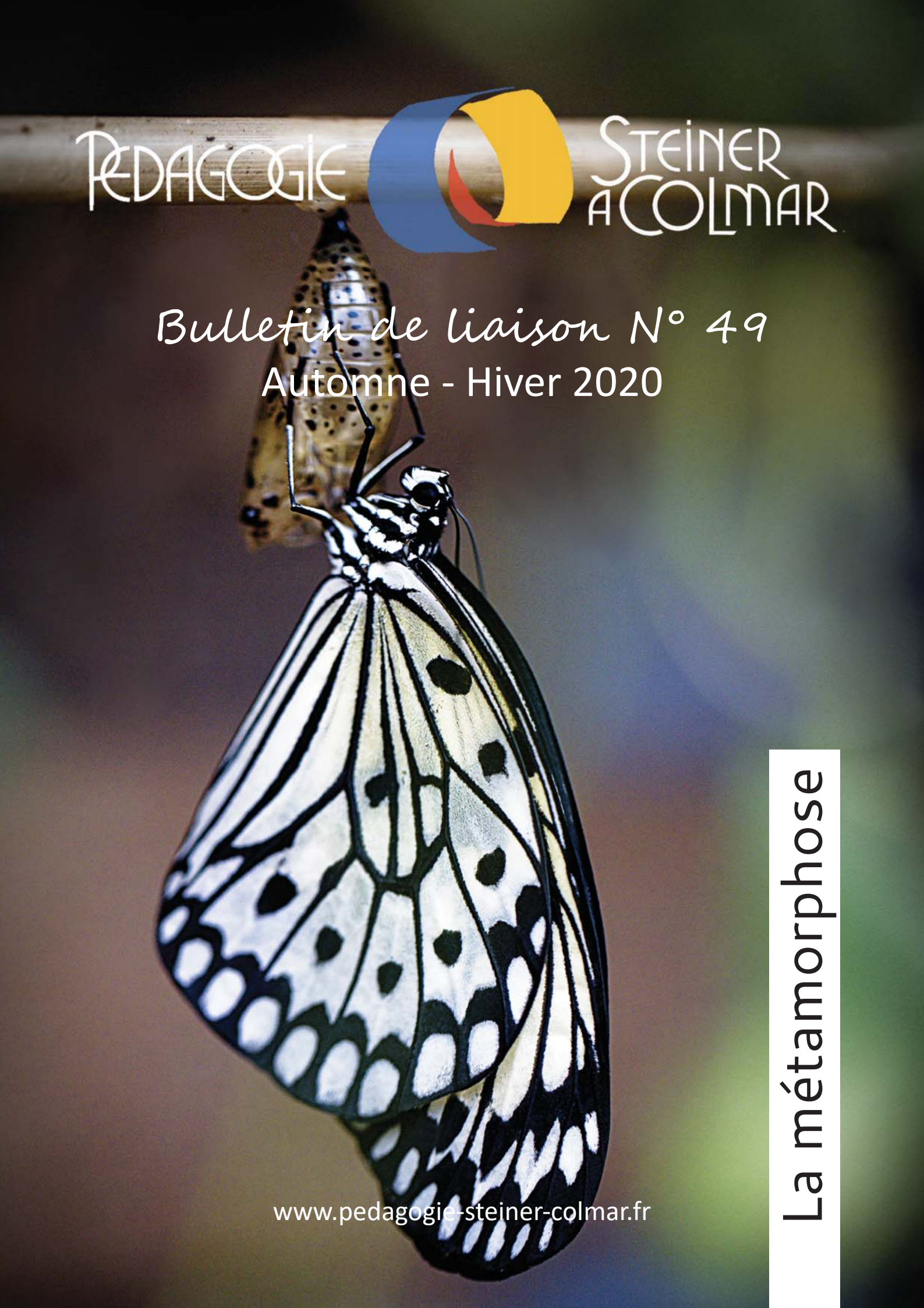
PEDAGOGIE STEINER A COLMAR

Bulletin de liaison N° 49

Automne - Hiver 2020



La métamorphose

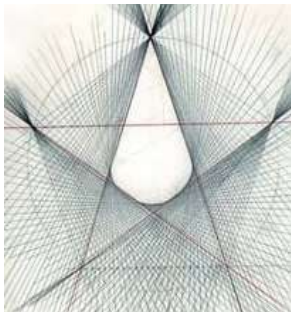
www.pedagogie-steiner-colmar.fr

Sommaire

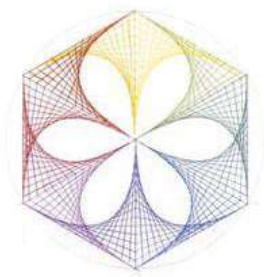
2 Editorial
4 Moments du confinement
8 Du savoir à la connaissance
14 L'Eurythmie et ses atouts en pédagogie
16 La Métamorphose des plantes - (Elégie, extrait)
17 Mouvement, évolution...
18 Le temps qui passe...chez les petits...
19 Car nous sommes vivants
20 Le permis est déposé !
22 Un voyage dans notre future école
24 Financièrement, où en sommes-nous ?
25 Témoignage (Pauline Voegeli)
26 L'éducation au siècle du neuro-marketing
30 Métamorphose du marché de Noël
30 Recette de Knuspertaler

