



BULLETIN DE LIAISON

39

AUTOMNE - HIVER 2011

ÉCOLE MATHIAS GRUNEWALD

4 RUE HERZOG

68124 LOGELBACH-WINTZENHEIM

É D I T O

Par Nicolas Dubranna, professeur de la 6^e classe



Chères lectrices, chers lecteurs,

Voici venu le temps des graines. La nature abandonne ses multiples formes à la dissolution du devenir et bientôt seuls les potentiels subsisteront sous le manteau neigeux. Mais le printemps, une fois de plus, montrera que rien ne s'est perdu et qu'une fois passée par un point zéro, la vie se manifeste à nouveau sous de nouvelles formes, issues des expériences des saisons révolues.

Notre organisme social, l'école Mathias Grünewald est soumis aux mêmes lois, celles qui président aux destinées du Vivant et graduellement, nous nous acheminons vers un renouvellement. Les préfabriqués, pleins d'âme mais usés, doivent céder la place à de nouveaux bâtiments. Les pionniers, porteurs d'expérience, rencontrent l'enthousiasme et la fougue d'une nouvelle équipe qui lentement se constitue. De leurs rencontres, de leurs partages, de leurs compréhensions mutuelles s'élèvent des vagues de chaos créateur qui nous portent (et parfois nous malmènent quelque peu) vers un avenir indéfini. Mais les fondements demeurent : offrir aux enfants un cadre pédagogique de valeur qui les respecte et leur permet de s'épanouir. Car ils sont l'archétype de la vie évoluant sans cesse, se métamorphosant sans crainte de se perdre et les professeurs, quels que soient leur âge et les chemins qu'ils choisissent, suivent la même étoile : celle qui permet de traverser les ténèbres de l'hiver et de renaître nouveau au-delà de l'obscurité.

Un premier article illustrera cette dynamique en décrivant une métamorphose que le lieu géographique lui-même vient de vivre. Il est suivi de quatre écrits de pédagogues qui vous instruiront respectivement de la première septaine, du début de la deuxième, de sa fin, et enfin de ce que peuvent vivre des élèves de 11^e classe.

Bonne lecture

S O M M A I R E

Un petit peuple a déménagé 2
Christophe Lethuillier

À la recherche de nouvelles formes pédagogiques 3
Didier Fléchaire

Feuille de route 5
Didier Lalande

Il était une fois l'histoire
(2^e partie) *Guy Chaudon* 7

Images pour une découverte de la responsabilité de l'Homme à
travers différentes cultures *Hélène Grunenberger* 13

Un petit peuple a déménagé

Par Christophe Lethuillier, professeur de bois et de tracé dans les moyennes et grandes classes

Avant la rentrée de septembre, vendredi au matin, nous nous sommes étonnés, avec M. Sim de voir le gros hêtre creux, dans le grand pré jouxtant les jardins des élèves, abattu sur le sol de tout son long. La base était entièrement pourrie et certes, une bonne bourrasque a fait le travail.

Heureusement que nous avons beaucoup d'enfants dans l'école, car il y a encore plus de parents et d'amis dotés de toutes sortes de compétences. Aussitôt prévenu, M.Gotorbe venait tronçonner et apprêter le vieux tronc.

En effet, depuis des dizaines d'années, celui-ci abritait des abeilles. Il semble, même, d'après parole d'expert, que plusieurs essaïms aient pu s'y succéder. Il fallait bien tout l'art et le doigté d'apiculteurs expérimentés pour choisir le bon emplacement des coupes et la façon appropriée d'enfumer les insectes.

Les abeilles ont été gentilles, certainement ont-elles été prévenues qu'il était temps d'aller ailleurs déployer leur incessante activité et ont-elles épargné les besogneux qui les y aidaient.

Le mi-temps du tronc, habité et vrombissant, a été placé, de nuit, dans la cour de la miellerie de Fréland.

Un grand remerciement à nos amis apiculteurs et aux bonnes circonstances qui ont préparé le travail pour nous d'une façon très élégante.

M. Sim a pu prendre des vacances méritées après tout un été de travail à l'école. À son retour, nous nous sommes tournés vers les changements importants qu'entraîne la construction du Jardin d'Enfants. Toute la configuration du parc en sera profondément modifiée.

À la recherche de nouvelles formes pédagogiques

par Didier Fléchaire, professeur de la 2^e classe

De passage à l'école Steiner de Lausanne, en Suisse, il y a une dizaine d'années, je vis pour la première fois une classe vide de bureaux et chaises, où chaque enfant évoluait suivant d'autres règles que celles de l'alignement des tables... Sur le moment, je n'y attachai pas d'intérêt, laissant au jeune collègue son essai.

Et puis les années passant, je m'aperçus que j'étais attiré beaucoup plus par les herbes folles et les landes, les bosquets épars et les pins solitaires que les plantations régulières et ordonnées. Les jardiniers souriront à cette lecture. Cependant, quand il s'agit de 'planter' des enfants en rang, c'est autre chose que des oignons.

Tous mes collègues ont sans doute pratiqué le 'mobiliier mobile', c'est-à-dire les changements de rangement des tables de la classe suivant l'activité. Et c'est ainsi que j'ai commencé ce quatrième cycle, me disant que je laisserais place au mouvement et à l'espace...

C'est ainsi qu'au fil des jours et des semaines, le mobiliier devint de plus en plus encombrant. Tout se fit finalement au sol : nous écrivîmes, dessinâmes ou peignîmes au sol, les élèves choisissant leur installation où ils le désiraient. Le plus délicat fut d'inventer un 'tableau au sol' que chaque enfant pouvait toucher, sur lequel on se tenait debout. La rythmie du mouvement dans la classe se fit en parallèle avec les moments de concentration et ceux de relâchement. Ainsi, les marrons utilisés pour compter ne tombaient plus des tables. Les formes et les lettres pouvaient être tracées au sol, marchées, couchées, étendues, etc...

Il y avait une pulsation spontanée du geste : tous assis autour d'un 'bac à sable' miniature pour saisir le geste d'un tracé, ou bien tous à la périphérie de la classe pour composer la même forme avec une corde. Tous les pédagogues pratiquent et inventent ces milliers d'exercices qui entraînent l'enfant vers une « respiration » de l'apprentissage.

La différence qui apparaît quand on supprime les tables est donc une plus grande fluidité et par là, il y a facilité pour transformer la configuration de la classe.

Quand les enfants travaillent sur leur planche, à genoux, accroupis, couchés, assis sur un banc, plusieurs phénomènes apparaissent : la qualité graphique reste, l'engagement aussi. Il y avait une plus grande interprétation personnelle de la forme, la copie au tableau n'étant plus frontale mais dépendante de la position que choisissait l'enfant.

