l'intellect et au penser. Leur confrontation aux techniques qu'exige la dinanderie stimule, de par leur complexité, le pôle neuro-sensoriel de façon permanente. Met en relation la pensée et le matériau dans un va et vient stimulant et constructif. Les pensées non

abouties, illogiques, provoquent immédiatement sur le plan concret des malformations parfois irrémédiables, une perte de temps, un coût non négligeable et parfois même une mise au rebut immédiate de l'objet en devenir.

A quinze ans, les élèves ont l'âge requis pour de tels apprentissages. Ils sont capables de se projeter dans l'avenir, d'imaginer un objet, d'évaluer les difficultés, d'établir un planning, d'autonomiser leurs gestes, d'utiliser à bon escient les outils mis à leur disposition d'une part, la volonté et la force requises pour mener à bien le projet d'autre part, l'indispensable sensibilité artistique enfin pour que le beau puisse naître.

Oui, l'idéal pédagogique duquel se réclame la pédagogie Steiner-Waldorf à savoir la culture, auprès des enfants, du beau, du vrai et du bien, trouve dans l'atelier de dinanderie un véritable écho. Véracité de l'expérience, beauté de l'objet, relation saine et respectueuse avec le matériau.

Guy Chaudon
professeur de classe et d'atelier

La forge

Cling, clang, cling, clang, cling, clang... quand ce bruit rythmé et sonore retentit au fin fond du parc de l'école, aussitôt des cris d'enfants se joignent à lui dans une belle cacophonie et toute une foule de petits curieux s'amoncèle près du grillage protecteur qui entoure l'atelier 'forge'. Là, les yeux émerveillés, les oreilles assourdies, ils observent, bouche bée, les grands élèves de la 10ème classe (16 ans environ) œuvrer autour de grands feux aux noires et nauséabondes fumées. Ici, dans une demie obscurité rougeoyante, les marteaux frappent, les enclumes résonnent, les scies à métaux crissent, les soufflets ronflent, les fers rougissent... que d'activités diverses, que de volonté déployée...

Construite à l'entrée d'un ancien souterrain, la forge de l'école Mathias Grunewald se cache aux regards. Seule la haute cheminée aux noirs veloutés la signale aux visiteurs.

L'apprentissage de la forge fait suite à celui de la dinanderie découvert par les mêmes élèves une année plus tôt en 9e classe. Il propose aux adolescents le façonnage d'un matériau ô combien plus dur et plus dense que le cuivre : celui du fer.

Le fer est un métal si dur, si dense, si rigide qu'il est impossible de le travailler à froid. Ce n'est que chauffé à haute température qu'il accepte d'être façonné, plié, courbé. Mais attention, pas à n'importe quelle température. Ce n'est qu'à partir de 1500° C, lorsque sa couleur grise se colore vers l'orangé, que sa rigidité naturelle s'estompe quelque peu. A 1800°C il devient rouge vif. Il est alors bien mûr pour être forgé. A 2000°C il est blanc et extrêmement docile à toute torsion ou manipulation. Attention, cette température comporte un danger car elle s'approche du point où le fer explose tel un feu d'artifice, brûle, se racornit puis se liquéfie.

L'art du forgeron consiste donc à maîtriser simultanément la montée en température du métal en agissant sur le soufflet, la puissance de frappe du marteau, le positionnement de la pièce métallique rougie sur l'enclume, le bon geste enfin pour lui donner la forme désirée. Tout cela implique anticipation, éveil, réactivité, agilité et puissance... Eh oui, n'est pas forgeron qui veut. La simultanéité de tous ces gestes exige un apprentissage long et patient. Un apprentissage jalonné d'échecs, de découragements, de brûlures, d'ampoules douloureuses aux mains..., mais aussi d'émerveillement devant le métal rougeoyant qui, sous les coups de marteau, se soumet sans résistance aux volontés de l'artisan.

à leur apprendre les gestes primordiaux qu'il requiert pour forger des outils simples mais utiles. A savoir la densification, l'éirement, l'évasement, l'allongement et enfin la mise en torsade par rotation de l'objet. La maîtrise de ces techniques autorise le façonnage d'un tisonnier, puis d'une balayette, d'une pelle à braise et enfin d'une pince à bûches. La forge de ces outils aux manches rigoureusement semblables permet aux élèves de revivre plusieurs fois de suite les mêmes exercices et par là, d'améliorer leur savoir faire, voire même de les aboutir pour certains d'entre eux. Ils sont alors fiers d'aligner devant eux une série d'outils aux manches rigoureusement identiques.

Le fer est partout présent dans notre société moderne. Outre les serrures, les balcons, les gonds ou les grilles forgées de nos maisons, on le voit dans les automobiles, les trains, les navires, les ascenseurs . . . il est omniprésent, omni-utile, omni- indispensable. Sans lui, le confort qu'offre la technologie moderne serait impensable.

Permettre aux élèves, aux filles comme aux garçons, de saisir par l'expérience sensible ce matériau, de vivre sa résistance, sa force mais aussi sa fragilité, de le forger selon une forme préétablie, fonctionnelle, c'est à dire qui a du sens, nous semble une expérience hautement pédagogique. L'élève comprend alors mieux le monde technique dans lequel il est appelé à vivre au quotidien. Il peut le ressentir de l'intérieur. Il ne restera plus indifférent devant une pièce métallique. Inconsciemment, il en mesurera l'équilibre des formes, la tension des gestes, la robustesse et surtout: l'adresse de l'artisan qui l'a forgée.

L'apprentissage proposé aux élèves consiste

Guy Chaudon



En travaux manuels : se tricoter des chaussettes !!

L'idée selon laquelle « se tricoter des chaussettes » est ringard... dépassé... peu rentable... est tenace dans les mentalités. Pourtant, le programme Waldorf fait la part belle aux travaux manuels avec du tricot et du crochet de la 1^{ère} à la 5^e classe ! C'est donc en 5^e classe que les élèves abordent l'apprentissage des chaussettes en tricot :

De quoi s'agit-il, pour les enfants?

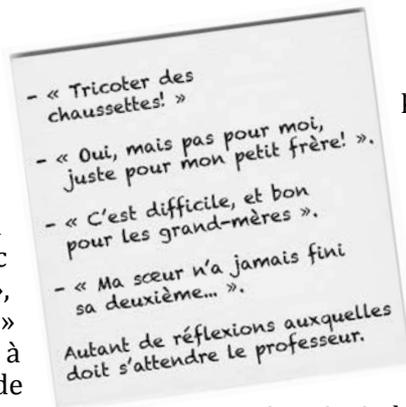
Les difficultés sont nombreuses: Le passage de la ligne, avec le fil, au plan avec un « devant » et un « arrière », au volume avec un « dedans » et un « dehors », un virage à angle droit sans couture et de plus avec quatre aiguilles dans les mains, voilà qui paraît insurmontable et comme une énigme pour une grande partie de la classe.

L'objectif est bien de vivre ce passage du plan au volume, un thème également abordé et 'nourri' avec la découverte de la géométrie par ailleurs, lié à ce regard neuf que l'enfant pose sur le monde. Puis, il s'agit d'accomplir l'exploit une deuxième fois tout en considérant mes pieds et en activant mes mains et mes doigts.

Pour certains, orienter leur ouvrage n'est pas simple. La chaussette tourne à droite puis à gauche.

D'autres gardent les mailles sur une seule aiguille et d'autres encore n'arrivent pas à redémarrer avec l'aiguille libre. Des soucis sans gravité ! Puis, au fil du trimestre, le rythme s'installe, l'élève prend de l'assurance et gère la fluidité de la circulation des aiguilles. Parfois la complicité d'un parent (grand-mère, tante, grande sœur ou frère) rassure aussi l'enfant.

Naturellement avant de démarrer, nous observons notre corps : en pleine croissance, voilà le moment, en cette période de pré-puberté, où l'enfant développe une conscience différente de sa propre corporalité : une nouvelle sensibilité au chaud ou au froid apparaît, le moment est donc bien venu de nous occuper de couvrir ces extrémités. Nous mesurons, pour découvrir ses nouvelles dimensions : et surtout « mon » pied, j'en trace le contour ou je fais une em-



- « Tricoter des chaussettes! »
- « Oui, mais pas pour moi, juste pour mon petit frère! ».
- « C'est difficile, et bon pour les grand-mères ».
- « Ma sœur n'a jamais fini sa deuxième... ».
Autant de réflexions auxquelles doit s'attendre le professeur.

preinte que je compare à celle de mes camarades. Je marche, saute, me mets sur la pointe des pieds. J'expérimente. Puis je regarde les endroits où mon pied a le plus besoin de protection dans ma chaussure. Je me pose les questions : - « Pourquoi plus épais ici, plus fin là et pointu au bout ? »

Le travail de la chaussette se divise ainsi : la tige, le talon, le pied, les diminutions du bout du pied.