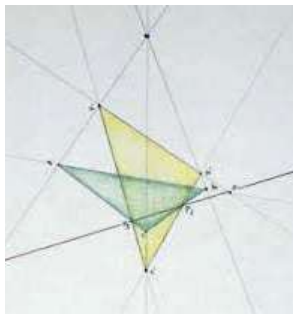
Editorial

Le plan scolaire appliqué dans les écoles Waldorf cherche bien évidemment à apporter des connaissances et munir les élèves puis les adolescents d'acquis leur permettant, lorsque sera venu le temps, de s'insérer dans leur société, dans le monde du travail, etc… En somme, si l'on additionne les acquis en vue desquels le travail dans une école Steiner-Waldorf est organisé, il apparaît que la différence n'est pas bien grande d'avec les programmes scolaires de l'école publique. Mais, dans nos écoles, une place est donnée à autre chose que la connaissance seule: l'enthousiasme, le cœur à la tâche, ou aux apprentissages, est une composante essentielle pour une assimilation correcte de tout ce qui est amené et développé au sein d'une classe, à travers les différentes matières. Alors, comment trouver cet enthousiasme en soi, pour l'enseignant, comment le faire vivre aux élèves, si ce n'est par le vécu d'une dynamique toujours renouvelée ? Et comment se lier à cette dynamique, et où la trouver ? Ne serait-ce pas dans cette possibilité de transformation toujours présente, qui sous-tend toutes les activités ?



Si l'on se penche sur ce plan scolaire, une chose peut retenir notre attention : certains thèmes apparaissent aussi bien dans les premières années de la scolarité que dans les dernières, il existe comme une symétrie entre le début et la fin de la scolarité, symétrie qui peut se lire régulièrement aussi tout au long des moyennes classes. Un premier exemple : la ligne droite et la ligne courbe sont les deux 'vécus' par lesquels les élèves de 1ère classe vont aborder le dessin de formes, puis le tracé des lettres. Ces deux éléments reviennent en 11ème classe… en géométrie euclidienne ou en géométrie projective, cette fois dans une perspective nouvelle et grandiose. Autre exemple : le monde des contes de fées, que l'on raconte aux enfants de 1ère classe, les nourrit d'images venant d'un monde merveilleux, où tout s'arrange pour finir, mais où les lois de la vie apparaissent toujours en filigrane, ainsi qu'une structure bien construite. En 12ème classe, que ce soit en histoire ou en français, les différentes approches proposent aux élèves une vision globale sur ce qu'est la culture d'un peuple, et son trésor littéraire. Autrement dit, les thèmes et notions vont grandir avec l'enfant, vont se transformer en même temps que lui se transforme, et cette dynamique de la métamorphose va accompagner les différentes étapes du développement de l'enfant puis de l'adolescent. C'est donc bien ce quelque chose de vivant, cet esprit en devenir, que les professeurs vont avoir à cœur de cultiver dans leurs matières, comme l'expliquent les écrits qui vont suivre.





Hélène Grunenberger

Moments du confinement

Pour nous aussi, il y a comme une urgence à vivre, à être, un retour à soi tantôt salutaire, tantôt souffrant, en ce temps particulier d'arrêt forcé. La nature nous appelle de ses chants et couleurs et pourtant c'est essentiellement depuis notre fenêtre qu'il nous est permis de la rencontrer, lorsque ce ne sont pas uniquement des barres d'immeubles qui nous sont données à voir… Mais, lorsque l'on passe le pas de notre porte, dans un espace-temps devenu si précieux, et même sacré, peut-être nous est-il alors permis de rencontrer la vie comme jamais, dans de petites « bulles de respiration » que l'on se crée, et de nous rencontrer nous-mêmes.
Ce temps, comme suspendu, amène beaucoup d'interrogations, de remises en question et d'adaptations, sollicitant plus que jamais notre mobilité intérieure, car la vie continue, prend d'autres formes, se recrée de manière très créative car les enjeux liés à la vie confinée sont de taille et autant de défis à relever…

Christine Deleveaux

Le jardin d'enfants...