"La proposition de la pédagogie Waldorf face à cette désagrégation, à cette nucléarisation, est d'autoriser la respiration entre concentration et relâchement sous toutes ses formes."

Les élèves se regroupaient principalement au centre de la classe, et une entraide intense s'engageait entre eux où ils percevaient plus facilement la production des autres. La classe devenait plutôt un atelier.

Enfin, une dernière dimension m'est apparue : je me positionnai non plus frontalement par rapport aux élèves, mais avec eux, dans le 'mouvement'. Cela m'a permis de percevoir individuellement les élèves plus facilement. Cette proximité plus spontanée m'autorisa aussi à ne pas saisir les exagérations de front, devant tous, mais au contraire, de laisser du temps et de l'espace pour que l'enfant grandisse et peu à peu adapte son comportement parfois excessif en le modérant lui-même.

Tous les moments en cercle (accueil, chant, histoire, etc...) permirent au groupe de se percevoir ensemble dans un tout, sans qu'aucun n'échappe à la conscience des autres. Ainsi, grâce à cette constante perception, nombre de cristallisations sociales trouvèrent dans le rythme des semaines et des mois leur résolution.



La 2^e classe avec son mobilier !

Voilà donc un premier aperçu d'un essai dont les multiples motifs apparaîtront encore pendant la pratique. Cependant, le choix de remplacer les tables et chaises par des bancs garde pour première raison, pour premier motif, l'essai de permettre aux enfants qui me furent confiés de faire face au désordre ambiant que notre société propose avec ou sans nous : augmentation des ondes électro-magnétiques, augmentation de l'échange d'informations, transformation gigantesque de la matière, manipulations multiples, l'illusion de permettre la vie en jouant avec la mort (nucléaire), etc... Ce désordre imprègne profondément nos enfants, et chacun y réagit différemment.

La proposition de la pédagogie Waldorf face à cette désagrégation, à cette nucléarisation, est d'autoriser la respiration entre concentration et relâchement sous toutes ses formes. Ceci reste le motif central de mon choix de supprimer le mobilier trop lourd.

Didier Fléchaire

Feuille de route

par Didier Lalande, professeur de la 3^e classe

1. La construction du corps physique

Au moment de la naissance, le corps est inachevé. On sait aujourd'hui par la biologie qu'il est pourtant déjà déterminé par l'héritage génétique des parents. La psychologie admet aussi que sa construction, notamment sur le plan neurologique, est déjà orientée par ce que le fœtus aura vécu pendant son développement intra-utérin.

Très vite, les parents et l'entourage proche du bébé perçoivent une certaine « ambiance » qui l'entoure. Quelque chose qui lui est propre, différent de ses éventuels frères et sœurs pourtant héritiers du même patrimoine génétique. On pourrait parler d'une couleur d'âme qui se manifeste à travers le regard.

Il faut ici tenter de caractériser une troisième dimension fondamentale de l'être humain et qui n'est pourtant accessible que par l'intuition des parents et des éducateurs de l'enfant. C'est le Moi qui a choisi sa famille, son milieu, son lieu et son heure de naissance au service de son projet de vie. Une de ses toutes premières manifestations est l'intuition du prénom de l'enfant par les parents avant la naissance. Tout au long de la vie, le Moi tissera les fils du destin pour que se déroule le chemin biographique qui, rétrospectivement et lorsque l'âge permet un certain recul, peut sembler prévu d'avance.

C'est à partir de ces forces que va s'édifier, se différencier le corps physique de l'enfant jusqu'à son changement de dentition.

Les expériences sensorielles vont structurer le corps en croissance suivant un ordre immuable et extrêmement précis. La connaissance du développement du petit enfant, qui aujourd'hui s'affine, confirme ce que Rudolf Steiner et par la suite Karl König ont révélé dans de nombreuses conférences et ouvrages pédagogiques au siècle dernier. Elle invite les parents et les éducateurs à créer un environnement protecteur et stimulant pour que l'assise de l'âme, le corps, soit la plus large et équilibrée possible. La répétition, le rythme permettent l'imitation structurante. Peu à peu, le regard du nourrisson devient

moins périphérique et se focalise. Les circulations profondes se stabilisent jusqu'à la fixation diurne définitive de l'âme au corps qui se manifeste par l'emploi du mot « Je ».

Dès ce moment, l'accès à la mémoire consciente est possible : un patrimoine fondateur de l'être conscient va se constituer. C'est l'âge où le social peut se déployer réellement en-dehors de la cellule familiale. Le jeu apparaît alors dans sa dimension symbolique fondamentale. Il permet une appropriation, par la volonté, du monde dans lequel le Moi, se manifestant à travers les couleurs de l'âme, s'insère par son corps. Les forces mises en œuvre pendant cette construction sont énormes. L'énergie que l'enfant déploie sur le plan moteur n'est que la manifestation extérieure des courants puissants qui modèlent son corps dans toute sa complexité.

"Les expériences sensorielles vont structurer le corps en croissance suivant un ordre immuable et extrêmement précis."

Ce qui pénètre par les sens, le vécu du quotidien, va influencer sur l'organisation corporelle jusqu'au plan de la différenciation cellulaire. L'organe central, nourricier et structurant se situe dans la tête. Chaque journée est bien remplie et le soir, l'enfant s'endort tôt !

Au changement de dentition, le corps entier a été façonné par ce processus. Plus une seule cellule présente à la naissance ne constitue ce corps : toutes ont été renouvelées et l'enfant est adapté à son environnement. Les forces profondes, structurantes, ont rempli le rôle pour lequel elles étaient prédéterminées. Elles deviennent alors un matériau disponible pour que le Moi se constitue un « corps du temps » après s'être construit un « corps de l'espace ».

2. La construction du corps "éthérique"

Le terme « éthérique » fait référence à la subtilité de ce corps. Il exerce chez l'adulte plusieurs fonctions :

- La pérennité des courants vitaux qui maintiennent l'architecture et la santé du corps physique.

- Le maintien des mémoires sous forme de nœuds ou d'inflexions des courants vitaux.

En tant que « corps du temps », il donne à l'âme la possibilité d'utiliser ces mémoires emmagasinées dans ses couches pour se les approprier sous forme de représentations. C'est cette dernière particularité sur laquelle va travailler le pédagogue. Les deux premières sont en effet innées et ont fonctionné depuis la vie foetale.

