

Points de vue de Rudolf Steiner au sujet de la durée d'activité du « professeur de classe »

Tomáš Zdražil

Lehrrundbrief n°102, mars 2015

Traduction Pierre Paccoud

1 - La question de la durée d'activité du professeur de classe

Le professeur de classe occupe, dans la conception pédagogique waldorf, une place particulière. Il enseigne à ses élèves pendant huit années. Il prend de ce fait une position centrale dans leur parcours scolaire. Pourtant, en particulier dans les niveaux supérieurs des classes moyennes, il n'est pas rare, dans les écoles waldorf, que la conduite de la classe par son professeur, donne lieu, aujourd'hui, à de grosses difficultés. De même, en de nombreux endroits, l'acceptation du professeur de classe par les élèves semble se trouver affaiblie.

Du fait de cette situation, quelques écoles waldorf ont introduit un nouveau concept de « classes moyennes », permettant d'écourter la durée de prise en charge de la classe par son professeur. Beaucoup d'écoles waldorf se préoccupent de réfléchir à la question : combien de temps le professeur doit-il garder sa classe ? Du côté des sciences de l'éducation, on trouve des prises de position qui valident cette disposition pédagogique, mais beaucoup aussi qui la mettent en question. De ce fait, il semble important de revenir sur ce que Rudolf Steiner lui-même a pris en compte pour instaurer le professeur de classe sur huit années lors de la fondation de l'école waldorf : quels motifs, quelles intentions a-t-il poursuivi ? On s'intéresse aussi aujourd'hui en particulier à la définition des qualités (pédagogiques et humaines) qu'il voulait rencontrer comme conditions préalables nécessaires à l'activité de professeur de classe.

Dans ce qui suit, on rend compte de recherches effectuées dans l'œuvre de Steiner (pédagogique et anthroposophique) sur le sujet du nombre d'années de scolarisation avec le professeur de classe. Par méthode, je voudrais distinguer les citations explicites dans lesquelles une indication de durée est donnée, de celles qui fournissent davantage le contexte de ces affirmations. Autrement dit, distinguer les réflexions de fond et les motifs conduisant au choix des huit années. Il ne s'agit donc pas d'une analyse de l'activité du professeur de classe ni de résultats d'études sociologiques sur les changements concernant l'enfance ou sur les besoins des jeunes en croissance.

2 – Ce qui s'est pratiqué à l'école waldorf lorsqu'elle était dirigée par Rudolf Steiner

On peut déduire de ce qui s'est fait à l'école waldorf de la Uhlandshöhe sous la direction de Rudolf Steiner, que lors de la création de l'école, l'instauration de la durée de huit ans fut décidée dès la deuxième et la troisième année, et fut maintenue jusqu'au bout. Dans le tableau ci-joint, on a essayé de reconstruire les tutorats des classes 1 à 8, depuis la fondation en 1919 jusqu'en 1926, et ça n'a pas été simple en raison de la dispersion des sources d'archives (GA 300a-c, Husemann/Tautz 1979, Esterl 2004, archives de l'école waldorf Uhlandshöhe)

Comme on le voit en dépit de quelques incertitudes, la durée de 8 ans devint une évidence à l'issue des deux premières années et ne donna manifestement pas lieu à de grosses discussions.

Le principe du « professeur de classe » de la Libre école waldorf qui réunit école primaire et collège, à Stuttgart, était à l'époque en porte-à-faux avec la durée habituelle de scolarité de 7 années dans le Wurtemberg, où elle était organisée en 4 années de primaire suivies d'une scolarité divisée en trois. De même, la formation des professeurs du primaire était séparée de celles des professeurs intervenants dans la suite de la scolarité.