Durant le confinement, j'ai envoyé à toute ma parenté des petits dossiers pédagogiques contenant histoires, jeux de doigts, chants, comptines ou petits poèmes, activités manuelles, recettes de cuisine le tout autour d'un thème. Chaque parent était ainsi libre ou pas de s'en saisir et de le faire vivre à la maison. Au début, cela a forcément été de parler de la situation (confinement) et de ce qu'on l'on vivait habituellement au sein de notre groupe, puis nous avons abordé Pâques et enfin le Printemps.
Le lien s'est aussi fait par le biais de conversations téléphoniques avec les parents mais aussi les enfants et d'échanges de photos. J'ai envoyé pour ma part toutes les photos prises de septembre à mars afin de partager les bons moments conviviaux que nous avions eu.
Certains parents m'ont envoyé des photos de notre cabane construite lors de nos promenades en forêt les mercredis (symbole de notre petit nid que nous attendions de retrouver avec impatience !).

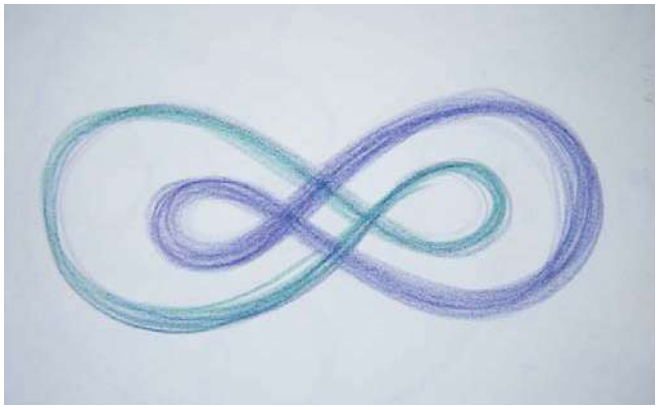
Bénédicte Lejeune

La 1e classe…

L'enveloppe de l'école disparue, celle qui porte et aide chacun à grandir, grâce aux autres, il faut s'organiser à la maison…La collaboration avec les parents, grands-parents ou frères et sœurs, devient étroite. Il est nécessaire de trouver un rythme, d'accompagner la progression du dessin de formes, la révision des lettres et des sons, l'apprentissage d'un poème... Rester ouvert au monde et écouter le chant des oiseaux. Vivre cette merveilleuse métamorphose de la nature en semant des graines au pied de son lit si l'espace est limité. Merveilleux bouquets de fleurs fraîches ou en papier, dessins des enfants ou témoignages des familles, qu'ils soient pour exprimer les difficultés ou les observations, les expériences vécues, renforcent ce lien si

précieux entre parents et professeurs.
L'ambivalence de la situation apparut pour moi : en cultivant par la pensée ce lien avec les élèves, nous étions loin et pourtant si proches.

Pour la 1e classe, Céline Merlet



La 2e classe…

Au moment du confinement la deuxième classe était en période de sons. Quel bonheur de découvrir que nous pouvions déjà lire tant de choses ! Tout était devenu prétexte à la lecture : les histoires en premier lieu mais aussi les consignes des exercices, les mots présents tout autour de nous, les noms des jours de la semaine et des mois sur le tableau où nous changeons chaque jour la date et la météo… Il était essentiel que, surfant sur la vague de l'émerveillement et de l'enthousiasme les enfants, même loin de l'école, continuent à lire. L'essentiel du travail à la maison a été ainsi en lien avec la lecture. Il y a eu des petits jeux de sons. Travaux manuels, dessin de formes ont également été proposés. Beaucoup d'enfants ont eu la chance de pouvoir jardiner. Enfin, les deux dernières semaines précédant les vacances les enfants ont aussi exercé le calcul et la numération.

Pour la 2e classe, Emmanuelle Rech

La 3e classe…

Durant ces dernières semaines, la recherche de nouvelles formes scolaires a conduit la 3e classe vers la réalisation de cahiers hebdomadaires. Un travail d'écriture et d'illustration a permis de produire des livrets. Le premier racontait notre visite du moulin à huile de Stosswihr, le second annonçait le retour des hirondelles et les derniers présentaient les métiers de menuisier et d'horticulteur. Les parents ont découvert en toute simplicité les spécificités et les talents artistiques de leurs enfants. Les pyramides de calculs ont eu un succès fou et pourraient cerner toute l'Égypte par leurs nombres !
Tous unanimement se réjouissent de revenir à l'école, pour montrer leur travail et surtout pour échanger à nouveaux avec des camarades et leurs professeurs.

Pour la 3e classe, Cathy Paccoud

La 4e classe…

De toutes les classes de notre école (et, qui sait, peut-être même de toutes les écoles Steiner-Waldorf du monde !), la 4e classe a sans aucun doute vécu le changement de professeur de classe le plus inhabituel qui soit ! En effet, Mme Lewis est partie en congé maternité vers la fin du mois de mars alors que l'école était déjà fermée depuis 3 semaines et c'est en plein cœur du confinement que moi-même, nouvelle professeure de classe, ai repris le flambeau et n'ai donc malheureusement pas encore rencontré mes élèves, ni d'ailleurs leurs parents ! Une situation des plus atypiques où chacun fait de son mieux pour s'adapter et apprendre à se connaître à distance à travers des lettres, des dessins et des exercices en tout genres. Merci de tout cœur aux parents pour leur soutien, leurs retours et leurs chaleureux mots de bienvenue !