" la construction du corps éthérique va amener l'enseignant à respecter une chronologie dans ses apports : de quoi l'enfant peut-il bénéficier à tel âge ? "

L'art pédagogique va donc s'exercer dans deux directions :

- Enrichir jusqu'à la puberté le capital de mémoire : L'évolution des matières au cours des années dans le plan scolaire de l'école Waldorf illustre cette action. C'est sa lecture verticale. De la même façon qu'un ordre précis dans l'assimilation des expériences sensorielles a permis un développement sain (le moins spécialisé possible) du corps physique, ici la construction du corps éthérique va amener l'enseignant à respecter une chronologie dans ses apports : *de quoi l'enfant peut-il bénéficier à tel âge ?*

Le plan scolaire de l'école Waldorf part de l'histoire primordiale et mythique de l'humanité pour aboutir à une compréhension du monde contemporain. Il part d'une approche globale de l'Univers pour aller vers une différenciation des règnes de la nature et des éléments qui la composent ; de la dimension cosmique du nombre pour découvrir son maniement en tant qu'outil mathématique... C'est le geste de l'évolution de la conscience de l'humanité que chaque enfant s'approprie ainsi.

- Utiliser au mieux le potentiel d'apprentissage de chaque âge de l'enfant : La compréhension de l'état de conscience d'une classe d'âge permet la mise en valeur d'un fil rouge qui relie les différentes matières exercées pendant l'année scolaire. La dimension artistique de l'enseignement tisse ce lien à l'arrière-plan des périodes. C'est la lecture horizontale du plan scolaire de l'école Waldorf. L'enseignant est ici confronté à la question suivante : *Comment vais-je aborder et relier les matières pour qu'elles soient un point d'appui pour que les enfants s'élèvent ?*



un dessin réalisé sur le tableau de la 3^e classe

Accompagner les élèves dans l'élaboration de leurs représentations pose aussi d'emblée à l'enseignant plusieurs questions d'ordre éthique :

1. Quel est l'objectif de l'enseignement ?

La socialisation, la culture humaine...

2. Qui seront les acteurs de nos sociétés futures et de l'évolution de la culture humaine ?

Les enfants en devenir.

3. Comment, dans ce cas, donner un enseignement qui permette le déploiement des projets de vie des « Moi » des enfants ?

En faisant confiance à ce qui, en soi, « sait » ce qui est bien. Le travail intérieur de l'adulte est un retour conscient vers ses origines, une quête du Moi. Le Moi sait ce qu'il faut dire ou taire, esquisser ou souligner. C'est le maître du « comment » dans l'art pédagogique. C'est en fondant son action sur ses messages que l'enseignant peut espérer contribuer à l'éducation des générations futures vers l'accomplissement de leurs missions.

Didier Lalande

Il était une fois l'histoire... (2^{ème} partie)

par Guy Chaudon, ancien professeur de classe

Dans la première partie de cet article paru dans le numéro de Juin 2011 de la revue "1, 2, 3 soleil" il a été question des différents états de conscience que tout enfant est amené à traverser et à vivre au cours de son développement, particulièrement ceux en lien avec la période de sept à onze ans, et de la manière dont l'histoire est enseignée à ces âges.

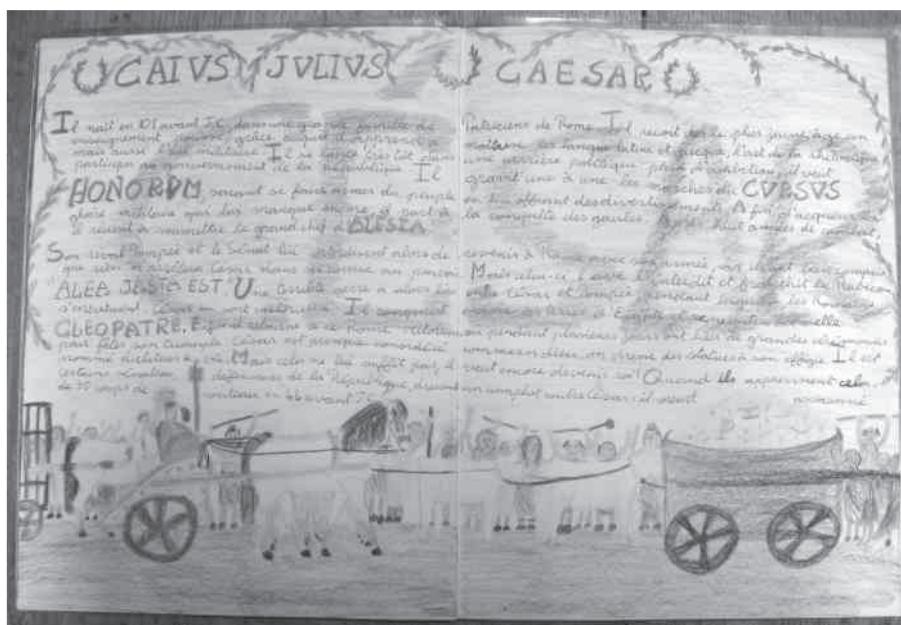
Le présent article cherche à décrire la conscience des « jeunes » âgées de 12 à 14 ans, à tenter une formulation des questions qu'ils sont amenés à se poser, à présenter, enfin, comment l'histoire telle qu'elle est enseignée dans les écoles appliquant la pédagogie Steiner peut apporter des éléments de réponse, ou tout au moins de réflexion.

À partir de douze, treize ans, l'enfant aborde une étape primordiale de son évolution, un moment unique même, c'est celui appelé : la pré-adolescence.

Pendant sa durée, soit deux ou trois années, voire même plus, le pré-adolescent est appelé à vivre progressivement un processus de mort et simultanément un processus de naissance. Mort de son enfance d'une part, naissance de ce qui fera de lui, plus tard, un adulte d'autre part. Ces deux phénomènes se rencontrent à ces âges. C'est exceptionnel.

Tel un randonneur qui, lorsqu'il atteint un pic ou un col élevé, peut englober du même regard les deux versants de la montagne, le pré-adolescent perçoit avec une acuité particulière son passé et son futur tout à la fois. C'est un moment de vertige, de doute, de

crise... Assister au crépuscule de son enfance, à son irrémédiable déclin tout en contemplant l'aurore naissante de son individualité, de son « moi », n'est pas, on s'en doute, un spectacle banal. En effet, il lui faut faire le deuil de tout ce qu'il a connu et aimé jusque-là et s'ouvrir à un monde nouveau, encore étranger, celui des adultes qu'il commence à découvrir. Accepter, de surcroît, de laisser grandir en lui, ce « moi » nouveau qui prétendra dorénavant, agir progressivement en maître, diriger la « maison » ! Quelle situation ubuesque ! Quel bouleversement ! Quelle remise en question de toutes les valeurs acquises, de tous les repères connus. Le désarroi qu'il ressent est compréhensible. Aucune fuite ne lui est autorisée. Les portes de l'enfance se ferment irrémédiablement, celles du futur, de l'inconnu, seules sont ouvertes. Quel dilemme !