En regardant de plus près, on voit qu'il y eut 14 femmes et 16 hommes, parmi les premiers professeurs de classe. Rudolf Steiner était très soucieux de viser un équilibre entre les composantes masculine et féminine. (*« ce serait bien si on pouvait – excusez-moi – toujours alterner : homme – femme - homme – femme, sans quoi l'école deviendrait trop féminine »* Steiner GA 300b) Au cours des deux premières années, pour des raisons diverses, 4 professeurs de classe ont cessé leur activité. Ensuite, en dépit de l'introduction progressive du double cycle à partir de 1921, rendue nécessaire par le sur-effectif des classes, une étonnante stabilité des « professeurs de classe » s'est installée. En l'espace de seulement 4 ans, le nombre des classes portées par un « professeur de classe » est passé de 8 (1919) à 17 (à partir de 1923).

3 – Citations explicites de Rudolf Steiner concernant la durée du premier cycle

Les citations explicites de Rudolf Steiner concernant la durée du premier cycle ont été rassemblées chronologiquement. La première citation plutôt générale se trouve dans le premier cours aux professeurs : « *Le professeur de classe doit, pour l'essentiel, agir comme un professeur unique... Le professeur de la dernière classe doit redevenir celui de la première* » (Steiner, GA 295 21/8/19). Deux autres fois encore, Steiner s'est exprimé au sujet du professeur de classe dans ce cours d'introduction : « *Il faut donc que dans une bonne école, on veille autant qu'on le peut à ce que le professeur garde sa classe aussi longtemps qu'il est possible : il commence en première, il la garde en deuxième, il continue en troisième et grandit avec elle d'année en année aussi longtemps que les circonstances extérieures le permettent. Puis le professeur qui a fait la huitième, doit l'année suivante reprendre la première classe.* » (Steiner GA 294 27/8/19). Dans la 11^e conférence du cours sur la nature humaine, on trouve un important argument. Une durée du premier cycle qui se prolonge sur toute la deuxième septaine est une condition nécessaire pour que soit possible, en vue d'une bonne santé, l'accompagnement pédagogique des processus de développement physiologique jusque dans le tempo de la croissance des enfants.

Reconnaître instinctivement la polarité fondamentale de la constitution tripartite de l'homme (enfants « mémoire » et enfants « imagination ») relève du noyau central de l'anthropologie pratique du professeur : « *Voyez-vous, c'est pour cela qu'il est également si important que l'on garde ses élèves tout au long des années d'école, et qu'il est tellement insensé de placer chaque année les élèves dans les mains de professeurs différents.* » (Steiner GA 293 2/9/19)

La première année, Rudolf Steiner insiste sur le fait que le professeur de classe doit rester « *jusqu'à la fin de l'école primaire* ». À ce moment-là, l'école avait certes huit niveaux mais ce n'est que jusqu'à la sixième qu'on avait un fonctionnement avec « professeur de classe » : « *il faudrait essayer que le professeur de classe ne change pas, au moins pendant tout le temps de l'école primaire ; on confie la première classe à un professeur et il garde cette classe aussi longtemps que cela va, dans le meilleur des cas, jusqu'à la fin de l'école primaire. On grandit ainsi ensemble avec sa classe...* » (Steiner GA 301 26/4/1920).

Vu que dans les deux dernières classes, deux professeurs (Treichler et Stockmeyer, puis l'année suivante, Stein et Stockmeyer) ont enseigné en alternance, et que des phénomènes négatifs sont

apparus dans le comportement de ces classes, Steiner a dit que le « *flottement* » de ces classes était la conséquence de cette alternance et il ajouta : « *Ce flottement est un phénomène caractéristique. Ce mode de collaboration n'est pas juste. Ça soulève un terrible danger. C'est ce que j'ai essayé de combattre en affirmant qu'il est juste que le professeur de classe unique reste aussi longtemps que possible. On assure par cela une protection préventive contre le flottement.* » (Steiner GA 300b 20/6/1922). Les deux citations les plus explicites et les plus claires au sujet de la durée du premier cycle datent de la dernière année de l'activité de direction de Rudolf Steiner : « *Nous considérons la 8^e classe comme la dernière année de l'école primaire. Dans les classes suivantes, les professeurs changent.* » (Steiner GA 300c 30/3/1923) « *Il n'est rien de plus utile et de plus fécond dans l'enseignement que de pouvoir apporter quelque chose aux enfants sous forme d'images dans les âges de 7 ou 8 ans, et plus tard, vers 13 ou 14 ans, d'y revenir d'une façon ou d'une autre. Et c'est pour cette raison que l'on essaie, à l'école waldorf, que les enfants restent le plus longtemps possible avec le même professeur. On confie les enfants à un professeur lorsqu'ils arrivent à l'école, dans leur 7^e année. Ce professeur monte avec sa classe aussi loin qu'il est possible. Et c'est une bonne chose, car cela permet que ce qui a été déposé un jour en l'enfant sous forme de germe puisse être ressaisi encore et encore, en tant que substance d'éducation.* » (Steiner GA 311 15/8/1924)