Charline Citeau, professeure de la 4e classe

La 5e classe…

Nous avions terminé l'Odyssée d'Homère avant de fermer l'école. Ulysse, héros de Troie, est parti loin de chez lui. Après une longue période, il rencontre moult péripéties avant de rejoindre les siens, auxquels il tenait tant. Comme Ulysse, chacun devra faire preuve de patience, de courage et ne pas se résigner. Le chemin qui mène vers les autres est notre épopée!

Dans la conquête du Français, un personnage nous accompagne : « L'homme qui plantait des arbres » (Œuvre de Giono). Il est aussi un héros, certes modeste et discret, qui par son dévouement préserve son pays d'une certaine fatalité. Planter est une autre manière de dire que l'on sème.

Pour la 5e classe, Nicolas Chevallier

La 6e classe…

Si la 6e pouvait parler elle vous dirait : « Confiner une 6e classe, c'est vouloir mettre une baleine dans une boîte de sardines. Une 6e classe, par définition est incompressible, elle prend la place qu'elle estime devoir occuper et veut vivre les conséquences de ses actes qu'ils soient justes ou moins justes. La 6e classe n'est pas confinée, elle est mise en sommeil du point de vue de toutes les expériences, toutes les rencontres, toutes les folies qu'elle pourrait entreprendre. Sans communauté classe pour corriger, pour rétablir, encourager ou décourager, la 6e classe a faim et soif. Nous l'exprimons tous: vivement que l'école reprenne ! Vivement que l'on puisse se retrouver ! Les véritables valeurs de la rencontre humaine apparaissent aujourd'hui clairement. » J'ajouterai en tant que professeur sans classe qu'en attendant cette date de rentrée qui sera un 14 juillet avant l'heure (on l'espère), les élèves travaillent avec ou sans leurs parents (selon les métiers de ces derniers), ils révisent, ils écrivent, ils observent. Et pour la première fois dans l'histoire de l'école, les professeurs sont devenus des parents qui prennent des nouvelles de la scolarité des élèves et les parents sont les professeurs en prise directe avec les facilités et difficultés de leur enfant. D'un tel chassé-croisé, il ne peut découler que de bonnes choses. L'empathie qui fait tellement défaut aujourd'hui consiste à pouvoir se mettre à la place de l'autre. C'est fait ! Le confinement peut s'arrêter nous sommes prêts à reprendre !

Pour la 6e classe, Philippe Perennès

La 7e classe…

Lorsque la fermeture de l'école a eu lieu, nous, la 7e classe, étions en train de descendre le fleuve Amazone, en compagnie des paresseux, des piranhas et des moustiques... Autrement dit, nous étions en pleine période de géographie sur l'Amérique du sud!

Afin de continuer à voyager encore un peu, même retenus à la maison par le confinement, nous avons prolongé l'étude de la géographie d'une autre manière, et chaque élève a pu travailler sur un pays ou une région du monde, sur un personnage historique, etc...

C'est aussi la géographie qui nous permet, en cette période de vacances, de rester un peu ensemble, malgré l'éloignement: la classe a pour projet de créer un grand planisphère mural par la réunion de tous les travaux individuels des élèves qui, assemblés, n'en feront plus qu'un. Nous avons hâte de voir ce travail abouti, et de nous retrouver!

Pour la 7e classe, Olivier Veillerot

La 8e classe…

En 8e classe, coupés dans notre élan théâtral et contraints de nous éloigner pour un temps de Shakespeare, nous profitons de ce temps de confinement pour revoir, entre autres, certaines de nos bases en français et en mathématiques.

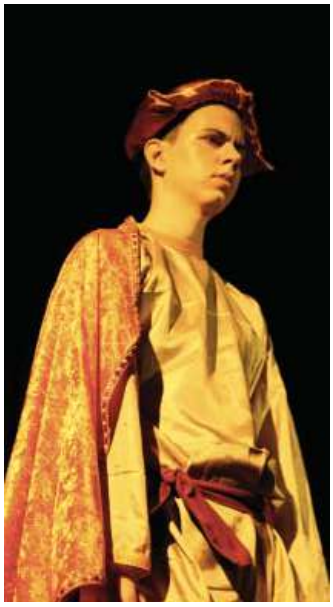
Cela nous donne l'occasion de plonger dans différents univers, histoire de sortir un peu de nos quatre murs : celui de Vincent Munier, photographe animalier vosgien, celui des gardiens de phare, et dernièrement celui de Jean-Jacques Sempé et de ses dessins reconnaissables entre tous.

