

# L'articulation quadruple de l'enseignement principal

Heinz Christian Ohlendorf (1936 – 2014)

Chers collègues,

Maintes observations sont tellement évidentes et si souvent repensées qu'on a scrupules à en parler une fois encore. On craint un peu « d'enfoncer des portes ouvertes ». Un thème de ce genre est par exemple ce qu'on appelle l'apprentissage en dormant : Un problème qui un jour me pose des difficultés insurmontables au point que je me bagarre avec jusqu'au soir, se trouve le matin suivant comme soudainement éclairci de sorte que je n'ai plus qu'à faire un travail de formulation claire. On a déjà dit et écrit beaucoup de choses sur les expériences de ce genre, et certainement aussi des choses que je n'ai pas remarquées. Et si j'ose cependant présenter un aspect de cette question, c'est que quelques collègues à qui j'avais fait part de mes observations, m'y ont encouragé.

L'arrière-fond sur lequel je m'appuie, c'est mon activité de plusieurs dizaines d'années à l'école Waldorf de Kassel en tant que professeur de mathématique et de physique dans les classes 9 à 13. Dans mes propres expériences, qui naturellement concernent avant tout les grands élèves, je peux puiser plus directement et plus abondamment que dans les résultats de recherches publiés au cours des années récentes. Cependant, ces deux sources de données se complètent et ne se contredisent pas. Il existe un domaine d'intense activité psychique et idéelle-spirituelle dont on a fait l'expérience déjà en tant qu'enfant, conduit par des adultes, et que l'on peut aussi en tant qu'adulte soi-même approfondir. Il s'agit de la participation à des offices religieux, à ce qu'on appelle des services religieux, et dont relèvent aussi les offices des écoles dans le cadre de l'enseignement religieux chrétien non-confessionnel. La question dont je voudrais parler est la suivante : existe-t-il un pont entre la vie intérieure issue de l'église, du service religieux et des offices, et l'apprentissage effectif, au-delà de l'enseignement donné à l'école ? Ainsi posée, la question semble abstraite. Elle conduit cependant vers des processus tout à fait concrets qui sont en relation très étroite avec l'apprentissage scolaire.

Le pont recherché est la structure rythmique qui est utilisée par nous dans l'un et l'autre de ces deux domaines. Il me semble en effet qu'on a une succession d'étapes – certes transposée pour une appréhension psychique moderne et développée dans ce sens quant à son noyau central, en adéquation avec

la constitution d'aujourd'hui – une succession d'étapes qui fut utilisée pendant des siècles dans l'office religieux des églises et qui se trouve utilisée aujourd'hui dans la pédagogie Waldorf. Il est nécessaire de l'adapter aux exigences de l'homme d'aujourd'hui et à ses nouvelles facultés, et elle peut alors être la base la plus fondamentale de l'apprentissage scolaire si l'on s'efforce de bien comprendre les conseils de Rudolf Steiner et, les ayant compris, de les mettre en pratique. La coloration « confessionnelle » s'en trouve alors complètement surmontée.

Dans la première conférence de ce qu'on appelle aujourd'hui « Le cours sur la nature humaine », Steiner désigne comme étant les piliers de l'apprentissage scolaire « apprendre à dormir » et « apprendre à respirer ». À propos de l'apprendre à dormir, je voudrais présenter un aspect qui pourrait placer notre façon de gérer ce qu'on appelle l'enseignement principal sous un jour peut-être inattendu quant à sa gravité et à sa profondeur. On n'est en général pas conscient de tout cela lorsqu'on va dans la salle de classe pour y « faire cours ».

## **Un enseignement principal quadruplement articulé**

Le conseil donné par Steiner de commencer chaque journée d'école par ce qu'on appelle l'enseignement principal est devenu un concept d'organisation fondamental des écoles Waldorf. L'une des premières expériences qui fournit des pensées décisives en faveur de cette organisation rationnelle de la journée scolaire est la suivante :

Ce qu'aujourd'hui je questionne intensément et dans quoi je me plonge pour y rechercher, me revient le lendemain mais dans une forme significativement modifiée. Le fait, comme on dit de « dormir dessus » pour une chose encore incertaine ou pas claire – que ce soit un choix de vie, une décision à prendre ou des situations de ce genre – peut être bien plus qu'une façon de parler. Une observation prenant du recul semble bien révéler qu'une question que j'ai vécue et ressentie fortement pendant le jour, se transforme en moi pendant la nuit, et qu'alors une réponse, ou une idée de solution, éventuellement aussi une décision, s'est approchée de moi.