Cahier de période sur Rome d'une élève de 6^e classe

Cette étape n'est pas anodine. Elle préfigure les formidables chamboulements, qui au fil des années, vont métamorphoser l'enfant qu'il est encore un peu, en l'adolescent puis l'adulte, femme ou homme qu'il va devenir. Cette phase met, peu ou prou, un point d'orgue à son évolution d'enfant, impulse la reconfiguration physique et psychique totale, qu'exige et qu'orchestre le « moi » en devenir, ce nouveau maître des lieux. Tout en effet, doit être transformé, reconstruit, agrandi, recalibré. Le moi l'exige. Tout doit être à son image.

Jusque-là, l'enfant a grandi sous l'autorité de ses parents et de ses professeurs. Avec confiance il s'y est configuré. A douze ans tout change. Le « moi » en prenant la relève se manifesterà toujours. C'est lui qui, dorénavant, impulsera avec de plus en plus de force ses choix, ses critères, ses exigences.

Le « moi » a besoin de clarté, d'exactitude, de repères fermes pour s'ouvrir au monde, pour agir efficacement. Pour cela, il lui faut des outils à même de l'aider, des outils nouveaux encore peu affûtés chez l'enfant de douze ans. Ils ont pour noms le penser, la logique, l'observation exacte, l'analyse, l'abstraction... Leur acquisition devient sa priorité. A cet âge, l'adolescent ne veut plus croire le monde mais le comprendre, le penser. Il veut observer, expérimenter, juger, penser par lui-même. C'est son nouveau défi. Il pressent que leur acquisition formera le socle de son émancipation future. Que toute réelle autonomie ne s'appuie désormais que sur elle.

"C'est là, entre parois et précipices qu'il lui faut exercer ses sens, forger, affûter ses outils de connaissance"

Tel est le challenge qui se présente à lui. Tel est le chemin qu'il doit parcourir. Sentier ascendant, rude, difficile, escarpé. C'est là, entre parois et précipices qu'il lui faut exercer ses sens, forger, affûter ses outils de connaissance.

Pour effectuer ce périple, il lui faut aussi s'équiper. À cette fin, il va grandir, se fortifier. Parfois très vite. C'est l'âge où sa garde-robe doit être renouvelée tous les six mois... où sa démarche devient maladroite tant ses membres sont devenus longs, lourds, disharmonieux.

Outre cette croissance accélérée il se revêt d'une nouvelle peau, une sorte d'imperméable à même de l'isoler de tout ce qui vient de l'extérieur, de protéger ce qui veut grandir en

lui, c'est-à-dire son intériorité nouvelle, son individualité. C'est la raison pour laquelle l'adolescent semble fermé, replié sur lui-même, enfoui sous son capuchon ou caché derrière la mèche de ses cheveux. Il cherche à préserver, à structurer, à identifier son espace intérieur.

"Qui écouter ? Qui suivre ? Les conseils des adultes ? Être sage ? Se révolter ?... Comment choisir ?"

Dorénavant deux mondes s'opposent en lui. C'est un fait nouveau. Le monde extérieur et le monde intérieur. Chacun a sa logique, ses lois, ses exigences. Le premier incarné par les adultes et la société, sage et prévenant est soucieux de ses études et de son avenir, le second animé par son tout jeune « moi » est impulsif, irréfléchi, inexpérimenté, avide de vécus et de découvertes. Cela provoque un dilemme, un conflit. Qui écouter ? Qui suivre ? Les conseils des adultes ? Être sage ? Se révolter ?... Comment choisir ? C'est la crise de l'adolescence et avec elle, son cortège de doutes, d'hésitations, de souffrances, de hauts et de bas, de rires et de pleurs, d'élan généreux et de replis sur soi, de confiance et de découragement...

Parallèlement à ces états d'âme, le jeune découvre la nature de son moi, de cette « chose en lui » dont il ressent qu'elle est le centre de son être, le noyau intemporel, l'étincelle divine. Il découvre qu'elle aussi obéit à une double réalité. Qu'elle aussi a un « dedans » et un « dehors ». Qu'elle aussi se meut dans deux réalités et possède deux langages. L'une exprime tout ce qui se rattache aux notions de ce que nous pouvons nommer l' « être », l'autre à ce que nous pouvons nommer l' « avoir ». La première est porteuse d'idéaux nobles, de générosité, de vérités éternelles, d'altruisme... La seconde est dépendante des besoins du corps, du paraître égocentrique...

L'adolescent vit intensément cette contradiction. Elle le met dans l'embarras tout en aiguisant son regard sur le comportement des adultes, de la société en général, qu'il jugera dorénavant par lui-même, parfois à l'« emporte-pièce », sans compromis. Ces jugements révèlent la nature encore hésitante de son « moi ». Il devra, petit à petit, composer avec elle, trouver le nécessaire équilibre qui fondera sa personnalité. Ce sera une tâche ardue, ponctuée d'élan de générosité, de dons de soi, d'attitudes tyranniques et égocentriques aussi.

La responsabilité des adultes est alors primordiale. D'elle dépend l'issue de ce « combat intérieur » aux enjeux si déterminants pour son avenir. Les maîtres mots sont : confiance, dialogue, intérêt, lâcher prise... Ils permettent de maintenir le lien indispensable, de tisser une relation nouvelle avec le jeune, une relation respectueuse basée sur la confiance et la compréhension mutuelle. C'est ce qu'il attend précisément d'eux.

De l'adulte, le pré-adolescent attend également des réponses claires aux doutes et questions qui l'assaillent. Il réclame des explications, des éclaircissements, des exemples de vie aussi. Ces questionnements sont d'ordre existentiel pour lui. Les ignorer, ne pas les entendre ou plus simplement, ne pas savoir ou pouvoir y répondre, peut avoir de lourdes conséquences sur son évolution, voire sur sa destinée même.

appliquant la pédagogie Steiner-Waldorf se donne pour but d'étudier dans le détail les civilisations ou périodes historiques correspondant à son éveil psychologique et à ses attentes.

C'est ainsi qu'à la grave question du « qui suis-je ? » que tout pré-adolescent de douze ans (sixième classe) commence à se poser, il est répondu par l'étude de la Rome antique d'une part et par celle du Moyen-Age d'autre part.