Les travaux des élèves, compilés chaque semaine et envoyés à toute la classe, sont admirables et valent le coup d'œil : j'espère que nous aurons l'occasion de vous les présenter.

Pendant ces « vacances », nous restons en lien, chacun ayant pour mission d'œuvrer à la cuisine familiale, pour s'essayer à des recettes, que nous

partagerons dans un recueil gourmand… à bon entendeur !

Pour la 8e classe, Claire Defèche

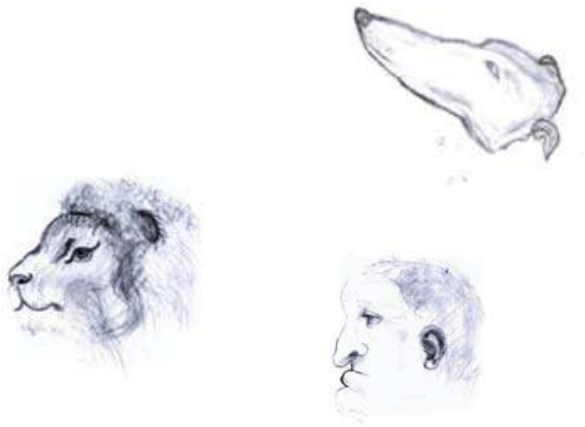


Les grandes classes...

Les grandes classes, de leur côté, furent sollicitées de diverses manières pour maintenir le cours de ce qui avait été initié : le travail à distance ne coupait pas l'élan, il fallut cependant improviser … les cours d'art venaient étayer ou compléter les apprentissages plus cérébraux : histoire, littérature, histoire de l'art, peinture permettent aisément un travail transversal entre les différentes matières (comme le montrent des travaux de 10ème classe exposés dans le couloir du grand bâtiment.)

Voici quelques échos de travaux divers :

Exemple d'un exercice d'observation en 9ème classe, en SVT, de ce qui relevait des perceptions sensorielles :



...croquis pour faire ressentir à travers le geste de la main.

« *En dessinant ceci, je n'ai pas eu beaucoup de ressentis mais tout en dessinant, je pensais. Je contemplais la morphologie de ces animaux et de cet homme en suivant la main sur le papier pour les représenter. J'ai remarqué que le museau du chien est le plus long, c'est curieusement le plus performant. Quant à l'homme c'est tout le contraire …* »

…et quelques remarques glanées auprès des élèves s'adressant à leur professeur, en 12ème classe, après la période d'architecture : « *Selon moi, j'ai trouvé très amusant de vous voir en vidéo, on voyait que vous n'étiez pas vraiment habituée. De plus, le fait que votre son et image ne fonctionnaient pas bien accentuait le côté comique.* »

Alec

« *Bonjour ! La cerise sur le gâteau était vos petits concerts de flûte le matin au début de la période, je ne m'y attendais absolument pas et cela m'a bien fait rire !!! Puis je les attendais avec impatience !!* »

Zoé

« *Les cours cette année étaient très atypiques : ils étaient par télétravail, et c'était complètement différent de d'habitude, je pouvais sans me montrer manger mon petit déjeuner tout en travaillant !! Et puis parfois le cours s'interrompait sans que l'on sache pourquoi, alors parfois c'était très drôle de voir tous les petits problèmes surgir ...Cependant j'ai adoré cette période, je me suis toujours intéressée à l'art et à l'architecture, c'était ma période préférée de l'année de 12e !!* »

Laura

Du savoir à la connaissance

Percevoir et penser : deux facultés essentielles

L'être humain exerce deux facultés essentielles tout au long de sa vie : d'une part la perception de son environnement par le biais de ses organes des sens, et d'autre part la pensée qui relie les perceptions entre elles. Ces deux activités complémentaires sont étroitement imbriquées l'une dans l'autre. Le monde que nous percevons nous invite à penser les rapports qui existent entre les choses. **Lorsque nous nous plaçons face au monde environnant, nous ne nous contentons pas de l'observer, nous voulons aussi le comprendre**. Remarquons que les objets de perception sont à l'extérieur de nous-mêmes et qu'à l'opposé les pensées que nous nous formons sur ces perceptions naissent à l'intérieur de nous.

Notre environnement, qu'il soit naturel, social ou économique, nous questionne sans cesse et se présente généralement sous forme **d'énigmes profondes que chacun est invité à comprendre à partir de sa propre activité**. Lorsque nous percevons une conséquence, nous cherchons naturellement la cause qui l'a provoquée. Comprendre les rapports qui existent entre les causes et les conséquences, est une aspiration commune à tous les hommes et constitue la base de toute connaissance, mais ce n'est que lorsque la perception rencontre l'activité intérieure liée à la faculté de penser que cette dernière voit le jour.