Il est naturellement possible que cette compilation ne soit pas complète. Ces citations ne sont pas très nombreuses, mais elles sont absolument sans ambiguïté sur le sujet. Les motifs justificatifs proposés ne sont pas toujours identiques :

- Le professeur grandit avec sa classe
- Équilibrage des tendances constitutionnelles unilatérales des élèves
- Prévention des flottements dans le groupe classe
- Métamorphoses des contenus d'enseignement d'âges en âges.

Ces citations donnent certes une image claire de l'importance des huit années pour le professeur de classe. Il faut cependant reprendre ces motifs.

4 – Professeur de classe : L'idée de la pédagogie waldorf prend forme

Le professeur de classe est une composante fondamentale du concept « école waldorf ». Il ne trouve, à ce que sait l'auteur, pas d'équivalent dans d'autres recherches de réformes pédagogiques. D'après ce que je comprends, cette disposition permet

d'appréhender aussi bien la globalité du caractère propre de la pédagogie waldorf que quelques-uns de ses traits majeurs, notamment en ce qui concerne les objectifs éducatifs de la deuxième septaine. De la même façon que Rudolf Steiner a dit une fois de l'enseignement principal que c'était « *la base de l'éducation* » (Steiner GA 300c 15/8/1924), je dirais que le professeur de classe est la base et l'expression vivante de l'idée fondatrice de la pédagogie waldorf. En instituant l'idée du professeur de classe, on donne forme à l'idée de la pédagogie waldorf ! En disant cela, il faut intégrer l'ensemble du contexte du métier de professeur waldorf et envisager aussi une contextualisation de l'image professionnelle du professeur de classe à partir de l'ensemble de l'œuvre pédagogique et anthroposophique de Rudolf Steiner. Il est très important de comprendre les motifs fondateurs de la durée de l'activité du professeur de classe, alors que nous travaillons dans un contexte aujourd'hui très différent et à une époque qui se situe près de 100 ans après la création de l'école waldorf. Les citations que nous amenons maintenant ne sont pas chronologiques, elles sont choisies à titre d'exemples, mais sont bien représentatives. Je voudrais commencer par quelques citations qui n'ont pas de lien explicite avec la recherche de justifications à la durée de huit ans du travail du professeur de classe, mais qui ont de ce fait un lien d'autant plus implicite. Puis on amènera des citations dans lesquelles Rudolf Steiner évoque directement le professeur de classe.

5 – Spécialisation et humanité accomplie

Dans les dernières conférences destinées au collège de la première école, Steiner parle de la nécessité d'une « *conscience de professeur d'école waldorf* » (Steiner GA 302a)

La première condition de base pour le métier de professeur waldorf, et en particulier celui de professeur de classe à l'école waldorf, ce n'est rien moins que d'avoir accompli un retournement de conscience. Ce grand défi du retournement de conscience consiste en un élargissement au-delà de la conscience « normale » (celle des sciences de la nature) qui s'appuie sur les sens extérieurs et sur l'entendement : « *La science moderne ne s'occupe que de saisir par la raison les phénomènes de la nature. Elle n'a pas la force qu'il faudrait pour agir sur le sentiment et sur la volonté de l'être humain. Elle n'est donc pas appropriée pour donner forme à la vie sociale. La science spirituelle anthroposophique ne se construit pas seulement à partir de l'entendement, mais bien à partir de toutes les forces de l'âme de l'être humain. C'est pourquoi elle rétro-agit aussi sur*