Pour chacune de ces parties et pour rester dans les proportions propres à chaque élève, le professeur donne comme repère la main et l'avant-bras. Les côtes sont hautes comme le petit doigt, la tige, du haut des côtes jusqu'à l'amorce du talon, correspond à une hauteur de main et la longueur totale de la chaussette s'ajuste sur la longueur de l'avant-bras.

Pour la partie la plus ardue, le talon, nous jouons à diviser, soustraire, assembler et diminuer.

Comme dans toutes les disciplines développant l'agilité et la dextérité, si l'élève est autonome, il doit travailler régulièrement chez lui.

Alors, pourquoi le tricot et maintenant les chaussettes?

Le cerveau a besoin d'énergie apportée par le glucose, mais aussi de stimulation. Les effets de cette stimulation, nous les trouvons à tous les niveaux. L'anatomie du cerveau de l'enfant se modifie lors des apprentissages. Apprendre à lire augmente les circuits cérébraux. Même observation pour l'apprentissage de la musique, les exercices de la motricité fine ou jeux de doigts, tissage, tricot, dentelle... Plus l'enfant reçoit une information, une nouvelle connaissance par différentes formes de stimulations, d'observations, comme « faire », « entendre », voire « dessiner », plus la nouvelle expérience prend du sens pour lui et surtout la joie de comprendre, et encore, pas de la même façon

par **Pascal Attou**

que son camarade !
Ringard, les chaussettes ? Dépassé ? Pas rentable ?... Grâce à à l'imagerie cérébrale moderne, nous voyons confirmé ce que Rudolf Steiner affirmait dans ses conférences aux professeurs au sujet de la nécessité de soigner

une approche autre qu'uniquement intellectuelle lorsque l'on prépare la capacité à penser des enfants: c'est en agissant au travers de la motricité fine que l'on prépare une pensée diversifiée, ouverte, créative... ■

Pascale Attou



*Le moins de traits possible
Dynamique et rapidité du geste
Attention au coup de sabre*

Entretien avec des enseignants d'éducation physique

[extraits d'une conversation entre enseignants en éducation physique

- Alheidis de. Bothmer, Johannes Hörner, Alexander Julius,

Rolf Lenhardt, Michael Neu - et le personnel de la rédaction]

Au cours des travaux préparatoires pour ce magazine, la question s'est en fait posée de savoir comment nous devrions intituler le sujet : Sport ? Cours de Gymnastique ? Éducation physique ? Est-ce plus ou moins indifférent ? Ces désignations recouvrent-elles différents concepts ? Peut-être même des périodes historiques différentes ?

Cela ne devrait pas être indifférent. Jusqu'aux années 50 du 20ème siècle, il y avait un débat houleux entre spécialistes et dans les journaux à propos du nom "correct", et ces dernières années, ce sujet a été également abordé par la communauté Waldorf. "Gymnastique" rappelait de trop vieilles traditions. "Sport" est devenu, dans les derniers temps, un terme générique pour presque tout ce qui a à voir avec la performance mesurable, la compétition etc. Pensez aux "échecs", au sports cérébraux, ou autres... De plus, il est également fortement connoté par le battage médiatique et les affaires juteuses de l'"industrie du sport".

Éducation physique¹ me semble encore la désignation la plus raisonnable, même si elle peut sembler un peu pédante. Dans la Grèce antique, l'éducation physique a été la base de l'éducation globale : mouvement corporel et formation spirituelle étaient intimement liés.

Pourquoi revenez-vous directement aux Grecs ? N'est-ce pas un peu vieillot ?

Parce qu'ils ont travaillé à partir du vivant. Aujourd'hui, cela provient plus du cérébral. Autrement dit, nous ne faisons pas bêtement appel aux anciens Grecs, mais nous puisons dans des connaissances sur la nature humaine, qui ne réduisent pas l'être humain à son seul corps, à

son seul entraînement physique. On ne va pas revenir aux Grecs, mais l'époque grecque est un point de repère. Prenons, à titre de comparaison, le "fitness" et la musculation ("bodybuilding") : là, le corps est réduit à une machine physique. On relègue aux appareils techniques le renforcement des muscles. Le corps est ainsi détaché du monde vivant. Le corps a une double fonction : Il est mon "instrument", et en même temps, il est un objet dans l'espace. Si un jeune d'aujourd'hui veut y trouver accès, il doit éprouver ce mouvement toujours en relation avec deux instances: avec l'environnement spatial et avec l'effet des forces. Il s'agit donc de la qualité du mouvement, des dimensions de l'espace, de la qualité des objets. Et cela on peut bien l'apprendre des Grecs. Le pentathlon grec fut explicitement recommandé par Rudolf Steiner en tant qu'outil de formation. Au cours de la formation initiale, puis plus approfondie des acteurs, se dévoile l'aspect concret des différentes disciplines du pentathlon.

Dans la Grèce antique, l'éducation physique a été la base de l'éducation globale : mouvement corporel et formation spirituelle étaient intimement liés.

Que peut y trouver l'être humain ?

Dans le cours dramatique², Rudolf Steiner s'exprime à ce sujet : c'est un "massage"⁴ idéal pénétrant le corps entier, du bas vers le haut, jusque dans le lancer de javelot. L'acteur doit effectivement pénétrer et maîtriser intimement son instrument, le corps et ses mouvements, jusque dans les muscles les plus subtiles du visage. Courir et sauter sont des formes basiques de notre locomotion. Dans la lutte, l'homme

conquiert son propre point d'ancrage, en même temps, il prend particulièrement conscience du potentiel de ses bras et de ses mains. Dans le lancer du disque, il apprend à contrôler, à former la force d'élan croissante de son corps, et à l'orienter dans la direction souhaitée. Dans le lancer de javelot, la direction et le but peuvent être vécus et formés. On conquiert ainsi aussi la liberté intérieure et le courage de "projeter" les mots et de remplir l'espace avec la parole.

Dans les Jeux Olympiques grecs, il était pour-tant aussi question de victoire et de fierté des cités-états, comme Athènes ou Sparte, d'où provenaient les vainqueurs. Quelles différences dans les Jeux Olympiques et les Championnats du Monde d'aujourd'hui?

À l'origine, les Jeux Olympiques étaient célébrés en l'honneur des dieux. Le gagnant du disque par exemple était donc honoré parce qu'il était ainsi confirmé comme un représentant très digne du dieu du soleil, Apollon, sur la terre.

À une époque décadente, il fut plus question de la fierté des cités-états, cela donna aussi déjà les premiers "professionnels du sport". Les Jeux réhabilités par Coubertin (en 1894) ne renouèrent pas avec la mission divine, mais ils visaient malgré tout de nobles but, des idéaux. Nous avons aujourd'hui, l'extrême décadence, c'est une entreprise énorme. Le problème du dopage montre clairement où en est arrivé le sport de haut niveau.

Nous avons donc jeté un regard sur les débuts de l'éducation physique, et sur le sport actuel. Quelle est la position et quels sont les objectifs de l'éducation physique - si donc nous l'appelons ainsi - à l'école Waldorf ?

Dès les premières conférence de "la Nature humaine" Rudolf Steiner caractérise les tâches de l'éducation⁴. Le spirituel et le corporel doivent être mis en harmonie. Vue ainsi, l'éducation physique est un principe continu dans toutes les matières ; tous les effets de l'enseignement doivent être considérés sous l'angle du développement physique. Cela distingue sensiblement l'enseignement Waldorf des autres approches, qui supposent avant tout un apprentissage intellectuel, puis, pour compenser, on fait alors un peu de sport scolaire. Ce n'est précisément pas le cas chez nous. L'éducation physique n'est pas là pour elle-même, mais est intégrée dans l'ensemble du programme. Éducation physique, non seulement par l'approche corporelle, mais tout autant par l'approche de

l'arithmétique.