Nous constatons que **si les perceptions sont relativement unitaires** - tout le monde s'accorde sur le fait que les arbres, les pierres, les océans sont des réalités objectives - l**es explications qui sont données sont multiples**. La théorie des couleurs chez Newton est diamétralement opposée à celle de Goethe et pourtant toutes deux ont une valeur lorsqu'on les considère du point de vue de ceux qui les ont exprimées. Nous sommes généralement d'accord sur les sujets d'observation ; les divergences apparaissent au niveau des explications. **Cette diversité des points de vue et des théories qui en découlent nous plonge dans la plus grande des perplexités.** Le concept même de vérité devient flou devant la multiplicité des perspectives qui les font naître. La vérité tend à disparaître au profit de son interprétation. Elle est ravalée au stade de points de vue, lesquels s'opposent les uns aux autres. Celui qui s'immerge dans ces contenus contradictoires est en risque de perdre les repères essentiels qui l'orientent dans la vie. Tout peut être vrai et de ce fait, tout peut se défendre. La notion même de moralité s'estompe, puisque l'immoral peut être considéré comme moral du point de vue qui le justifie. Dans cette situation particulière, la raison du plus fort, de celui qui sait se faire entendre, de celui qui impose son slogan avec le plus de véhémence, de celui qui sait faire taire ses contradicteurs, devient le nouveau paradigme.

Dans cette confusion qui peut transformer la vérité en mensonge, la santé en maladie ou la justice en injustice, nous aspirons tous à une chose : **accéder à une connaissance du monde et de nous-même qui soit vraies.** La question de la connaissance n'est centrale que si l'être humain cherche la vérité.

Mais la question de la connaissance ne regarde pas simplement les adultes, elle concerne bien évidemment aussi les enfants, et le développement de la pédagogie de la connaissance devient central si l'on veut répondre justement aux aspirations de l'être humain, à tous les âges de la vie.

Mais qu'est-ce qu'un acte de connaissance au jardin d'enfants ? Dans le premier cycle ? Dans les Grandes Classes ?

Dans les lignes qui vont suivre, nous voulons essayer de montrer comment la pédagogie Waldorf répond à ces questions et tend à inviter l'être humain à faire émerger en lui la connaissance du monde et de lui-même du premier au dernier jour d'école.

Savoir et connaissance

Tout le monde s'accorde pour dire qu'un des rôles fondamentaux de l'école, c'est d'apporter des savoirs à l'enfant. Savoir lire et écrire, savoir compter, savoir sa géographie, son histoire sont des objectifs incontournables de toutes les écoles du monde, quelles que soient leurs orientations. La notion de culture générale repose sur l'assimilation d'un solide savoir qui s'ancre essentiellement dans la faculté de mémoriser des données. L'un des modèles de notre société est celui du savant. Plus il sait de choses et plus il est savant.
Mais **savoir n'est pas connaître**. Ce n'est pas parce que je sais qu'Albert est un garçon de 65kg qui mesure 1,72m que je le connais. Favoriser une culture du savoir sans chercher à faire émerger celle de la connaissance, c'est ne développer qu'un pan de la nature humaine. La vie ne réclame pas que des êtres qui savent, elle demande aussi des êtres qui possèdent une connaissance. Et c'est un des rôles de l'école que de cultiver ces deux domaines. Mais au fait : **quelle est la différence entre le savoir et l'acte de connaissance ?**
Le premier est lié à la mémorisation de données et le second à la faculté d'établir des liens entre ces dernières. L'élève qui mémorise les départements français et leurs chefs-lieux acquiert un savoir. Celui qui résout par lui-même un ardu problème de géométrie entre dans le domaine de la connaissance. **La connaissance commence là où l'élève se met en route au plan intérieur pour établir consciemment des liens qui existent entre un effet et une cause.** Tu peux *savoir* que la somme des angles d'un triangle fait 180°, ce qui est un élément de la culture générale important, mais ce n'est que le jour où tu arrives à le prouver que tu acquiers la *connaissance* de cette loi.
Aujourd'hui la tendance générale au plan éducatif est de favoriser l'acquisition des savoirs au profit du développement de la faculté de connaître. Depuis une vingtaine d'années, une autre donnée est apparue : les savoirs de quelque nature qu'ils soient, n'ont plus besoin d'être mémorisés puisqu'ils sont

accessibles à n'importe quelle personne qui dispose d'internet. Il ne s'agit donc plus de mémoriser les données mais de savoir comment les retrouver. Avec ce nouvel outil, on observe une chute vertigineuse des facultés de mémorisation. Là où jadis on mémorisait les numéros de téléphone, on s'appuie sur un carnet d'adresse qui les compose à notre place. Là où on mémorisait le chemin qui conduit d'un point à un autre, on s'abandonne au GPS....
Cet effondrement des niveaux des savoirs va de pair avec celui de la faculté de connaissance, car s'il peut y avoir du savoir sans connaissance, il n'y a pas de connaissance sans savoir. Lorsque le savoir s'effondre, la connaissance s'écroule. Après le prêt à porter, le prêt à penser.
Il est temps de nous poser une question essentielle pour l'éducation : **qu'est-ce qu'un acte de connaissance ?**

Qu'est-ce qu'un acte de connaissance ?