l'ensemble de ces forces de l'âme ». (Steiner GA 24) Rudolf Steiner parle ici d'un élargissement de la « *science de la nature* » à une « *science de l'esprit* » et dans cette dernière, « *toutes les forces de l'âme* », c'est-à-dire aussi le sentiment et la volonté, sont mises à contribution en tant que forces de connaissance. De ce fait, l'être humain, pour le dire brièvement, passe du scientifique à l'artiste ; le professeur passe de la science de l'éducation à l'art de l'éducation. Les connaissances de cet homme prennent donc une forme artistique. « *L'évolution future - et c'est à cela que doit contribuer le pédagogue - doit conduire essentiellement à ce que l'on passe d'une compréhension scientifique du monde à une compréhension artistique, d'un état d'handicapé à celui d'humain accompli* » (Steiner GA 302a). Dans cette citation tirée de la première conférence de « *l'anthropologie élaborée méditativement* », l'expression « *d'humain accompli* » apparaît comme une caractérisation très appropriée pour le professeur waldorf qui (parallèlement à l'expression « *homme de culture* », Steiner GA293) est présenté comme à l'opposé de la situation de « *spécialiste* » qui est un des dangers pour la conscience moderne et qui serait une configuration psycho-spirituelle catastrophique pour le métier de professeur.

Cela ressort très clairement dans les paroles suivantes : « *À la rencontre de cette pensée, quelque chose est venu au cours des temps de plus en plus, dont on a beaucoup fait l'éloge, et que l'on a aussi parfois blâmé ici ou là : c'est la spécialisation sur chacun des domaines de la vie, qui s'est introduite notamment dans les sciences les plus en pointe, et qui a, à partir de là, étendu son champ d'action jusque, par exemple, dans notre enseignement primaire. Cette spécialisation a transformé les êtres humains en physiciens, en botanistes, en avocats, en professeurs, en enseignants, etc., mais elle leur a extirpé leur humanité. Et il nous faut nous poser la question : Est-ce vraiment une nécessité pour la connaissance elle-même qu'elle se soit développée comme elle l'a fait dans les temps modernes, de sorte que la connaissance, qui conduisait à une conception globale du monde, s'est maintenant fragmentée en ces multiples spécialités de sorte qu'on en a perdu l'humain et qu'on ne peut plus, à partir d'elle, garder une vue d'ensemble sur le monde ?... La science de l'esprit est ce qui pourra redonner aux hommes d'aujourd'hui cette humanité pleine* » (Steiner GA 335, et sur le thème « *Le professeur, un homme complet* », voir aussi Steiner GA 307).

6 - La dimension humaine du professeur

Rudolf Steiner prend ici, sur la question de la spécialisation, une position culturelle critique très forte, de même que de nombreux pédagogues réformateurs, ou qu'Albert Schweitzer aussi, qui considérait la spécialisation comme un phénomène de déclin culturel à ne pas sous-estimer : « *Dans toutes les professions, et surtout peut-être dans les sciences, la menace pour la culture qu'est la spécialisation s'introduit de plus en plus chez les individus autant que dans la vie culturelle en général... Dans l'administration, dans l'enseignement, ainsi que dans toutes les entreprises, l'espace de jeu naturel pour l'activité se trouve de plus en plus limité par la surveillance et par l'organisation. Quel manque de liberté pour les instituteurs, dans de nombreux pays aujourd'hui ! ... Comme l'enseignement est devenu non-vivant et impersonnel du fait de ces réglementations !* » (Schweitzer, 1923). Pourtant Steiner ne voit pas la solution dans un changement des contenus de la conscience, mais dans le changement de la conscience elle-même, c'est-à-dire dans le fait de faire évoluer les formes de conscience. Cette conscience que cultivent ordinairement les sciences de la nature avec cette « *spécialisation que l'on peut complètement éliminer en s'auto-éduquant par l'anthroposophie* » (Steiner GA 343), elle a pour conséquence que, du fait des contenus scientifiques intellectuels imprégnés de matérialisme qu'elle propose, il devient impossible d'y puiser les stimulations nécessaires pour les dispositions psychiques émotionnelles et volitives qui sont essentielles en tant qu'aptitudes pédagogiques. Car ce sont avant tout des capacités d'empathie, des aptitudes à saisir les caractéristiques psychiques des élèves, à prévoir leurs comportements, leurs réactions et leurs réponses, c'est le tact pédagogique, c'est la finesse d'observation pédagogique, etc.