Pouvez-vous aller un peu plus loin?

Lors d'une visite du conseil municipal à notre école avec le collègue interne, un vacarme tonnant, retentissait dans l'espace de la seconde classe : Visages étonnés ! ! Mon explication : "Ils ont juste compté". Grande surprise. ! "Entendez-vous ? (claquer deux fois les mains, et la troisième fois frapper avec les poings sur la table). Là, c'est la table des trois." Sourire de compréhension. "Oui, cela rend le calcul plus attrayant". Mouvement et rythme sont intimement liés au monde du nombre... Un autre exemple de la façon de puiser le calcul dans le corporel, et même pour ainsi dire, compter avec les membres, c'est le rythme de telle ou telle table de multiplication. Lorsque nous frappons, pour la table du quatre, à 4, 8, 12, etc., cela s'inscrit mieux dans la mémoire. Ou encore dans la géométrie : Comment puis-je déduire les lois à partir des proportions corporelles ? Cela peut être facilement fait à partir des rapports de longueur du corps. À lui seul, le positionnement de la cuisse par rapport à la jambe me montre tous les degrés et les sommes d'angle.

R. Steiner recommande que les enfants qui peinent à compter fassent en plus de la gymnastique et des exercices physiques, parce que la compréhension du calcul ne réside pas seulement dans la tête, mais vient de l'ensemble du système de mouvement.

À l'école Waldorf, il y a aussi l'athlétisme, la gymnastique, les Jeux, etc. Que fait-on là de manière différente ?

Rudolf Steiner donne là une indication claire : "Il devrait s'agir en gymnastique que l'être humain, tandis qu'il la pratique, celui qui prend une posture, celui qui fait des mouvements, qu'il les vive aussi, qu'il les éprouve intérieurement, qu'il en fasse une expérience" (Conférence du 30.06.1921). Il assène à trois reprises la notion "d'expérience", "le vécu éprouvé" dans le crâne des professeurs Waldorf... Qu'est-ce qui fait la différence ? -. Quand j'enseigne, par exemple en 5e classe, sans cette toile de fond que représente le stade de développement où se trouve les enfants, je peux alors le faire avec tout et n'importe quoi. Si je ne suis pas conscient que du point de vue physiologique, les enfants sont dans une phase d'ajustement, d'affinement des muscles, et que je les mets à cet âge de 9/10 ans aux barres parallèles, où l'activité de l'os et le muscle prédomine, alors j'agis contre la nature de l'être humain. Un autre exemple, vu sous l'angle plus anatomique :

Il faut aussi prendre en compte, par exemple, que les os du carpe et les épiphyses ne sont pas encore fixés à un certain âge ; donc on fait attention en classe que les enfants ne s'exposent pas excessivement à des tractions, des pressions et des flexions en charge. Et pourtant, en revanche, on dit couramment aujourd'hui : "Le plus tôt sera le mieux." - Nous ne voulons pas spécialiser les enfants dans la gymnastique, ni les endurcir physiquement, mais les amener à l'unisson avec eux-mêmes et leurs corps.

Qu'entend-on par expérience intérieure des mouvements ?

Un exemple tout particulier : je fais les exercices de but⁶ en gymnastique avec une 11e classe, et au cours de l'année, je me fais une idée précise sur chacun, jusque dans les détails.

Une jeune fille, particulièrement bonne en gym, a bien contrôlé cet exercice rythmiquement, mais lors d'une position, on peut voir

R. Steiner recommande que les enfants qui peinent à compter fassent en plus de la gymnastique et des exercices physiques, parce que la compréhension du calcul ne réside pas seulement dans la tête, mais vient de l'ensemble du système de mouvement.



*Plus
d'anatomie
Seul le
geste
reste
La crête
rougit
Mouvement
preste*

que le mouvement est vide, qu'il n'est pas exécuté intérieurement. Je lui dis, vous devez vous rappeler que ce que vous faites ici, atterrit là-bas derrière sur le mur. Elle réfléchit un moment, fait l'exercice, puis rayonne et dit : "Maintenant, je comprends l'exercice". Ce petit avis, cette petite correction conduit à une expérience "lumineuse". Auparavant, elle n'avait pas remarqué qu'elle ne savait pas ce qu'elle faisait à cet endroit.

Ainsi, la "conscience de faire" s'ajoute à l'expérience dans les grandes classes. En quoi est-ce bon ? Pour entraîner son corps, ou exécuter certains de ces mouvements, on n'en a pourtant pas vraiment besoin !

Là vous avez raison. Mais si je travaille seulement ainsi, ce n'est guère mieux que du dressage. Je rends le moi⁷ étranger à ses mouvements, et donc aussi à son corps. Le but de l'éducation physique à l'école ne devrait pas être de former des gymnastes, athlètes, etc., mais de donner au moi, grâce à une expérience de mouvement diversifiée, mouvements consciemment expérimentés, la possibilité d'apprendre à connaître de manière optimale son "instrument", son corps. Cela peut ainsi l'aider à assumer les tâches de la vie et à faire face à son destin.

Pour guider les mouvements vers une expérience intérieure, je dois intensément m'appliquer à comprendre quel vécu a généralement l'enfant, l'adolescent, de son corps et de ses mouvements.

En général, ce qui compte dans l'enseignement à l'école Waldorf, c'est que soit très attentivement considéré, quelle substance, quels thèmes sont justes pour chaque classe d'âge. Y prend-on garde aussi en éducation physique ?

Bien sûr ! Si j'y attache l'importance requise, pour guider les mouvements vers une expérience intérieure, je dois intensément m'appliquer à comprendre quel vécu a généralement l'enfant, l'adolescent, de son corps et de ses mouvements. Dans "La nature humaine", Rudolf Steiner donne à l'enseignant une base grandiose pour étudier ce dont les enfants et les adolescents font l'expérience dans la vie et dans le mouvement.

On ne s'applique donc pas seulement vivement sur les possibilités individuelles de chaque élève et sur le développement physique. Pouvez-vous aussi décrire du point de

vue de l'intériorité le choix de certains exercices et des jeux pour les différentes étapes d'âge ?

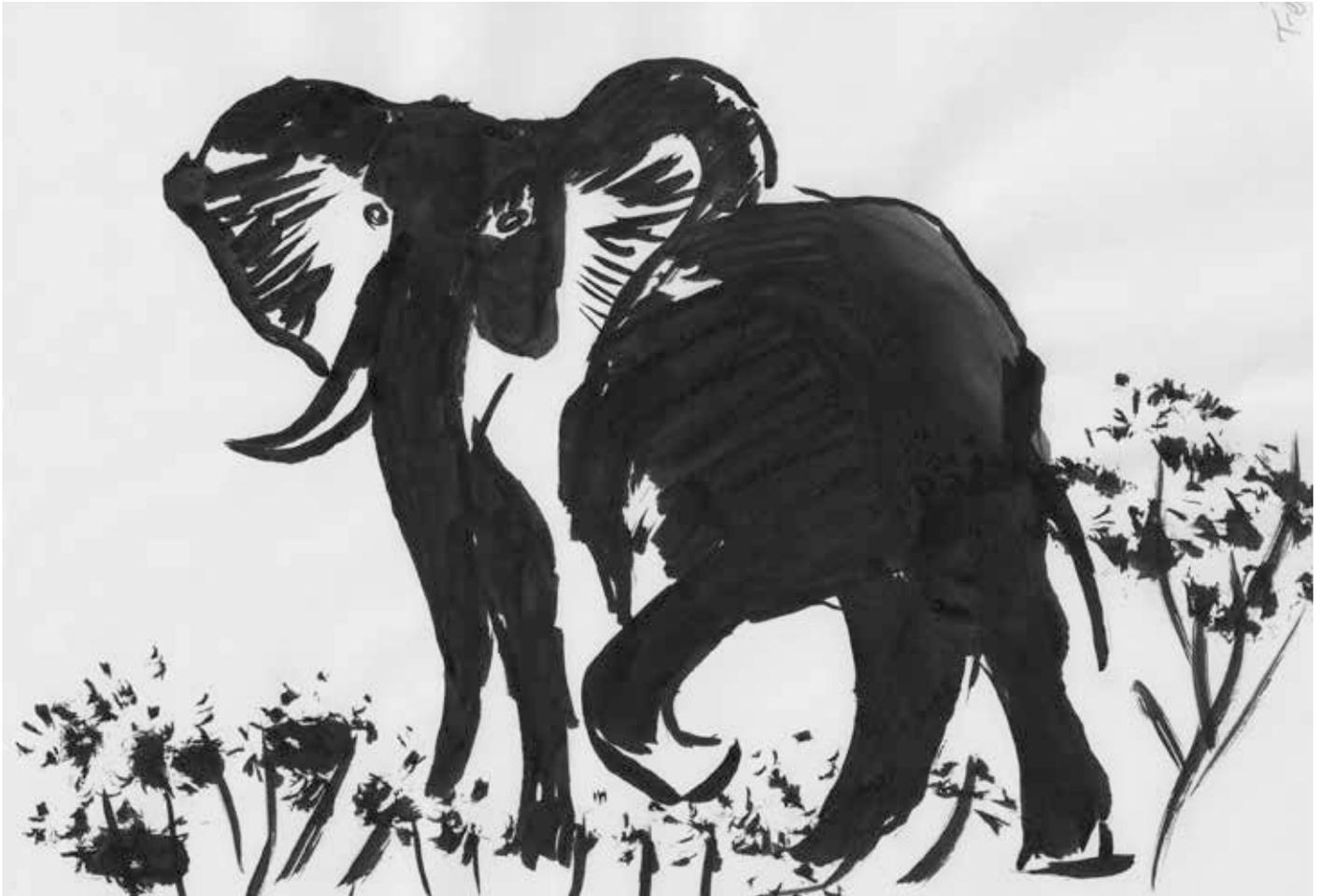
Naturellement ! Prenons comme exemple les Jeux : Au handball, au basket, etc., la technique, la tactique, les combinaisons, etc., dominent les événements du jeu, et par conséquent, dominent aussi l'apprentissage. Tout cela vit dans les joueurs, centrés sur cette volonté : "Mon équipe doit gagner". Prenez par contre, le jeu de cache-cache des plus jeunes. Combien différente est ici l'expérience intérieure ! "Comment puis-je me cacher, pour n'être pas vu, mais en pouvant suivre toute l'action ?". Et surtout : "Si celui qui cherche fait encore deux pas, il peut me voir. Vais-je trouver le bon moment, pour partir en courant, passer devant lui et me rendre librement ?".