Ceux qui ont déjà travaillé à la préparation d'un examen ennuyeux, savent que la seule chose qui compte, c'est de retenir un maximum d'informations susceptibles de nous être demandées lors de ce dernier. Peu importe que j'aie un lien ou pas avec ces données, je dois les mémoriser, quitte à les oublier le lendemain de l'examen en question. L'acte de connaissance se différencie du savoir en cela qu'il implique obligatoirement la notion de découverte intérieure. **Quelque chose doit être trouvé par l'individu qui établit alors un lien fort entre lui et l'objet de sa trouvaille.** Là où le savoir laisse souvent l'être humain indifférent, la connaissance fusionne avec l'individu qui la génère. Sa caractéristique principale repose sur la fusion intérieure des deux facultés essentielles décrites au début de cet essai : celle de l'observation et du penser.

Plus un être humain est à même de poser des actes de connaissance, et plus il développe une activité intérieure porteuse d'un processus d'individualisation. Or la recherche de l'émergence de l'individu en l'être humain est un objectif central de la pédagogie Waldorf. Cette question de la connaissance nous amène directement à celle de la pédagogie de la connaissance. L'enfant de 5 ans n'est pas dans la même situation intérieure qu'un élève de 12 ans, ou de 18 ans. Nécessairement l'acte de connaissance devra lui aussi être différent. Quelles sortes de connaissances sont propres aux différents âges ? C'est la question qui va nous préoccuper maintenant. Commençons par le tout petit enfant.

L'acte de connaissance au jardin d'enfant

Quelle est la caractéristique principale de l'enfant de la première septaine ?
C'est d'être tellement adonné à son environnement qu'il se confond avec celui-ci. Cette fusion entre lui et le monde est la véritable cause de sa faculté d'imitation. En réalité, il n'imite rien, il se confond avec ce et ceux qui l'entourent. Ajoutons qu'il s'adonne d'autant plus au monde que ce dernier lui inspire confiance.Dans ces conditions quelle place prend l'acte de connaissance dans un être qui est si peu individualisé ?
Nous savons que les perceptions sensorielles du petit enfant ne sont pas comparables à celles de l'adulte. Là où des secteurs de perceptions distincts les uns des autres sont clairement identifiables par la conscience de l'adulte, les différentes sensations qu'éprouve l'enfant ne sont pas séparées les unes des autres. Plus l'enfant est petit et plus il baigne dans une perception globale de son environnement, dans laquelle l'odorat, le goût, la vue, etc… s'interpénètrent les uns les autres pour former un tout.
Mais si l'enfant s'identifie au monde, il y a cependant un domaine dans lequel il s'en sépare : celui du vécu de son propre corps. Il se ressent dans un corps qui est le sien et qui, par le développement du sens du toucher, lui rappelle sans cesse les limites qui lui sont propres. Grâce à son sens du mouvement, il vit les déplacements de son corps, grâce à celui de l'équilibre, il l'inscrit dans la position verticale, laquelle tend à lui donner un point de vue unique : le sien. Les perceptions de sa propre corporéité sont celles pour lesquelles il a le plus de talent. Ce sont aussi celles qu'il exerce de façon prioritaire.
Celui qui a déjà vu un petit enfant se dresser sur ses jambes, sait qu'il pose un acte de connaissance corporel majeur. Celui qui a eu la chance de le voir faire ses premiers pas sait aussi que l'illumination de son visage, son sourire éblouissant trahissent la fusion d'une sensation corporelle avec un vécu intérieur intense.
L'enfant de la première septaine pose des actes de connaissance qui relèvent du domaine corporel. Les sens corporels sont les outils qui lui permettent de poser ces actes qui établissent le rapport entre son corps et une forme de pensée qui est totalement immergée dans ce dernier. Lorsqu'il tend la main pour saisir la lune, il s'étonne de ne pouvoir le faire. Ce n'est que peu à peu qu'il apprend à distinguer ce qui est proche de ce qui est lointain. C'est assurément là un acte de connais-

sance majeur. De la même manière le petit enfant qui découvre que ce qui est caché -par exemple le visage de sa maman derrière un rideau- continue d'exister et peut être découvert, est aussi un acte de connaissance à part entière. Peut-on se familiariser avec l'idée que l'enfant qui passe une année à apprendre à se mettre debout et marcher fait une expérience corporelle dans laquelle les sensations issues essentiellement de ses sens corporels rencontrent le concept de verticalité ?

Dès les premiers jours de sa vie l'enfant pose des actes de connaissance en relation avec son degré de maturité sensorielle… Avec ces quelques exemples, le sujet ne fait qu'être ébauché, son développement demanderait un livre entier...