Chacune à sa façon, ces deux grandes périodes historiques ont vu des peuples oeuvrer dans le sens de l'individualisation, ont vu l'Homme s'approprier petit à petit son identité personnelle, son « moi ». Avant la fondation de Rome (744 av. J-C) les peuples étaient encore soumis à l'autorité divine incarnée par les rois-prêtres. Les notions de liberté, de droits individuels n'existaient pas

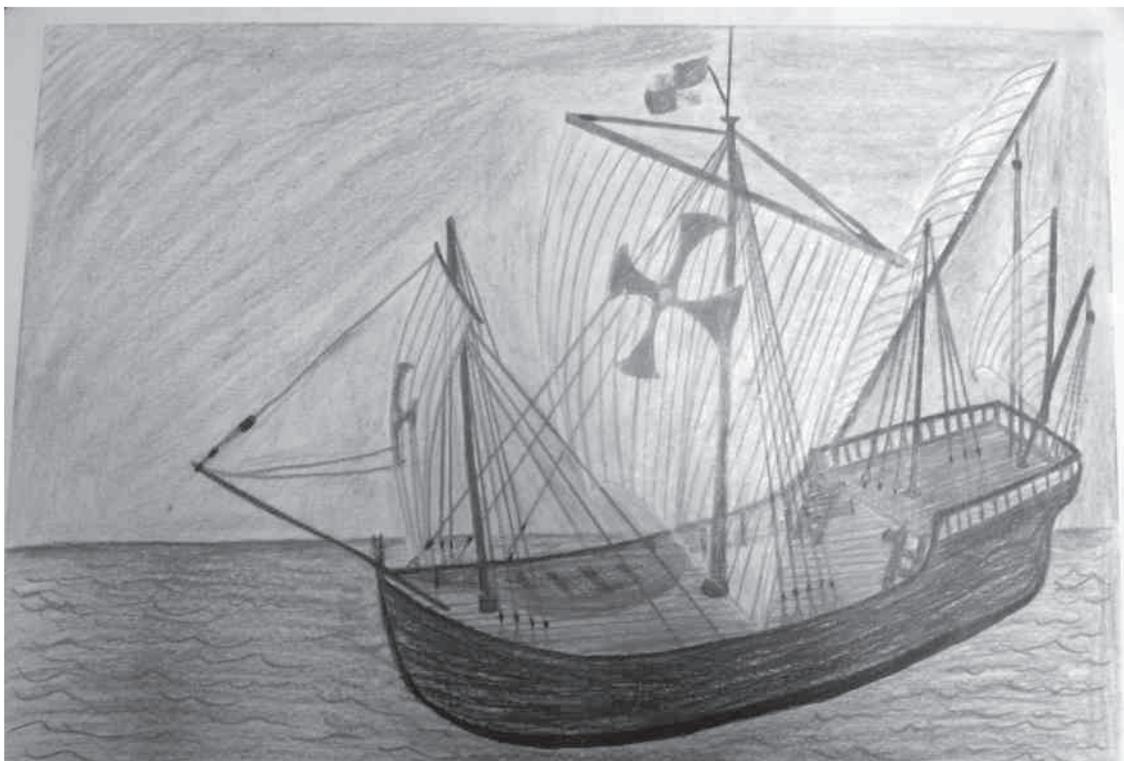


Illustration de la période d'histoire sur les grandes découvertes à la renaissance en 7^e

La question essentielle que se pose tout pré-adolescent est celle touchant à son identité, au fameux « qui suis-je ? ». Elle entraîne dans son sillage toutes celles en lien avec la finalité de l'existence, avec le non moins fameux « Pourquoi vivre ? » ou « la vie a-t-elle un sens, un but ? », sur les notions de « liberté » et d' « amour » enfin.

Outre les réponses qu'il trouvera dans ses lectures et dans son environnement, l'école a pour tâche, de par ses contenus, de lui en offrir quelques-unes. Ainsi l'« histoire » telle qu'elle est enseignée dans les écoles

encore. Tout était absolu, intransigeant, de droit divin. Le peuple s'y configurait sans songer à se révolter. Un peu comme des enfants face à l'autorité naturelle des parents. Personne n'imaginait « mettre en question » les volontés divines, les sages lois éternelles.

Avec Rome naît un nouvel état de conscience, celui de la conscience individuelle. Celle-ci, impulsée par son fondateur Romulus s'imposera toujours plus au cours des siècles et verra chaque citoyen romain conscient de son moi, de sa personnalité. Un moi soucieux d'autonomie, de liberté refusant l'arbitraire,

avide de reconnaissance. La naissance de la République en est la conséquence. Avec elle naît une vie politique qui tient compte de la volonté d'individus conscients de leur « ego », des droits qu'ils réclament pour se développer et s'affirmer. Pendant des siècles le Sénat va affiner le droit romain, développer la république dans le sens d'une représentativité toujours plus populaire, asseoir une équité plus juste entre tous les citoyens romains.

Parallèlement à cette évolution démocratique, Rome va développer une sensibilité exacerbée pour tout ce qui est en lien avec les notions de propriété privée d'une part et pour son corrélatif, à savoir le « droit écrit ». Pour cela des frontières ou limites clairement définies seront établies. Frontières entre le privé et le collectif, entre ce qui est romain ou non romain, c'est-à-dire barbare (étranger). Ces limites omniprésentes à Rome manifestent la conscience d'un dedans et d'un dehors, d'un subjectif et d'un objectif... Elle permet au « moi » naissant de s'approprier un espace privé où il peut se développer, se structurer sur des bases personnelles clairement définies. Songeons un instant au fameux « mur romain » véritable fortification qui protégeait l'Empire de l'Angleterre jusqu'à la mer Noire, aux cultes et aux cérémonies qu'ils lui vouaient et nous comprenons ce qu'une frontière pouvait représenter pour tout romain. À quel point elle leur était existentielle.

C'est dans ce contexte que l'« ego » a pu se développer, s'affirmer, naître à lui même. Ambitieux, avide de pouvoir, de richesses, de plaisirs et de reconnaissances, il a vite délaissé l'ancien et sage monde des dieux pour s'adonner à une existence basée sur la seule satisfaction personnelle, à sombrer enfin dans l'ambition et l'égoïsme délirants incarnés par les empereurs « fous » du début de notre ère. Ces derniers en sont même venus à faire décapiter les vénérables têtes des dieux des statues du Capitole afin d'y placer des copies de leur propre visage !... Révélant par là-même, leur orgueil délirant. Car leur ambition, après celle de l'argent, du pouvoir et des plaisirs les plus raffinés, visait à devenir l'égal des dieux.

"Avec Rome naît un nouvel état de conscience, celui de la conscience individuelle"

L'étude de la Rome antique révèle au pré-adolescent les conséquences que peut avoir un « moi » adonné uniquement à lui-même, à son égoïsme. Il en mesure les effets pervers et illusoire.