Ainsi, à partir de la pratique quotidienne se dessinent déjà quatre étapes caractéristiques dans la façon rationnelle de s'occuper des tâches que nous propose

la vie de tous les jours :

1- À partir des vécus de la journée, il se forme vers le soir une image qui devient consciente en moi : Quelque chose de neuf, d'important se présente à moi, qui m'est pourtant encore incompréhensible.

2- Ce qui m'apparaît, le soir, c'est que l'énigme me concerne personnellement, que c'est à moi de la résoudre.

3- L'homme endormi se préoccupe intensément de cette énigme, mais de façon à demi consciente, voire même totalement inconsciemment.

4- Au réveil, le matin suivant, de nouvelles idées émergent, qui se présentent comme des solutions aux questions de la veille. Par ma réflexion active, je les rassemble, les ordonne et construit avec elles une réponse à la question d'hier.

Il semble que cela éclaire le fait que l'enseignement principal quadruplement articulé est une méthode que l'organisation de l'école peut offrir à l'enfant ou au jeune pour les questions qu'il vit. C'est une méthode mais pas du tout un contenu de réponses ! L'idée que le professeur aurait quelque chose à apporter doit être ici complètement laissée de côté. L'enfant n'est pas un récipient vide que l'école aurait à emplir de contenus. Ce n'est que pour la partie extérieure et conventionnelle de l'enseignement que cette comparaison pourrait être plus ou moins pertinente. La partie créative de l'enseignement est beaucoup plus importante et se trouve assurément enclose largement dans les vécus nocturnes de l'être humain. Or il existe un modèle précurseur de l'enseignement quadripartite conçu de cette façon. C'est l'organisation de la messe chrétienne, avec ses quatre parties principales que sont l'**annonciation**, l'**offertoire**, la **transsubstantiation** et la **communio**. Ces quatre parties se sont maintenues aussi dans l'Acte de consécration de l'homme de la Communauté des chrétiens et dans l'Office de l'Offrande, troisième office des écoles Waldorf. Elles sont là d'autant plus faciles à reconnaître que l'on a une fois eu le courage de se livrer à une telle étude comparative.

Les parties de l'office correspondant à la première étape, l'annonciation, se retrouvent dans la mise en scène publiquement visible d'une expérience, d'un texte littéraire, d'un exposé du professeur sur un thème particulier, etc. : une rencontre avec un petit fragment du monde sensible est « mise en scène ». Ici, il n'est à priori pas question de discussions, pas d'échanges d'opinions, ni d'interprétations, ni

d'explications. Il se construit un climat d'ouverture et d'attention adonnée, on retient toute idée préconçue, tout jugement. Inconditionnellement, rempli d'attente et de gratitude, on ouvre l'espace à la chose nouvelle qui s'offre là.

La deuxième étape est « l'offertoire ». Comme pour me préparer à l'appropriation d'un contenu venant du monde, je reforme activement une fois encore ce qui s'est présenté, je me préoccupe des détails et de leurs relations visibles ou perceptibles. Je délaisse les anciennes représentations, je m'ouvre à la nouveauté. Il se produit ainsi une forme d'appropriation pour laquelle je plonge dans ce qui me parle en le recréant, cependant que je renonce moi-même à ma propre intelligence, devenue obsolète. C'est ainsi que les questions peuvent se construire à partir de l'essence de ce que je rencontre, nouveau pour moi.

La troisième étape est ce qu'on appelle la « Transsubstantiation ». La qualité spirituelle-individuelle du phénomène concerné s'exprime dans ce qu'on appelle l'essence d'un phénomène. En partant d'une compréhension sans mots encore, on peut par exemple d'abord former un nom, qui peut exprimer la chose de façon poétique. Il nous vient comme une « inspiration ». La vie de l'âme se trouve éclaircie d'une façon étonnante, par ce processus. Mais il se produit au début de façon essentiellement inconsciente, au cours du sommeil nocturne. Ce qui, lors des deux premières étapes de l'enseignement principal avait produit des impressions fortes, fait l'objet, dans le sommeil, d'une élaboration individuelle pour laquelle les dispositions et les forces psychiques personnelles jouent un rôle décisif. La quatrième étape est la « communion ». Au début de l'enseignement principal suivant, on éclaire et on met en forme la connaissance nouvelle récoltée de la nuit afin que le contenu idéal en soit rendu exprimable. Un fruit se forme qui se rapporte au monde des idées duquel j'en suis redevable. On peut maintenant le saisir « à pleine main », compréhensible concrètement. Le contenu et la forme se relie alors à un contexte plus vaste, un « monde supérieur ». J'en fais partie, c'est mon propre monde idéal.