Qui a fait quantité d'expériences de jeux de ce genre en tant qu'enfant, éprouvera plus tard tout autrement et plus concrètement le vécu des aspects techniques tirés du handball etc., que sans ces expériences.

Quel rôle joue la performance dans l'éducation physique à l'école Waldorf ? L'idée de la performance est-elle tabou ? Ou comment la gère-t-on ?

Aujourd'hui, les élèves ne sont pas aussi motivés pour se mouvoir. Par la performance on essaie de les amener à faire des efforts. Cela s'exprime, par exemple, par le fait que dans l'enseignement du sport actuel les performances donnent lieu à des notes. Elles n'ont aucun rapport avec l'être humain qui accomplit cette performance. "3,50m" au saut en longueur peut avoir une signification très différente pour un enfant, que "3,50m" pour un autre. Nous ne sommes pas contre l'idée de performance. On doit en effet procurer à l'élève le sentiment d'accomplissement : "Je suis devenu meilleur (j'ai progressé)". Ce qui importe, c'est qu'il vive une expérience, un sentiment, que lui apporte sa performance personnelle. Il serait pédagogiquement mauvais, qu'un frêle garçon qui vit pour la première fois le vol du saut en longueur, obtienne un "5", parce qu'un barème abstrait classe "3 mètres" comme médiocre. J'ai souvent fait l'expérience qu'une classe salue plus l'amélioration de la performance d'un enfant malhabile, que la progression des meilleurs avec une performance encore plus haute. Cette attitude du professeur, attentif à la performance individuelle, retentit sur l'ensemble de la classe. Ainsi une composante sociale entre là en jeu. Dans notre métier, nous devrions parler de potentiel plutôt que de performance.

*Dans notre métier,
nous devrions parler
de potentiel plutôt
que de performance.*



Le trait est épais, lourd et opaque. L'éléphant est prêt à foncer de toute sa masse.

Qu'en est-il alors, en ce qui concerne la performance, des élèves les plus faibles ?

Nous sommes surtout profs d'EPS pour les élèves les plus faibles. Grâce à beaucoup d'éloges, et d'aides pertinentes nous encourageons précisément les enfants et les ados les plus faibles. J'ai rencontré des jeunes qui avaient un réel choc traumatique par rapport au mouvement, après l'école traditionnelle : Ils ne voulaient plus du tout se mouvoir. Il s'est révélé alors qu'ils étaient ceux qui n'étaient pas encouragés dans les cours de gymnastique à l'école ; en tant qu'enfants malhabiles, ils étaient peu intéressants pour le professeur. Cela a des conséquences psychiques⁸. Maîtriser un salto, accomplir une "culbute" etc. a une influence directe sur la valorisation de soi. Il y a deux pôles dans la gymnastique. L'un est représenté par les exercices qui paraissent incroyablement difficiles et dangereux, mais qui sont réalisa-

bles sans difficultés avec un peu de parade par le professeur. Ensuite, il y a des exercices qui paraissent faciles, comme par exemple la roulade qui pose quelques fois des difficultés à de bons gymnastes. Il ne se pratique presque plus de gymnastique aux agrès dans les écoles "traditionnelles". C'est pourtant irremplaçable, car adapter les propres mouvements du corps aux agrès, composer avec de manière ludique, se les approprier, cela ne peut être remplacé par rien d'autre. Chaque discipline a là des valeurs éducatives bien spécifiques.

Si tant de considération psychologique est accordée aux plus faibles, comment occupez-vous et satisfait-on les élèves particulièrement doués ?

Quand on a un tel élève doué en classe, alors si vous exécutez un quelconque exercice, l'élève peut le reproduire immédiatement après. Cette

capacité, que l'élève a déjà, j'essaie de la métamorphoser. Premièrement, du fait que nous nous complétons, j'apprends souvent quelque chose des élèves directement sur des points technique, et deuxièmement, par le fait que ce que les élèves maîtrisent techniquement, ouvre à nouveau à une expérience globale en tant qu'être humain. J'utilise aussi volontiers de tels élèves pour assister des élèves faibles, ou les place à côté d'eux. L'expérience enseigne que si l'on inclut de tels élèves dans le cours, un processus social se crée en classe. La coéducation offre aussi des possibilités particulières. Dans les toutes premières années de mon métier, j'ai eu une classe, où se trouvaient trois bonnes gymnastes au dessus du lot, tandis que les autres filles étaient très faibles. Les douées ne pouvaient pas trouver leur compte dans le groupe de filles ; mais j'avais absolument besoin d'elles en tant qu'aide pour les très faibles. Puis j'ai eu une bonne idée, qui devint une règle par la suite. Ces filles ont été autorisées, si elles voulaient, à aller avec l'équipe de garçons, elles y avaient un droit d'accès prioritaire ; et dès lors, elles pouvaient tout autant revenir à leur propre groupe et y être des aides et des modèles. Alors elles sont sorties très satisfaites de la salle de gym. Cela marche dans les deux sens.

Il y a des possibilités de progressions systématiques. L'enseignant doit avoir une banque de ressources à disposition. Chaque exercice simple constitue la base pour une complexification, une prolongation plus poussée du savoir-faire.

Un autre exemple : Dans ma première période de mathématiques au lycée j'ai eu un super "matheux" dans la classe. La question se pose : cet élève doit-il effectivement être mis à contribution ? La première réaction aurait été de lui fournir de plus en plus de "nourriture". Mais il m'a aidé, parce qu'il était le centre d'intérêt pour tous ses camarades, à qui il devait réexpliquer le contenu, et il entama avec moi une conversation sur la méthode dès le début de la période. Il était assis devant moi avec un grande tension et il me scrutait : "Comment fait-il maintenant ?". J'ai reçu de lui de précieuses indications, sur la manière dont les choses sont saisies par les élèves et comment on peut les transmettre différemment. Sur ce plan méthodologique, il a été constamment en conversation avec moi. Il a alors plus appris que si je lui avais donné en permanence plus de tâches. Il a développé une conscience de la méthode. Si je réussis à gagner les "spécialistes" en tant que collaborateurs, ils font aussi eux-mêmes l'expérience d'un approfondissement intérieur

de leurs propres facultés. Cette expérience est déterminante pour les élèves : "j'ai de nouveau appris là quelque chose, et c'est d'ordre individuel, personnel" D'un autre côté, si je vais trop tôt vers ces bons élèves, la motivation des plus faibles sombre. Et puis il y a encore une procédure que j'ai découverte dans la littérature de DDR, à savoir, établir différents niveaux de difficultés pour une même tâche. Il y a des possibilités de progressions systématiques. L'enseignant doit avoir une banque de ressources à disposition. Chaque exercice simple constitue la base pour une complexification, une prolongation plus poussée du savoir-faire.