Le Moyen-Age présenté dans ce qu'il possède de plus élevé, de plus spirituel, dans sa quête d'un christianisme absolu apporte une contre-image à la Rome boulimique. À l'avidité insatiable de cette dernière, il répond par la générosité, le don de soi, à son égoïsme par l'altruisme, à sa quête de

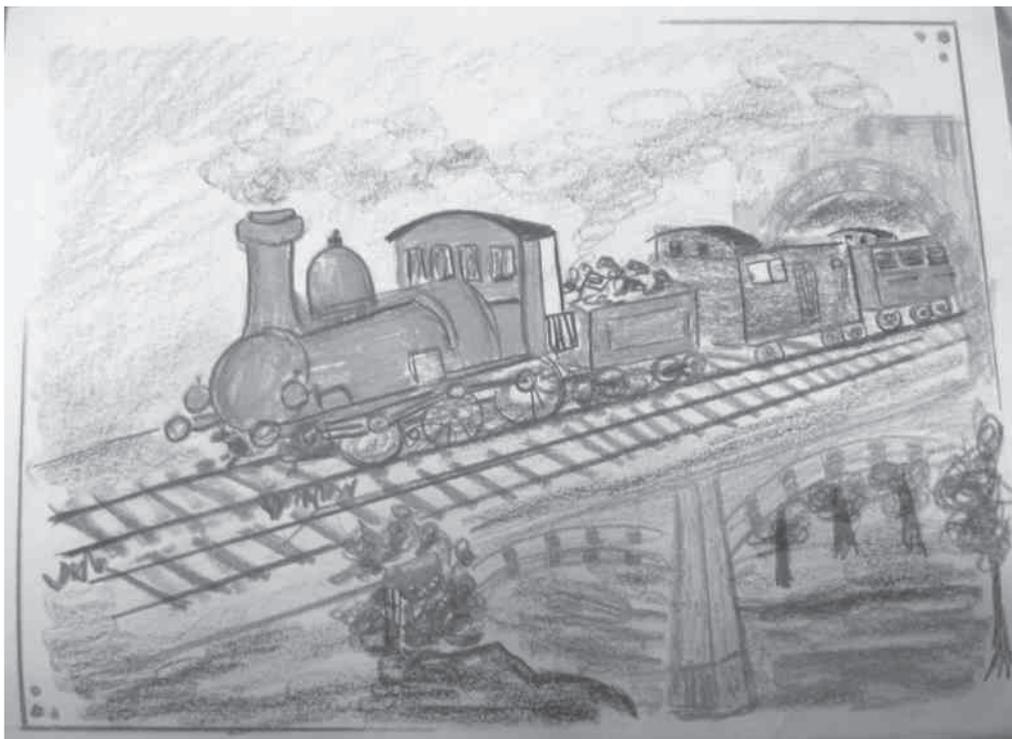


Illustration de la période d'histoire sur la révolution industrielle en 8^e

conquêtes terrestres par l'élévation intérieure, à l'ambition personnelle, par le don de soi-même... Quelle polarité ! Quelle radicale opposition !

Qu'y a-t-il de commun entre un centurion romain et un chevalier templier ? Le premier combat avant tout pour sa solde, son avancement, la cité, le second au service de Dieu, offre son adresse, sa force, sa protection aux pèlerins, aux faibles, aux démunis... Entre le Capitole où s'alignent pêle-mêle toutes les divinités de l'Empire romain et l'édification d'une cathédrale gothique, sublime manifestation de la foi chrétienne ? Entre les frasques décadentes des prêtres du bas-empire et l'abnégation d'un moine copiste... Entre une société où la religion n'est plus qu'un instrument de domination politique et celle pétrie d'idéaux chevaleresques et courtois de la noblesse du XII^e siècle ? Entre la rationalité matérialiste romaine et l'élan idéaliste et spirituel du Moyen-Age ? Les premiers manifestent l'égoïsme du moi, sa soif insatiable de richesse et de pouvoir, les seconds l'élévation intérieure, la recherche de vérités éternelles.

La mise en valeur de ces deux grandes périodes historiques, outre les hauts faits qui les rythment, leurs ambiances spécifiques, les grands hommes qui les ont portées, révèle la double réalité du « MOI ». Le pré-adolescent peut alors ressentir leur spécificité, comprendre leurs finalités, mesurer les conséquences qu'elles génèrent sur autrui et sur lui-même. Ces vécus grandiront en lui, formeront progressivement l'indispensable socle que requiert son

"Changer [...] un royaume séculaire, arbitraire et égoïste en une république respectueuse [...], voilà de quoi faire sortir un adolescent de sa torpeur !"

développement intérieur. Conscient de ces réalités il sera capable de trouver l'équilibre que réclame l'individu qu'il veut édifier, assumer son intégration sociale aussi.

Aux brûlantes questions sur la liberté, l'amour, l'injustice de la société, l'égoïsme des hommes, qui secouent tout adolescent, la Révolution française et ses idéaux de « liberté-égalité-fraternité », d'une part, la Déclaration des Droits de l'Homme, d'autre part, peuvent apporter des éléments de réponses.

À l'écoute de ces événements historiques si extraordinaires, de ce gigantesque retournement des consciences qui secoua la

France à la fin du XVIII^e siècle et qui provoqua un tel bouleversement de société, et qui à terme, donna naissance à un monde si radicalement nouveau, l'adolescent ne peut rester indifférent. Au contraire ils l'enthousiasment, le font vibrer de la tête aux pieds ! Tous les idéaux, ceux justement qui vivaient si profondément en lui, ont pu être imposés il y a plus de deux siècles par la ferme et déterminante volonté d'une poignée de Parisiens et Parisiennes ! L'immuable société des puissants, dominée par des monarques absolus, soutenue par une Église dogmatique, a pu être renversée par quelques citoyens convaincus ! Changer, métamorphoser même, un royaume séculaire, arbitraire et égoïste en une République respectueuse des petites gens, égalitaire et solidaire, voilà de quoi faire sortir de sa torpeur tout adolescent ! Il réalise qu'un futur s'ouvre à lui, que ce qu'il croyait figé, immuable peut être bouleversé. Que les mots de « liberté », « égalité », « fraternité » ne sont pas vides de sens. Qu'une société peut se fonder sur eux. Il comprend aussi que toute réforme nécessite des hommes prêts à retrousser leurs manches, à s'engager, à oser risquer leur vie pour leurs idéaux. Il entrevoit alors que toute réforme ne perdure que par le soutien renouvelé de volontés individuelles. La vie peut avoir un sens si elle a pour finalité la liberté, l'égalité et la fraternité. La Déclaration des Droits de l'Homme scelle à jamais cette promesse. Aux hommes de la réaliser !