Assurément, il est devenu clair, par ce qui a été dit, que dans la comparaison entre la structure quadruple de la messe chrétienne et la quadriarticulation de la structure de l'enseignement principal, il faut procéder à une modification toute particulière, une réorganisation des quatre parties. Nous allons encore expliciter un peu cet aspect en revenant sur la

première étape :

On peut considérer que lors de l'Office, à l'autel, la lecture solennelle d'un extrait choisi tiré des Évangiles constitue la première étape. En s'appuyant sur les abondantes préconisations des écrits saints, en se référant à des critères soigneusement réfléchis et à des traditions vénérables, un chapitre particulier sera choisi et lu solennellement. Le plus souvent, l'assemblée se lève pour écouter cette lecture. En prélude à la lecture proprement dite, on prononce une introduction destinée à préparer. Il va être adressé aux membres de la communauté attentifs, des paroles au contenu sacré, des vérités importantes se rapportant au cycle de l'année chrétienne vont être proposées à leur attention pleine de recueillement. On pourrait qualifier l'attitude des fidèles à ce moment d'écoute active pleine d'attente.

Pour la partie correspondante de l'enseignement principal, il saute aux yeux que c'est une activité d'observation active qui est attendue. L'observation complètement adonnée à une expérience, l'écoute d'un récit, d'une description passionnante, d'une œuvre littéraire etc. captive totalement l'âme de l'auditeur. Mais Steiner attire ici l'attention sur le danger de surmenage pour les enfants (GA 302, 3<sup>e</sup> conf.)

Mais il ne faut pas mélanger : l'église et l'école sont des espaces de travail spirituel très éloignés l'un de l'autre et il ne faut rien changer à cela. Et dans cet éloignement auquel par chance on a historiquement accédé, il est cependant encore possible de découvrir des traces des racines communes. La création des écoles à partir des monastères que l'on cite souvent n'en représente ici qu'un aspect superficiel comparativement mineur. Mais la comparaison intéressante concerne le caractère de l'activité, la mise en scène artistique de la rencontre avec le monde, par laquelle je veux enrichir et nourrir ma vie intérieure.

Afin d'élaborer encore un peu plus précisément la quadriarticulation typique de l'enseignement principal, référons nous à un cours principal de physique, avec une expérience. Il est particulièrement clair ici que l'on organise avec cette expérience, une rencontre entre les élèves et un fragment choisi du monde qui leur est amené en quelque sorte de l'extérieur. Nous pouvons distinguer là quatre parties typiques qui se présentent toujours avec de nombreuses variations. Le pédagogue les redécouvre continuellement, et de multiples modalités sont possibles. Nous allons d'abord les typer fortement afin qu'une idée claire s'en dégage.

### **1 "Annonciation"**

On met en scène une expérience et on la réalise. Un comportement caractéristique adopté par le professeur dirige fortement l'attention dans une certaine direction : observation muette d'un phénomène pendant laquelle élèves et professeur se taisent.

Un simple exemple : Dans un becher ouvert, on met un demi-litre d'eau du robinet. Le thermomètre qu'on y a placé indique au début par exemple 18 °C. On place maintenant la flamme d'un bec Bunsen en dessous et on prend connaissance à chaque minute de l'élévation de la température. Au bout d'un certain temps, on atteint 100°, l'eau bout et le thermomètre se maintient à cette valeur bien que la flamme du gaz n'ait visiblement pas changé, sous le Bécher.

Pendant toute l'expérience, on reste silencieux. Le professeur s'abstient de tout commentaire qui viserait à montrer ou à expliciter, il est convaincu que l'activité de perception du phénomène requiert toute l'attention. Pour l'instant, c'est l'observation attentive et minutieuse d'un phénomène qui prévaut, et non-pas encore les relations causales et les explications – cela viendra plus tard, lorsque plein de détails auront été saisis par les sens. S'étonner et savourer l'inattendu, voilà à quoi il faut faire place. La remarque intelligente "Oh, je connaît déjà" est encore retenue et en tous cas, non-encore mise en mots.