Pour Rudolf Steiner, l'autre conséquence, ce sont des concepts « *coupés de la réalité* », qui ne mènent à aucune connaissance intuitive pratique de l'humain, et qui, dans les faits (dans le social), risquent de conduire « *à des situations de plus en plus calamiteuses.* » (Steiner GA 177)

La « *conscience de professeur d'école waldorf* » consiste donc dans ce sens en une « *pleine humanité* », une forme intensifiée d'humanité (« *... c'est de l'humanité du professeur que l'essentiel dépend...* » (Steiner GA 307b, voir aussi Steiner GA 181 et Steiner GA 53). Elle présuppose la recherche « *d'un dépassement de la spécialisation, qui est ce que nous avons essayé de provoquer par ce qu'ici on appelle Anthroposophie. Il nous faut parvenir à ce que jamais ne soit coupé le fil qui nous relie à une vision*

d'humanité générale, à une appréhension de ce qu'est vraiment l'être humain... » (Steiner GA192).

L'instrument qui permet de surmonter la spécialisation, c'est la science de l'esprit anthroposophique, qui relie la connaissance de l'homme à la connaissance du monde, « *qui connecte l'homme individuel à l'ensemble de l'univers* » (Steiner GA 293). Elle doit donner au professeur l'arrière plan « *pour toutes ses activités scolaires, d'une vision globale des lois de l'univers* » (Steiner GA 293), « *une idée du cosmos et de ses relations avec l'être humain* », qui « *ouvre sur un sentiment capable de sacraliser chacun des actes de l'enseignement. Si l'on n'est pas dans un tel état d'esprit vis-à-vis de l'être humain et du cosmos, on ne parviendra pas à enseigner sérieusement et de façon juste* » (Steiner GA 293). On a là quelques points de vue tout à fait essentiels qui concernent tous les professeurs waldorf, mais dont l'importance est encore plus grande pour les « *professeurs de classe* » waldorf.

7 – La deuxième septaine et les fondements pédagogiques du « généralement humain »

Pour la conduite de base de la deuxième septaine et son rapport avec le professeur de classe, ce que Rudolf Steiner a dit peu avant la fondation de l'école waldorf à propos d'une « *école unique pour tout le monde* » apparaît très important : « *Les lois qui agissent dans le développement humain entre la septième année environ et la quatorzième, quinzième année, sont pour tout le monde les mêmes. Et la seule question que l'on devrait se poser, la question à laquelle il faudrait donner réponse par l'éducation et l'enseignement, c'est : à quel degré puis-je emmener un être humain vers la stature humaine jusque dans sa quatorzième, quinzième année ?* » (Steiner GA 192) Que veut dire ceci : qu'un enfant jusque dans sa quatorzième, quinzième année doit être pris en charge et élevé comme un être humain complet et non comme un être unilatéralement spécialisé pour un métier, par exemple ? C'est bien sûr très lié avec le choix que l'on fait de donner à l'enfant en tant qu'être humain un enseignement dispensé soit par un « *instituteur* » soit par un « *spécialiste* ».

Une étude anthropologique de la deuxième septaine dans cette optique de l'universellement humain serait bien utile. Ces indications semblent aller vraiment plutôt dans la direction d'un enseignement par un professeur de classe plutôt que par des professeurs spécialistes.