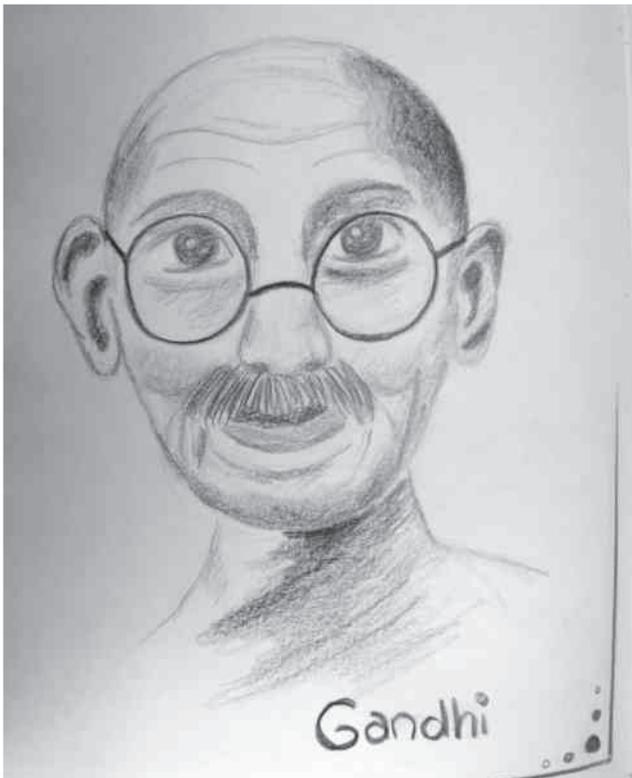
La Révolution française constitue le point d'orgue de l'histoire en septième classe (13 ans). La Renaissance et ses découvertes fondamentales, le Schisme de l'Église, la monarchie absolue, le Siècle des Lumières en forment les soubassements.

À la question sur la finalité de la vie et sur la mort que tout un chacun se pose, mais surtout l'adolescent, la réponse viendra, paradoxalement, de la révolution industrielle et technologique dans laquelle nous sommes immergés aujourd'hui !

À l'instar de la Révolution française, la révolution industrielle va accoucher d'un monde nouveau, un monde aux réalités impensables il y a encore deux siècles.

En quelques décennies, les inventions majeures qui forment son socle sont découvertes : machines à vapeur, moteur à explosion, électricité, téléphone, radio... Leurs applications, tant industrielles que domestiques, suivent dans leurs foulées. Grâce à elles, l'homme pour la première fois

de son histoire est libéré des efforts physiques, de toute servitude physique. Les forces contenues dans la vapeur, le pétrole, l'électricité, l'atome... sont gigantesques. Grâce à elles tout devient possible. Grâce à elles les distances sont raccourcies, le travail s'est mécanisé, la production de biens de toutes sortes à très faible coût est rendue possible. Grâce à elles la société de consommation peut s'imposer. Parallèlement l'homme quitte sa campagne



Gandhi, dessiné par un élève de 8^e classe

séculaire pour la ville trépidante où de nouvelles valeurs sont cultivées : l'argent, le confort, les biens matériels, le temps libre, l'individualisme, la réussite sociale...

Tout s'accélère. L'instantanéité s'impose. Tout doit être vécu, acheté, jeté au plus vite. Le bonheur se mesure sur l'échelle du pouvoir d'achat. Plus l'homme possède, plus il est « heureux ». La révolution industrielle a bien donné naissance à la société de consommation. Celle-ci pour contenter tout le monde pille, pollue, désertifie, extermine la terre. Qu'importe ! La société du « toujours plus » refuse de se remettre en cause, elle impose ses lois au mépris de la nature, de la planète, de l'homme en fin de compte.

Face à cette débauche suicidaire, des hommes se dressent, des hommes lucides et conscients, des hommes animés d'idéaux et de convictions. Face au marchandage

généralisé, ils opposent le don de soi, face à la réussite qu'octroie l'argent, l'intérêt et le bien-être du nécessaire, face au nivellement généralisé, le particularisme, face aux illusions matérialistes, les valeurs basées sur le respect de la vie.

Ces hommes et ces femmes s'appellent Gandhi, Martin Luther King, Albert Schweitzer, l'abbé Pierre, soeur Theresa, Simone Weil, Albert Jacquard, Théodore Monod, Jean-Marie Pelt, Saint-Exupéry, Christine Singer, Rudolf Steiner... et une multitude d'autres bien entendu.

Grâce à leurs appels, à leurs témoignages et à leurs actions concrètes, la société d'aujourd'hui ne sombre pas dans la décadence du « toujours plus ». Grâce à eux, des petites lumières d'humanité brillent ici ou là, grâce à eux, de vrais visages humains émergent de la foule, grâce à eux la vie prend un sens.

L'adolescent est friand de ces vécus et témoignages. Il perçoit dans ces personnages d'exception, le rayonnement du « moi » qui les habite. D'un moi affirmé, mûr. Il comprend que ces hommes et ces femmes ont su résister aux sirènes du paraître et de l'éphémère, ont su cultiver en eux leur authenticité, leur vérité. Ils ont su surmonter les doutes, les attaques, la solitude, proclamer haut et fort leurs messages d'éternité, être eux-mêmes !

Ils incarnent la réponse à la question du sens de la vie et de la mort. Ils ont su cultiver et développer l'Homme en l'homme, ou comme le dit si bien Antoine de Saint-Exupéry « faire naître l'Homme dans le petit homme ». En se hissant à l'Homme, l'homme délaisse l'éphémère pour l'éternel, de créature il devient créateur. C'est la réponse qu'attend tout jeune entre douze et quinze ans. Aux adultes de savoir la leur offrir.

Guy Chaudon

Images pour une découverte de la responsabilité de l'Homme à travers différentes cultures

par Hélène Grunenberger, professeur de littérature et de français dans les grandes classes

L'étude de la littérature, et le travail autour et pour la représentation d'une pièce de théâtre, en 11e classe, se déroulent dans une perspective de découverte de l'écriture dramatique : le théâtre est, effectivement, le lieu privilégié où il est possible d'exposer des images de la destinée humaine, permettant d'explorer la psyché humaine au travers de ces multiples destins. L'élève de 11e classe, ayant commencé, au cours des années qui précèdent, à vivre l'éveil de son individualité propre, est encore plongé dans l'intensité de ce ressenti aux multiples aspects. Il est appelé à diriger alors sa réflexion, son attention, sur la multiplicité des vécus de l'âme en rapport avec la destinée. Y a-t-il des lois dans ce domaine, pourtant intime et individuel, tout comme il existe des lois dans le domaine de la vie en société ? Et comment s'orienter dans ces découvertes ?