Quelle influence a le vécu de grandes manifestations sportives sur l'attitude des élèves en éducation physique à l'école ? Et quelle importance cela a-t-il si ces événements sont vécus en "live" ou à la télévision ?

J'ai 40 ans d'enseignement, et je dois dire à ce sujet, que la professionnalisation du sport a nui énormément au sport scolaire. Non seulement parce que les exigences de performance, qui confinent à la perfection, sont devenues absurdes, mais aussi et surtout parce que cela nous parvient aujourd'hui via la télévision. S'il y avait un événement sportif majeur dans les années 50, 60, alors mes élèves y allaient et revenaient extrêmement motivés : "nous voulons faire ça aussi". Puis, dans les années 70, on pouvait entendre : "C'est rien, je l'ai vu à la télé" ... Si je vois les athlètes en "vrai", alors je vois comment ils en viennent à cette performance, quel effort se situe en arrière plan. À la télévision, en revanche, on ne voit que la perfection ; Ce qu'il a fallu avant, ce qui se situe en arrière plan, est dilué, masqué. Ou bien alors on ne voit que les fautes, les échecs. Cela paralyse les jeunes quand il s'agit de s'adonner au sport. Il en va de même pour la jeunesse avec la musique enregistrée. J'en ai pris conscience en parlant avec des collègues des établissements voisins, quand ils m'ont demandé s'il en était ainsi aussi dans les écoles Waldorf.

On entend souvent dire que l'éducation physique n'est pas très "amusante" pour les élèves des grandes classes dans les écoles Waldorf, surtout si l'on y ajoute l'interdiction du football. Quelles sont vos propres observations ? En tant qu'enseignants, et quelle que soit la matière, on doit toujours et encore lutter pour faire ce qui est juste avec et pour les élèves, en allant les chercher là où ils en sont, et les atteindre.

Il est clair que nous ne sommes pas mieux lotis que les collègues des autres matières. Il

s'ajoute à cela, que nous appelons à un réel effort physique. En tant qu'enseignant je dois essayer en permanence de sélectionner des exercices directement vécus sur le plan existentiel, intérieur. Une étude intensive de la nature humaine et une vigilante attention sont en cela nécessaires pendant les cours. S'ajoute aussi à cela quelque chose que l'on remarque trop peu aujourd'hui : l'élève veut rencontrer en cours la personnalité même du professeur. Si je m'attarde non seulement sur l'aspect technique, mais aussi et surtout sur le vécu qualitatif de mes propres mouvements, je serai ainsi perçu à travers l'exercice "individualisé".

En ce qui concerne le foot, j'ai fait l'expérience que ici, où les jeux sportifs sont adaptés aux classes d'âge, cultivés méthodiquement, judicieusement, et pour être aussi vécus intérieurement, cela est certes discuté aussi pour le football, mais cela ne fait pas vraiment naître une soif de l'activité. L'amusement est en effet aujourd'hui le paramètre prépondérant. Vouloir le satisfaire de manière incoercible, maintenant et sans attendre, Konrad Lorenz impute à bon escient cela à l'un des "huit péchés capitaux de l'humanité civilisée". Il en nomme les conséquences : la "mort de la chaleur du sentiment". Combien autre est le sentiment éprouvé, si j'ai pu conquérir quelque chose par le plein usage de toutes mes forces, dont résultent de nouvelles compétences, affirmation de soi, et confiance en soi. Cette joie est toute autre que le sentiment du plaisir immédiatement satisfait. J'ai

pu faire et refaire l'expérience qu'un jeune sent tout autrement devant nous, quand grâce à nos efforts communs, nous étions parvenus à l'aider à dépasser ses résistances intérieures, sa nonchalance, ses peurs et cette fausse idée : "Je n'y arriverai jamais". Tout cela m'aide à la lutte quotidienne pour aller chercher les élèves là où ils en sont. En fait, Je ne peux connaître, vivre, et éduquer ma force de volonté que dans le dépassement, dans l'effort.

"L'élève veut rencontrer en cours la personnalité même du professeur. Si je m'attarde non seulement sur l'aspect technique, mais aussi et surtout sur le vécu qualitatif de mes propres mouvements, je serai ainsi perçu à travers l'exercice "individualisé"."

Grâce à une éducation physique soigneusement orientée sur le vécu humain, grâce au mouvement corporel esthétiquement mené, la volonté de l'être humain se relie fortement à son corps. Dans l'enseignement du mouvement la question cruciale est : conduis-tu l'élève de telle manière que la force de volonté reste un vécu de l'âme⁸? Ou s'embourbe-t-elle dans le corporel ? Quand l'âme, ou "la psyché", est tellement enracinée dans le corporel, que la volonté n'est plus vécue que dans le corporel, alors je n'en dispose plus pour la mise en œuvre de ma vie.

1 "Leiberserziehung"

2 Rudolf Steiner: Sprachgestaltung und Dramatische Kunst, GA 282, Dornach 1981, 1. und 2. Vortrag

3 "ein Durchmassieren": que l'on peut aussi interpréter par l'idée de "modelage" du corps

4 R. Steiner: Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik, GA 293, Dornach 1980. Näheres dazu im ein leitenden Beitrag dieses Hefts von Johannes Hörner.

5 Exercices de Gymnastique Bothmer intégrant la notion du but, abordé en 11ème classe.

6 "das Ich"

7 "Im Seelischen..." dans le texte, que l'on peut aussi traduire par: dans le psychisme, ou l'élément psychique...





Flic Floc

Attention qu'elle ne s'échappent

Et sautent sans vergogne

Dans la vase noire!

L'éducation physique en question.

par Patrick Defèche

Pourquoi une gymnastique particulière pour la pédagogie Steiner-Waldorf ? N'existe-t-il pas suffisamment de possibilités de mouvements dans le vaste champ des disciplines contemporaines, tant dans les activités sportives, que dans les approches non sportives ?

Tout d'abord, il faut préciser que cette gymnastique n'exclut en rien le recours aux autres disciplines comme outil de travail pédagogique, dès lors que ces dernières sont choisies et adaptées aux étapes de développement visées.

Quand il fut demandé à F. von Bothmer de prendre en charge l'éducation physique à la première école Waldorf, il ne trouva pas satisfaction dans les nombreuses écoles du mouvement existant alors. A l'instar de la pédagogie Steiner-Waldorf, dont elle fait intégralement partie, la gymnastique Bothmer est mue par une volonté d'adéquation entre les vécus proposés à travers le mouvement et une authentique prise en compte des stades de développement de l'être humain en tant que totalité physique, psychique et spirituelle. Rudolf Steiner a donné à la pédagogie une image référente de la nature humaine qui pousse l'acte pédagogique bien au-delà des seuls apprentissages traditionnellement jugés nécessaires¹. L'éducation gymnique, proposée par F. von Bothmer accompagne l'être en devenir vers une familiarisation, un apprivoisement, et une maîtrise des lois qui régissent le mouvement : celles de son propre corps, celles de l'espace et de ses dimensions, de la gravité terrestre, du rythme... Il ne s'agit donc pas seulement ici d'acquisitions motrices, de développement physiologique, hygiénique, sanitaire, mais surtout de faire des expériences grâce au mouvement, et de vivre intérieurement ces expériences au juste moment.