8 – Le besoin des enfants « d'avoir une autorité auprès d'eux »

Comme chacun le sait, l'autorité est, dans la pédagogie waldorf un concept central, particulièrement dans la deuxième septaine. Déjà en 1907, dans son écrit « L'éducation de l'enfant... », GA 34, Steiner désigne « *cette fervente aspiration à avoir auprès d'eux une autorité* » comme étant « *une force fondamentale, un sentiment fondamental de la vie enfantine depuis 6 ou 7 ans jusqu'à 14, 15 ans* » (Steiner GA 301), le « *principe d'autorité* » est « *la plus importante des forces éducatives* » (Steiner GA 304).

Il ne m'est pas nécessaire, dans ce contexte, d'analyser cette force de l'âme. Pourtant il me semble important de bien la distinguer de quelques autres forces psycho-spirituelles fondamentales qui agissent en opposition avec de cette première. Le besoin d'autorité est une chose importante, mais ce n'est que l'un des courants agissant dans le développement de l'intériorité psycho-spirituelle (« *besoin de la nature humaine en tant que telle* » (Steiner GA 301), qui est, comme l'exprime R. Steiner déposé en l'homme par « *les puissances spirituelles-divines positives* ». Mais à ceci s'ajoute une emprise des courants spirituels lucifériens et ahrimaniens qui interviennent de façons très individuelles et sporadiques : « *Si vous embrassez du regard ce développement de l'homme de septaine en septaine, vous avez principalement affaire à l'action sur le développement humain, des entités qu'on peut dire légitimes parmi les hiérarchies supérieures.* » (Steiner GA 150). Mais on sait bien que la biographie humaine ne se déroule jamais en septaines exactes, et qu'on rencontre des anticipations et des retards, des accélérations et des ralentissements. C'est le résultat de l'action des esprits lucifériens et ahrimaniens. Avec les forces de ces deux directions, on rencontre une forme de polarité originelle qui est une constante anthropologique du développement de l'enfant. Mais cela veut dire que l'organisation d'une pédagogie de cette tranche d'âge sur la base de « *l'autorité naturelle évidente* » ne peut pas être, dans cette deuxième septaine une simple réplique de ce qui viendrait naturellement du fait du développement. C'est davantage un renforcement préventif et un soutien apporté à l'un des courants (sains) de l'évolution, et une confrontation active à un autre qui n'est pas sain (Steiner GA 150). Donc, pour décider au sujet de l'autorité (et indirectement aussi, au sujet du professeur de classe), il faut bien peser et évaluer quelles sont celles qu'on va faire passer au premier plan parmi les différentes forces agissant en l'âme de l'enfant.

9 – Changements dans le principe du sentiment d'autorité, et rôle du professeur de classe

Pour Rudolf Steiner, la deuxième septaine n'est pas pédagogiquement une période dépourvue de discontinuités ; il souligne que « *l'être humain, prolonge encore un peu le principe d'imitation au-delà de 7 ans jusque vers 9 ans et que ce principe d'imitation interfère alors avec le principe d'autorité. À partir de 9 ans, le principe d'autorité agit de plus en plus unilatéralement, puis à partir de 12 ans, il vient s'y mêler quelque chose de nouveau, c'est la faculté de jugement personnel.* » (Steiner GA 301) On a affaire, au cours de la deuxième septaine, à un changement de conscience radical, chez l'enfant. Il faut que ceci ait des conséquences dans le geste pédagogique du professeur de classe au cours de cette septaine : le professeur de classe doit se transformer lui-même dans le sens de l'auto-éducation, pour s'adapter aux besoins de ses élèves. L'auto-éducation du professeur est ici la véritable force motrice du développement (par auto-éducation) de l'élève. « *nous devons en plus comprendre pleinement ce que signifie être au côté de l'élève d'une façon telle que cet enfant s'engage à nos côtés dans la meilleure des auto-éducations.* » (Steiner GA 306)

10 – Transformations d'un motif d'enseignement au cours de la période d'activité du professeur de classe