Où trouver, si ce n'est chez les Grecs anciens, l'origine de la tragédie ? C'est bien chez les Grecs, dont la culture est semblable à un terreau dans lequel plongeraient les racines de la nôtre, qu'apparaît la tragédie, sous une forme déjà élaborée : on voit des héros, personnages d'exception au destin marqués d'événements tragiques, qui justement cherchent à lutter contre la fatalité.

Selon R.Meyer (cf. l'article 'Lutte pour le destin et victoire sur le destin', dans la revue 'L'esprit du Temps' automne 2010), la tragédie grecque connaît un épanouissement au Ve siècle avant J-C, dans un contexte historique particulier : après la victoire sur les Perses, qui constituaient alors une menace pour le pays et son avenir, il y eut chez ces communautés urbaines grecques un moment de retournement des consciences et, nous dit-il, 'les biens spirituels sacrés qu'ils possédaient furent ressentis comme un présent des dieux, comme des dons du ciel leur ayant été confiés avec bienveillance.' Autrement dit : la victoire une fois acquise, ces communautés urbaines vivent là un moment où elles prennent conscience que seule la valorisation par eux des dons de courage, de discernement, de sagesse, considérés comme offerts par les dieux, leur a permis de vaincre. C'est là que se place alors ce sentiment tout nouveau de liberté, d'éveil de la conscience par rapport aux forces



Oedipe et le sphinx

dont dispose un être humain, avec ce que cela suppose d'erreurs possibles, de limites à trouver, de mesure à éprouver. C'est là que se situe la notion de responsabilité... 'Car', nous dit R. Meyer 'l'être humain doit apprendre à répondre lui-même de ses actes...' Quelle perspective vaste désormais, que cette recherche de la connaissance de soi ! Et quelle complexité aussi, dans le cheminement en vue de la résolution des épreuves.

Le spectateur de ces tragédies ne pouvait être que profondément remué par ces destins marqués par le malheur, ces 'coupables innocents', qui portent comme une

marque de ce qui a été appelé ailleurs la faute originelle. Il restait imprégné de crainte devant l'abîme de son propre être qui s'ouvrait à lui, ou de pitié face à toutes ces grandes souffrances. Dans le même temps, le spectateur restait conscient qu'il ne s'agissait 'que' de théâtre, ce qui permettait un processus de 'catharsis' en lui, de purification des passions (cf. Aristote). Les lois tribales, en vigueur précédemment, n'avaient plus cours et le peuple entier participait à cette nouvelle conscience de soi, qui allait être une des richesses de cette culture grecque.

"les hommes n'auraient-ils pas un rôle à jouer dans les épreuves que leur propose le destin ?"

Un peu plus tard, à la fin du Moyen-âge, un autre pays vécut lui aussi la redécouverte du genre tragique : en Angleterre, où venait de sévir la Guerre de Cent Ans, on vit aussi un épanouissement de la tragédie (bien que les genres comiques et tragiques n'y connaissent pas la séparation de règle en France, par exemple), dans le contexte de la renaissance anglaise. Pourquoi un renouveau ? Au cours des siècles précédents, le peuple, convaincu que son destin était aux mains de Dieu, n'avait guère produit de telles œuvres. Pourquoi s'inquiéter de luttes intimes, de tensions, quand une Toute-puissance d'ordre supérieur règne dans le domaine de la vie humaine ? Mais une fois la guerre finie, se réveilla une conscience nouvelle sur la responsabilité de l'homme dans la conduite des affaires politiques ou plus personnelles, dans la conduite de son destin. Ce Dieu ressenti auparavant comme protecteur n'avait pas empêché la guerre d'être longue, meurtrière, et dévastatrice. Et la question se posa, là aussi : Les hommes n'auraient-ils pas un rôle à jouer dans les épreuves que leur propose le destin ? Là, le théâtre connut un nouvel essor, et le représentant le plus célèbre de ce moment de renouveau dans la littérature théâtrale est bien Shakespeare dont le réalisme, la variété des thèmes, la finesse psychologique et la poésie font toute la richesse de ses œuvres. Il y aurait bien d'autres exemples semblables à trouver dans l'histoire des différentes littératures de notre civilisation.

On ne peut s'empêcher toutefois de comparer l'histoire de ces peuples avec le vécu des adolescents à l'âge justement de la prise de conscience de leur liberté, au moment où ils se détachent de la protection familiale, chargés certes de tous les 'dons' offerts par les personnalités bienveillantes qui ont accompagné leurs premières années. N'y a-t-il pas place, chez eux également, à ce moment de liberté toute nouvelle, pour un cheminement rempli d'interrogations, de 'drames' intérieurs, mais aussi pour une recherche de connaissance de soi, une sensibilité exacerbée les amenant à revivre à leur échelle personnelle les épreuves des héros de tragédie ? Ces images de héros, que ce soit ceux de Shakespeare ou des tragédies grecques, constituent alors, pour eux également, une matière à réflexion et un enseignement à hauteur de ces processus intimes qui se déroulent en eux, pour peu que les adultes les amènent sous leur regard ! Dans ces moments de 'premières découvertes', avec quelle fraîcheur, avec quelle pureté les adolescents amènent-ils souvent les discussions droit à l'essentiel !



William Shakespeare

Le recul de l'adulte est celui de la réflexion, de la connaissance, alors que leur vécu spontané peut être empreint d'une sensibilité pleine de dynamisme. Tel peut être un des germes d'avenir 'cultivé' en 11e classe.

Hélène Grunenberger

Le Bulletin de liaison de la pédagogie Steiner à Colmar est publié sous la responsabilité
du collège des professeurs.

Directeur de la publication : Philippe Perennès

Rédaction du n°39 : Hélène Grunenberger, Nicolas Dubranna, Clément Defèche.

Imprimé par nos soins en décembre 2011

ISSN-0294-3360

Droits d'auteur : Tous les textes contenus dans ce bulletin sont libres de droit. On peut sans restriction les reproduire et les diffuser, intégralement ou partiellement, sauf à des fins commerciales, à condition d'en mentionner l'origine. On sera reconnaissant, en cas de reproduction à grande échelle, que l'on ait bien voulu préalablement nous en informer.

Ce bulletin de liaison est téléchargeable sur :
<http://www.pedagogie-steiner-colmar.infos.st/Bulletins.html>

Pédagogie Steiner à Colmar

4 rue Herzog
68124 Logelbach
(entrée rue Schwoerer)

Tél 09 62 32 73 01 Fax 03 89 27 13 24

mel : steiner.grunewald@laposte.net

www.pedagogie-steiner-colmar.infos.st