Grande est notre propension à supposer qu'au cours du développement, après nos premières explorations corporelles au sol, le seul fait de réussir, assez spontanément dans un environnement favorable, à nous ériger dans la verticale et à nous déplacer debout, signifierait que nous « savons » d'emblée le faire ! Mais il nous faut bien admettre qu'aussi merveilleuses et magiques que soient ces premières acquisitions, ces « cadeaux » de la vie, elles ne sont en quelque sorte que des préalables, et nous pouvons observer quotidiennement qu'elles sont en partie inabouties, voire même « déviantes » pour un grand nombre d'individus². Il nous est beaucoup plus facile d'admettre la nécessité de prolonger par l'éducation bon nombre d'acquisitions spontanées (telles que : parler, écrire, nager etc.), que de percevoir cette même nécessité pour notre acquisition spontanée de la station debout par exemple, et donc par là même de tout ce qui en découle... Les enjeux en sont pourtant considérables en terme de perception, d'adaptation et d'évolution dans le monde qui nous entoure³.

La gymnastique Bothmer, mise au point pour la pédagogie s'est emparée de cette éducation de l'être redressé qu'est l'homme. Elle a la prétention d'épanouir progressivement en lui la conscience qu'il se doit d'acquérir : celle de sa verticalité dans toute l'acception du terme. L'exploration corporelle de la pesanteur et des dimensions de l'espace à travers les exercices, veut rendre possible ce chemin vers la liberté que permet aussi une verticalité pleinement conquise. Mis à sa juste place, l'assujettissement à la gravité terrestre, ne fait pas de notre corps pesant une prison étroite, mais lui confère au contraire la qualité d'un véritable organe de connaissance et nous donne ainsi la possibilité de nous lier à ce qui dépasse de très loin la seule enveloppe corporelle⁴...

L'atelier danses

[dans les classes moyennes et en neuvième classe]

par **Danielle Mendaille**

L'atelier de danses des moyennes classes et de la neuvième classe s'inscrit dans un geste général qui commence dès le jardin d'enfants. Les danses autour du monde pour les classes moyennes s'exercent une fois par semaine en demi-groupes, alors que l'atelier de danses de salon pour les plus grands est proposé sur une période de douze séances par année.

De la ronde à la danse à deux

Depuis la ronde chez les petits enfants jusqu'à la danse à deux chez les plus grands :

Lorsque nous côtoyons les petits enfants, nous découvrons à quel point se mouvoir sans cesse dans l'espace, le conquérir, le transformer, est vital pour eux ! Quelle joie lorsque cela s'organise dans une ronde ! Quelle joie de jouer ! De chanter ! De jouer en chantant ! De danser !

Depuis la ronde des tout-petits, si salutaire et porteuse d'une paix chaleureuse et aimante, c'est tout un chemin qui est parcouru jusqu'à ce que cette forme archétypale, à l'image de la forme ronde de l'astre solaire, s'ouvre, en chaîne, en ligne, en triolet, en quadrette, en maintes formes étonnamment en lien avec la géométrie ! Pour se transformer encore et encore jusqu'au vis à vis, à la danse à deux ! Les formes dans l'espace, les chants, la musique, les rencontres se lient et se délient, dans une recherche d'équilibre et d'harmonie, qui se métamorphose à chaque âge de la vie. Ainsi, dans nos ateliers, la danse sous forme de rondes des tous-petits, se transforme peu à peu en danse collective différenciée chez les moyens et se traduit par la danse en couple chez les plus grands.

La danse et la nature humaine

Pour accompagner et transmettre cet art du mouvement, il est essentiel de se relier d'abord à l'image de l'homme pour que le geste s'adresse de manière adaptée à chaque âge et à chaque situation. Trop souvent, le manque

de connaissance de cet aspect-là conduit à une caricature de la danse et du danseur ; et ensuite, il s'agit de resituer celle qui, depuis la nuit des temps, a vécu et revêtu de multiples formes, depuis la danse sacrée des anciennes civilisations jusqu'à la danse populaire aux multiples variations et codifications, à travers les différentes cultures.

Si le plan scolaire de la pédagogie Steiner-Waldorf donne le geste basé sur la connaissance de la Nature Humaine, et les pas à poser pour introduire et accompagner chaque matière à chaque âge du développement de l'enfant, ce ne sont que des pistes de recherche suggérées çà et là dans la connaissance de ce qu'est la Nature Humaine qui sont posées dans le domaine de la danse ; Rudolf Steiner souligne dans la dixième conférence de cet ouvrage, que « La danse ordinaire n'est qu'une danse partielle ; il nous est rappelé qu'en tant qu'homme, nous avons constamment tendance à imiter par nos membres le mouvement de l'univers, et lorsque nous faisons cela, que faisons-nous ? Nous dansons ! » Toute danse est née d'une imitation, par les mouvements des membres de l'homme, des mouvements que les planètes et autres corps célestes exécutent, et que la terre elle-même accomplit » Tandis que notre tête repose sur nos épaules, « l'âme reflète ce que les membres exécutent en dansant ; l'âme chante lorsque les membres accomplissent des mouvements harmonieux ; ainsi, le mouvement de danse extérieur se métamorphose vers l'intérieur en chant et en musique ».

LA DANSE DANS NOTRE ECOLE

Dans nos écoles, les élèves ont le bonheur d'être plongés dans les arts du mouvement dès



*Fleurs, papillons voltigeant
Le pinceau s'est posé
butinant sur la feuille.*

le jardin d'enfants avec l'eurythmie et aussi plus tard la gymnastique Bothmer ; au quotidien, les jardinières et les professeurs mettent les enfants en mouvement avec les chants, les rondes, dans ce qui est appelé « la partie rythmique » Ainsi, au jardin d'enfants, la ronde des saisons est une première esquisse de la danse. Puis, en première classe, ce « bouillonnement » naturel de la petite enfance s'exerce à s'ordonner dans les rondes de la partie rythmique et en cours de langues. Avec la naissance de la « communauté classe », et la rencontre avec les histoires d'animaux, l'apprentissage se poursuit dans les danses collectives de poules et de renard ! Quand l'élève prend conscience du travail des hommes sur la terre, en troisième classe, il peut alors rentrer dans la ronde des métiers avec tous les gestes des hommes qui travaillent. La géographie du lieu peut aussi donner à l'élève de quatrième classe l'occasion de danser joyeusement les danses traditionnelles de sa région ! En cinquième classe, la beauté de la danse peut se manifester entre

autres, avec la Grèce. Mais aussi dans des polarités de danses en période de géographie par exemple.

L'ATELIER DES MOYENNES CLASSES

Les danses autour du monde : Avec le cap des douze ans et de la sixième classe, s'ouvre une phase nouvelle, celle du 'seuil' des moyennes classes durant lequel la danse se pose non seulement comme un nouveau moyen de se situer dans son propre corps et son propre espace, mais aussi dans la rencontre avec les autres. C'est notamment dans l'histoire et la géographie que pourront être puisées les danses particulières à l'âme de chaque peuple ! Avec, en huitième classe, une rencontre plus élargie des peuples de la terre : à ce stade-là, la ronde s'est peu à peu transformée en danse en lignes, en chaînes ouvertes, en danses à trois ou en quadrettes, et même en invitations à danser deux à deux à partir du cercle et en changeant de partenaires.

Pendant plusieurs années, un bal folk annuel, placé au printemps, a donné la possibilité aux élèves de partager des chorégraphies dansantes, mais aussi d'inviter à la danse folk le public des parents, professeurs et amis dans une rencontre conviviale et associative. Un éventail des possibilités de rencontres autant dans les formes des danses elles-mêmes que dans les musiques ou chants qui vont de pair avec toute danse riche en diversités et en couleurs ! En effet, les danses autour du monde invitent à saisir, sous la diversité des cultures, l'universalité des règles qui gouvernent le geste humain, l'unicité de sa structure, en bref sa dimension anthropologique ; Ce style de danse met en scène ce qui est commun aux hommes du côté de leur origine, dans le plaisir de la danse et la chaleur du groupe, et met ainsi en évidence non seulement l'identité personnelle de chacun des participants, mais aussi sa place dans le groupe social. Ainsi, la danse peut devenir une discipline artistique qui joue secrètement l'histoire de l'homme et qui par ce biais possède des vertus guérissantes : en tentant d'aider chaque élève à se situer dans son fonctionnement corporel et dans son âme; et en permettant aux élèves de cultiver l'art de la rencontre avec les autres, en se situant dans le groupe social. Ainsi, la mise en mouvement par la danse de manière active peut dépasser à notre époque le caractère pédagogique et devenir guérissante pour contrebalancer la mécanisation de plus en plus précoce des gestes de la vie quotidienne.

CONTENU ET STRUCTURE DE L'ATELIER

A travers les gestes simples et répétitifs des danses autour du monde, trois éléments essentiels soutiennent le contenu : le rythme – la répétition – la respiration.