Rudolf Steiner accordait beaucoup d'importance à ce que l'on puisse faire grandir en l'âme de l'enfant un motif tiré de l'enseignement d'un niveau de classe par le fait que l'on y revient plusieurs fois avec de nouveaux points de vue, de nouveaux ressentis et de nouvelles réflexions, dans les niveaux de classe ultérieurs : « *Rien n'est plus utile et plus fécond dans l'enseignement que de pouvoir apporter quelque chose de façon imagée aux enfants vers 7 ou 8 ans, et que plus tard, vers 13 ou 14 ans, vous puissiez y revenir d'une façon ou d'une autre.* » (Steiner GA 311) Cela n'est possible, naturellement, que si c'est la même personne qui enseigne dans ces différentes classes. « *C'est justement pour cette raison que chez nous, à l'école waldorf, on essaie que les enfants restent aussi longtemps que possible avec le même professeur. On confie les enfants à un professeur lorsqu'ils arrivent à l'école, dans leur 7^e année. Ce professeur monte avec sa classe aussi loin qu'il est possible. Et c'est une bonne chose, car cela permet que ce qui a été déposé un jour en l'enfant sous forme de germe puisse être ressaisi encore et encore en tant que substance d'éducation.* » (Steiner GA 311).

11 - Fin du temps du professeur de classe et transformation du plan scolaire après la huitième classe

Lorsqu'en septembre 1920 fut ouverte la première 9^e classe, et qu'on traita la question en réunion de collège, Rudolf Steiner mit en avant, au cours de la discussion sur le plan scolaire, le principe de « continuité ». Mais concrètement, cela signifie que pour beaucoup de matières, les thèmes abordés dans l'enseignement ne changent presque pas par rapport à la 8^e classe, alors que la méthode d'approche va beaucoup changer. Ce sont donc les mêmes thèmes, mais enseignés autrement. La matière reste, les personnes changent. Prenons ici l'exemple de l'histoire : « *En huitième, on essaie de dérouler l'histoire avec les enfants jusqu'à l'époque contemporaine, en visant sans cesse à apporter une réelle culture historique. La plupart de ces choses qu'on amène aujourd'hui encore d'habitude en histoire, on n'en parle qu'accessoirement. Il est beaucoup plus important que l'enfant apprenne comment la machine à vapeur, le métier à tisser etc. ont complètement transformé la Terre, que de leur enseigner prématurément des curiosités du genre « Korrektur der Emser Depesche. »* (Steiner GA 295). Et à propos de la 9^e classe, il dit ensuite : « *Je voudrais maintenant recommander de ne pas tout d'abord aller plus loin, mais de retravailler la chose en entier dans une reprise s'inspirant de la science de l'esprit en s'appuyant sur Lecky « Histoire de la nouvelle civilisation ».* » (Steiner GA 300a). On a affaire ici à une situation toute différente de la

précédente, où l'on peut supposer que Rudolf Steiner comptait davantage sur le fait qu'après la huitième classe, ce même thème était enseigné par un autre professeur, un spécialiste. Il faudrait voir s'il n'y a pas là consciemment un passage de l'enseignement du professeur de classe (dans un mode plutôt imagé et porté par la fantaisie créative) à un enseignement par le professeur de matière (dans un mode plus conceptuel).

12 – Conclusions

Les citations de Steiner concernant la durée d'activité du professeur de classe ne laissent subsister aucun doute sur le temps qu'il se représentait comme devant être celui de la conduite d'une classe par un « professeur de classe ». La chose se fonde sur les besoins objectifs des forces de l'âme telles que les divinités bonnes les ont disposées dans les êtres humains, et cette durée mène jusqu'aux 14, 15 ans. La réussite de la mise en œuvre de cette immense tâche pédagogique dépend d'un engagement actif sur le chemin de connaissance de l'anthroposophie, qui permet de cheminer de la condition de spécialiste vers une condition d'être humain développé. De même, une capacité à se transformer dans le sens de l'auto-éducation est un préalable indispensable au travail de professeur de classe.

Quelles conséquences pourrait-on en tirer dans la situation actuelle des écoles waldorf, et comment se saisir de façon concrète et pratique de ces premières réflexions ? ce serait le thème d'une autre recherche.