### **2 "Offertoire"**

On enlève l'expérience et le matériel ou on cache tout. On donne un nom à l'expérience, sans encore anticiper les explications ou les classifications systématiques. La tâche consiste dans un premier temps à faire une description aussi exacte que possible de ce qui a été perçu, par exemple, "des bulles de vapeur se forment à l'intérieur du liquide – on appelle cela l'ébullition." ou "l'indication du thermomètre monte jusqu'à 100°C mais ne dépasse pas 100°C."

En détaillant les observations, on fait surgir des questions par exemple : "comment se forme la vapeur ?", "d'où vient la vapeur ?" "l'eau diminue-t-elle ?" On enchaîne éventuellement avec un travail de dessin, on fait des esquisses des observations expérimentales ou on note.

### **3 "Transsubstantiation"**

On arrive à la fin du cours, et vis à vis de ce qui a été observé, on reste dans l'ouverture, dans le questionnement. Dans les consciences subsiste un étonnement, une énigme, même lorsqu'à la maison on termine les comptes-rendus ou les dessins. Ce vécu

d'une énigme qui subsiste est emmenée dans la pause puis dans le sommeil. Lorsque ce qui a été vécu dans l'expérience a été impressionnant, énigmatique ou incompréhensible, cela s'approfondit grâce au sommeil, même si on n'en pas toujours conscience. Entre le monde et les âmes, d'innombrables fils inconscients établissent des relations – tous les enfants avides de connaissance nous le montrent chaque jour.

#### 4 "Communion"

Le lendemain, en rassemblant les souvenirs, les questions et les idées de la veille, on constitue un ensemble idéal que l'on rend conscient en en parlant, que l'on ordonne et que l'on approfondit. Ce que l'on pressent, les idées, les réflexions, ce que l'on saisit afin d'atteindre une compréhension des phénomènes observés hier, tout cela va être formulé ensemble, éclairé, on va s'en réjouir et se l'approprier. Chacun est enrichi par son propre travail mais aussi par celui des autres. Chacun peut sentir qu'un fragment du monde lui a été offert en cadeau.

Lorsque l'on structure et organise ainsi ces quatre parties de l'enseignement principal : vivre l'expérience – se remémorer les observations – dormir dessus – éclairer par la pensée, c'est le sommeil nocturne qui reçoit la troisième place, et la réflexion, l'éclaircissement par le penser, la quatrième. Elle ne survient cependant que le lendemain en tant que première chose qui se nourrit du travail de la veille et de la maturation dans le sommeil. Il nous faut apprendre à donner à cette réalité tout le poids qu'il faudrait ! Observer sur soi-même les processus de la nuit, chacun peut apprendre à le faire, mais il n'est pas facile de transformer encore et encore nos préjugés. Où ma réflexion va-t-

elle puiser la solution d'un problème que je n'ai tout d'abord pas compris ? je ne peux le découvrir que dans la solitude. L'auto observation minutieuse est bien la seule voix pour réussir à écarter progressivement le pouvoir de suggestion des préjugés. Les idées qui me viennent ne sont pas toutes des inspirations, mais dans tout ce qui se dégage se trouve presque toujours une pépite d'or cachée qui a de la valeur, et qui donne des idées éclairantes. Si je réussis au bon moment à ressentir de la gratitude, cela peut aussi me permettre de m'orienter pour réussir à entrer en contact avec le contenu spirituel d'un sujet donné. "*Seul est vrai ce qui est fructueux*" tel était l'avis du sage de Weimar.

Lorsqu'on travaille avec l'idée que "les bonnes inspirations nous viennent du sommeil nocturne" on encourt le soupçon de lorgner vers des influences occultes somnambuliques de la nuit et des rêves. Mais c'est tout le contraire ! Le matin, je peux me saisir d'idées nouvelles claires, c'est de la force, de l'audace, de la clarté, que me donne le sommeil de la nuit – quant au contenu, c'est moi qui l'ai appelé la veille par mes propres pensées et mes questions, qui ont ouvert ma conscience. C'est pourquoi ces acquis du matin sont bien les miens et ils portent des caractéristiques qui les placent à l'opposé de produits d'influences somnambuliques que je ne ferais que restituer. Ce qui se forme, relève justement d'une intelligence complètement légitime, terrestre, logique et bien ferme, et non-pas de pressentiments plus ou moins obscurément marmonnés.

*Article paru dans la Lehrerrundbrief N° 101 de septembre 2014 traduit par Pierre Paccoud  
www.paccoud.biz.st*