D'un côté le rythme incite le geste, le soutient et le canalise. Il est à la fois pour l'élève une constante et une sécurité. D'autre part, la répétition permet à l'élève de retrouver confiance en lui-même et dans les autres. La respiration se manifeste par l'alternance entre les danses lentes et rapides durant la construction du cours lui-même et à l'intérieur des danses mêmes par les mouvements lents et rapides alternés, propres à chaque danse.

Pour se préparer à la danse, les échauffements : avant de mettre son corps en mouvement, une petite préparation est nécessaire afin de réveiller, de réchauffer notre corps des pieds à la tête. C'est ici le sens de la chaleur et de la vie qui sont sollicités en premier lieu ; le but étant de se sentir le mieux possible installé dans son

corps, en éliminant les tensions et les froideurs qui paralysent le mouvement. Des exercices variés, propres à chaque âge, sont offerts ici pour atteindre cet objectif, avec le sens du toucher également mis en action afin de permettre à l'élève de se ressentir lui-même dans son propre corps et réveiller sa présence au mouvement. Enfin, le sens de l'équilibre et du mouvement s'ajoutent dans cette tentative de préparation du corps, à travers de petits exercices pour trouver son équilibre non seulement dans un mouvement visible de l'extérieur mais aussi à la recherche de son calme intérieur.

L'ATELIER DE NEUVIEME CLASSE

Le seuil suivant sera celui de la neuvième classe où une nouvelle forme de danse s'installera pour les élèves. En effet, il s'agit là de la phase où l'adulte devient de moins en moins un modèle et où une nouvelle prise de responsabilité et d'initiative sont d'actualité ! L'importance des liens et la différenciation filles/garçons donne les marques, et un nouvel intérêt pour le monde surgit. Le thème de la rencontre avec l'autre est non seulement une réalité à vivre mais aussi à poser avec des gestes pleins de sens et de gratitude envers l'autre, dans une nouvelle manière de se rencontrer à deux ! L'apprentissage d'une nouvelle « civilité », d'une forme de respect dans la rencontre. C'est pourquoi l'on propose, aux élèves de cet âge, l'apprentissage des danses de salon !

Ainsi, en complément de ce qui est cultivé au quotidien dans les différentes classes, l'emploi du temps de notre École a inclus les ateliers de danse dans les classes moyennes de la sixième à la huitième classe. L'apprentissage des danses de salon s'est offert également en neuvième classe dans le cadre d'un atelier de fin de semaine où les élèves peuvent s'inscrire librement pour une série de douze cours, couronnés par une manifestation de clôture de cet atelier : le Gala. Cette soirée annuelle donne l'occasion d'ouvrir ses portes vers le grand public, et est même relatée dans la presse locale!



*Trois gestes de pinceau
Trois éléments assemblés
Le paysage et sa distance sont là
Sur la page à deux dimensions*

Ateliers de peinture et de modelage

[dans les grandes classes]

En 9^{ème} classe

Dans l'étape d'évolution que vivent les élèves, il est besoin de vérités absolues : Aussi la question de l'art se réduit-elle, en peinture, à celle des contrastes et des polarités : c'est le travail du noir et blanc qui est conseillé. Les élèves ont besoin d'en faire une expérience concrète, d'expérimenter le mouvement avec cette approche concrète.

Il s'agira donc d'exercer leur sens de l'observation, déjà sollicité par des exercices en 7^{ème} et 8^{ème} classe, pour des ambiances 'noir et blanc'. Pour éduquer ce regard qui oscille entre 'tout' ou 'rien', il importera d'attirer leur attention sur le détail, ou l'aspect dont ils doivent tenir compte. Il sera aussi possible d'exercer la faculté de dessiner quelque chose en passant par la mémoire.

En modelage, le thème des polarités et contrastes est abordé également au travers du vécu dans le processus de travail : en s'efforçant de modeler un animal, tout d'abord leur vécu les aide à avoir un lien avec ce monde des animaux, qui se prête bien à un travail sur les formes. D'abord timidement, puis en élaborant quelque chose qui tient debout sans aide supplémentaire : le travail de montage d'une pièce en terre sera 'loupé', si l'on ne suit pas les consignes ! Si l'observation de départ n'a pas été faite correctement, ou si l'élève n'est pas vraiment 'présent' dans son travail, l'animal ne tiendra pas debout, et son auteur vivra un dur 'réveil par les contraintes de la matière', chaque effet ayant une cause !



"Douceur du regard

Tendresse du geste

Le poil doux de l'ânon

Invite la main à la caresse."

En 10^{ème} classe

En 10^{ème} classe, l'orientation du travail est donnée par la recherche et la découverte des sentiments.

Par exemple, essayer, par le biais des sentiments qu'ils provoquent en nous, d'établir un lien entre les cinq sens inférieurs et une activité artistique comme la peinture. Cette activité sera bien entendu enrichie par tous les vécus de chacun, en lien avec la couleur. Qu'il s'agisse de peindre un bruit, un parfum, ou autre chose, pour citer deux exemples ! Car tous les sentiments ont une couleur.

Le départ de ce travail paraît souvent bien terre à terre : on commence par établir une liste de sentiments, des liens sont établis, dans une concertation collective, avec certaines couleurs, pour avoir une base commune à tout le groupe.

Cette recherche va de pair avec ce qui est proposé en modelage, où l'on aborde le corps humain : là, il importe d'être précis dans la forme, la taille, la proportion des membres... mais aussi dans le geste de ce corps, en lien avec les sentiments ! L'ébauche du départ demandera une élaboration plus fine dans la durée.

Cette **dualité sentiments/couleurs** sera utilisée dans toutes sortes d'exercices : par exemple dans la peinture de corps humains, avec des thèmes tels que : la rencontre, la danse, la petite enfance, la maternité...

En 11^{ème} classe

Le moment est venu d'aborder l'abstraction. Et pourtant... il s'agit de commencer doucement, pour prendre en compte la maturité des élèves. Sont-ils prêts à faire le pas ? Quelques approches vont permettre de 'tâter le terrain' et voir si la classe est prête à s'embarquer dans les exercices préconisés par Kandinsky (ou les artistes du Bauhaus) autour de ce trio : point/ligne/plan.

La maturité de la classe est absolument nécessaire, sinon les élèves seront dans l'incompréhension par rapport à ces éléments de base. Pour les guider, des exercices seront proposés pour les amener à vivre ce qu'est une composition, ce qu'est un équilibre.

C'est un travail qui peut mener loin, et il est également possible de jumeler la composition avec l'enseignement de ces trois éléments : point/ligne/plan. Il sera aussi possible de libérer ce travail des simples consignes données par Kandinsky, et de passer dans l'abstraction pure dans l'image. Il est aussi possible de 'faire un détour' par Klee et Mondrian, deux auteurs également liés à ce cheminement vers l'abstraction.

En 12^{ème} classe

La 12^{ème} classe orientera sa recherche vers l'individualité. Il s'agira de faire des portraits dans tous les sens du terme : que ce soit la caricature, ou divers jeux artistiques, le but est d'arriver à... une tête humaine, pourvue d'expression ! L'objectif est aussi d'arriver à libérer l'élève de ses apprentissages précédents... qui lui ont appris... un certain perfectionnisme figé ! Car effectivement, dès la 7^{ème} ou la 8^{ème} classe il a aimé aborder le thème du portrait, mais souvent de manière schématique, figée... !). L'objectif est, désormais, d'arriver à une image représentant le caractère d'une personne, en même temps que ses traits de visage, en quelques sortes il s'agit de mettre une âme dans un visage !

Il est ensuite possible de finaliser ces études par un travail plus consistant : par exemple, un grand portrait (ou autoportrait) à l'aquarelle !

Le modelage se fera autour du même thème, mais en trois dimensions, ce qui complètera l'expérience qui a pu être faite en peinture.

Vous avez dit DESSINER?

par Sylvie Heil

L'enfant passe une bonne année pour se dresser en équilibre sur ses deux jambes. Il s'est levé, il est tombé, il a pleuré, et... il a recommencé. Non pas une fois, mais deux fois, dix fois, cent fois.

C'est vers la fin de sa deuxième année que nous entendons ses premiers mots, seulement quelques uns au départ.

Vers six, sept ans il a pris le chemin de l'école et il a découvert puis appris à écrire. Le premier pas était une forme dessinée, une image de lettre comme le V forme la vallée.

Combien de temps lui a-t-il fallu pour faire un beau cahier, bien écrit, lisible et compréhensible?

Qui n'a pas observé combien son écriture était, à l'âge de l'école, plus malhabile après deux mois de vacances sans cahiers ni crayons?

Parlons maintenant de dessin. L'habileté de la main, le regard et l'observation des choses qui nous entourent ont-ils de la même façon été éduqués, exercés au fil des jours et des années? Qui prend du temps, régulièrement, dans un travail de dessin?

Beaucoup disent "oh moi, je ne sais pas dessiner". Pourquoi? Est-ce une incapacité? Est-ce uniquement un don chez certaines personnes?

Gandhi disait: " Je ne doute pas un instant que n'importe quel homme, ou n'importe quelle femme, puisse faire ce que j'ai fait, s'ils acceptent de fournir le même effort, et s'ils cultivent en eux autant d'espoir et de foi que je l'ai fait."

En Afrique, un dicton dit: "Si tu peux marcher, tu peux danser. Si tu peux parler, tu peux chanter." Rajoutons une phrase: Si tu peux écrire, tu peux dessiner!

Apprenons, efforçons-nous, cultivons donc avec confiance, nous sommes capables!

Et qu'est-ce que DESSINER?

C'est déjà regarder le monde qui nous entoure, l'observer avec pénétration, ne pas passer à côté de lui sans le voir comme une personne que l'on ignore, l'aimer ou apprendre à l'aimer sans doute.

C'est une façon de découvrir, connaître, de lire

le grand livre de l'univers et de mieux le comprendre.

Lorsque les jeunes dessinent, ils disent tous à un moment donné: "je n'avais pas remarqué ceci ou cela".

"Une oeuvre d'art, dit Paul Valéry, devrait toujours nous apprendre que nous n'avions pas vu ce que nous avons vu."

C'est certainement aussi apprendre à se faire confiance, devenir plus sûr de soi, lorsque l'exercice est satisfaisant et que les camarades de la classe admirent le résultat pour son rendu, sa véracité et que nous pouvons ensemble considérer ce qui est aussi soi et qui est exprimé au trait ou en couleurs, avec sensibilité.

Dessiner, c'est trouver son lien au monde, son lien aux autres. Par le dessin j'exprime ma vision des choses, la façon dont je regarde le monde et comment je le ressens. Par le dessin et l'expression artistique, je peux aussi communiquer. Il est langage, et passe les frontières.

Dessiner c'est aussi créer un monde, avoir de la fantaisie, rire et sourire et jouer avec des idées, exprimer aussi un monde intérieur avec ses émotions et ses sentiments. Dessiner permet de développer l'imagination, de rendre compte d'associations d'idées, de conceptions du monde personnelles, peut-être de créer l'avenir.

Prenons donc part au dessin, avec modestie, que nous soyons expert ou maladroit, car c'est toujours par un acte répété que le geste prendra des ailes, et cependant à chaque fois, c'est une création qui doit être accomplie toujours à nouveau, dans la confiance et avec bonne volonté. Il nous invite à la métamorphose, il est reliance, il nous propose un chemin entre le

visible connu et l'esprit des choses et des êtres, il est éveil pour l'esprit et chaleur pour le cœur.

Vous écriviez?

Et bien dessinez maintenant!



*Le regard immobile
Avez-vous vu le mouvement de sa queue?
Qu'a-t-il observé
Au bas de son rocher?
Un mulot dans l'herbe?*

Donne-moi la main, et prends la mienne...

Main qui visse, scie, cuisine, couds, épluche, lave, caresse, menace, peint, joue, coupe, tricote, coiffe, tu es au quotidien auprès de chacun. Es-tu remerciée pour tes cinq doigts habiles, ta capacité à suivre tous les ordres auxquels instantanément tu réponds comme un bon serviteur?

Au berceau, quel merveilleux jouet tu as été, lorsque tu dansais en face de mes yeux de poupon joufflu!

Puis tu as été apprivoisée à tenir une cuillère, prendre un caillou.

A l'âge de l'école, tu as dû écrire de drôles de signes, le plus droit possible. Ceux-ci étaient lus. Tu pouvais bientôt ainsi remplir des cahiers entiers, gardés précieusement à la maison.

Je te fis aussi travailler avec un fil de laine et deux aiguilles longues. Tu t'appliquais alors à des gestes extrêmement précis: piquer l'aiguille dans une maille de quelques millimètres, mettre alors un fil à cheval sur la dite aiguille, enfin la faire repasser dans la même maille. Tu devais recommencer cela des centaines de fois.

Tous ces travaux te plaisaient...

Ma main, ma précieuse, mon outil à moi. Grâce à toi je joue de la musique, j'ai construit mon lit de bois, la terrasse de ma maison, le verre dans lequel je bois, l'habit qui m'enveloppe et me réchauffe. Tu me permets de nager, de grimper à l'arbre, de creuser le sable.

Tu es là pour toutes mes relations, serrer la main de mes connaissances, manifester ma colère ou mon accueil, ma joie ou ma reconnaissance, tu dis merci pour moi au concert et au théâtre.

Tu désignes dans la vitrine du magasin l'objet de ma convoitise ou de mon étonnement, montres du doigt l'oiseau dans le ciel et le scarabée doré, menaces, tu soignes les blessures, rassure d'une caresse, accompagne les premiers pas et bénit ce qui est offert.

Quelle puissance! C'est par toi que je prends la situation en main, c'est avec toi que je peux construire demain, et dès maintenant je le maintiens, je me remettrais entre tes mains! Manifestement je me dois de t'honorer et te fêter.

BULLETIN DE SOUTIEN

Merci de bien vouloir compléter ce bulletin et l'envoyer accompagné de votre don à l'adresse suivante :

École Mathias Grünewald - 4 rue Herzog - 68124 Logelbach

M. Mme Société

Nom : Prénom :

Adresse :

CP : Ville :

Pays :

Téléphone : Email :

Je fais un don unique par chèque d'un montant de : €

Chèque libellé à "Ecole Mathias Grünewald – Construction".

Je décide de faire partie du cercle des donateurs en faisant un don mensuel de :

..... €

Virement mensuel "Cercle de donateurs Ecole Mathias Grünewald Construction".

Identification du donneur d'ordre

réf. Bancaires :

Banque	Guichet	N° de compte	Clé	domiciliation
NON	Prénom		ou raison sociale	
Montant à virer mensuellement				
Date de départ				

Identification du bénéficiaire

10278 03202 00016635502 44 CCM Colmar St. Joseph

Iban : FR76 1027 8032 0200 0166 3550 244 CMCIFR2A

Titulaire du compte

École Mathias Grünewald – 4, rue Herzog – 68124 Logelbach

Libellé : cercle de donateurs

date :

signature

Je souhaite qu'un reçu fiscal me soit délivré.

Je souhaite recevoir le recueil d'informations de l'école Mathias Grünewald.

66 % DE VOTRE DON SONT DÉDUCTIBLES DE VOTRE IMPÔT SUR LE REVENU !

L'École Mathias Grünewald est une association dont la mission est reconnue d'utilité publique par le préfet ; par conséquent les dons sont déductibles de l'impôt sur le revenu. Vous pouvez soutenir l'École par des dons, des legs et des assurances vie exonérés de droits de fiscalité. Votre don vous donne droit à une réduction fiscale sur votre impôt sur le revenu égale à 66 % du montant de votre don, dans la limite de 20 % de votre revenu imposable.

Par exemple un don de 100 € ne vous coûte en réalité que 34 € mais l'association bénéficie bien de 100 €.

Pour tout renseignement, n'hésitez pas à contacter Marcelle ERNY : marcelle.erny@laposte.net

Tél : - 03 68 34 58 89 - 07 71 23 69 81

L'article 38 de la loi « Informatiques et Libertés n°78-17 du 6 janvier 1978 modifiée » vous permet d'exercer vos droits d'accès, de rectification et de suppression aux données personnelles vous concernant en vous adressant à L'École Mathias Grünewald - 4 rue Herzog - 68124 Logelbach.



ÉCOLE MATHIAS GRÜNEWALD
4, rue Herzog
68124 Logelbach-Wintzenheim

www.pedagogie-steiner-colmar.com