Passons maintenant à la tranche d'âge suivante : la deuxième septaine.

L'acte de connaissance à l'école, dans le premier cycle

La deuxième septaine a une caractéristique étonnante. Pour la découvrir, il suffit de comparer un enfant de 7 ans avec un adolescent de 14 ans. La métamorphose corporelle est stupéfiante ! Que ce soit du point de vue de la taille, du poids, de la longueur des bras, des jambes, des pieds etc... Le petit de 7 ans qui était le dernier maillon d'une chaîne héréditaire formée par ses parents, se retrouve être le premier maillon d'une autre chaîne avec l'apparition de la puberté. À aucun moment de la vie l'être humain ne se transforme autant.

On comprend facilement que l'acte de connaissance à l'école est d'une toute autre nature que celui qui émerge au jardin d'enfant.

L'acte de connaissance, nous l'avons vu, est dépendant d'une part des perceptions que nous avons du monde environnant et d'autre part de notre faculté à nous relier au monde des concepts.

Comment l'enfant de la deuxième septaine perçoit-il le monde ? On croit généralement que les organes des sens sont achevés dès la naissance et que les perceptions sont les mêmes quel que soit notre âge. Cela n'est pas exact. Par exemple la maturité visuelle s'achève vers l'âge de 12 ans, avant cet âge, l'enfant ne perçoit pas les vitesses et les distances de la même façon qu'un adulte. Cela peut devenir dramatique sur une route, les statistiques de la Prévention Routière le démontrent, hélas…

N'oublions pas une chose importante, les organes des sens sont éducables, et c'est précisément là que se trouvent les enjeux éducatifs majeurs de la deuxième septaine. Entre 7 et 14 ans, l'enfant se tourne de plus en plus consciemment vers son environnement immédiat et ne demande qu'à le percevoir avec le plus d'acuité possible. **Plus la perception sera fine et plus aussi les actes de connaissance qui en résulteront seront subtils.**

Nous remarquons aussi l'apparition d'un nouveau principe dans cette deuxième tranche d'âge, celui de la recherche de la véritable autorité. L'enfant n'imite plus son entourage de façon indifférenciée, il imite ceux qu'il choisit. L'autorité ne se décrète pas de l'extérieur, ce n'est pas l'adulte, mais l'enfant qui choisit ceux qu'il veut suivre.

Le rôle du professeur de cette tranche d'âge est de

conduire l'enfant de la connaissance de son corps à celle de son environnement naturel et humain. Son rapport au monde naturel est renforcé lorsqu'on lui permet de se relier intensément aux éléments fondamentaux que sont l'air, l'eau, la terre et le feu. Son rapport avec l'air s'éduque à travers le sens de l'odorat, celui avec l'eau à travers le sens du goût,

celui avec la terre à travers le sens de la vue et celui avec le feu à travers le sens de la chaleur. Ces points de vue ne peuvent être développés dans cet article, mais ont fait de la part de l'auteur l'objet de recherches sur plusieurs années.
Du point de vue de son rapport à l'environnement humain, c'est-à-dire à la vie sociale, les expériences qu'il vit plus intensément sont celles qui le font plus spécifiquement interagir avec ceux qui l'entourent. L'eurythmie, la musique, la danse, etc... l'amènent à vivre des expériences qui ne le limitent pas à ce qu'il peut éprouver dans son corps, mais à vivre en interaction avec les autres (chorale, orchestre) où à travers des matériaux (modelage, peinture, dessin). Dans ce contexte, quelle est la nature de la connaissance accessible à cet enfant de la deuxième septaine ?
Toute expérience qui va dans le sens de la connaissance, doit être liée, non pas à un savoir, mais à un savoir-faire. Seul ce que l'enfant sait faire, que ce soit tricoter, sauter à la corde, réciter ou danser, cultive en lui de façon juste son rapport aux autres et à son environnement. Le savoir-faire artistique éveille en l'enfant le rapport qui existe entre ce qu'il produit sur le plan extérieur (une peinture, un mouvement) et ce qu'il ressent sur le plan intérieur. Remarquons comment une activité artistique bien menée agit sur la respiration (air), sur la circulation (eau), sur la vue (terre) et sur la chaleur (feu). Remarquons aussi comment la respiration, la circulation, le regard et la chaleur quittent peu à peu le plan strictement corporel pour s'élever vers la respiration artistique (par exemple musicale), la circulation artistique (danse eurythmie), le regard artistique qui voit la beauté du monde, et la chaleur intérieure qu'engendre l'enthousiasme.
L'acte de connaissance de la deuxième septaine se fait essentiellement à travers le vécu artistique.
C'est pour cette raison que nos écoles incluent dans leur emploi du temps de nombreuses heures dédiées à la culture des processus artistiques, c'est à travers eux que se constituent les bases de la connaissance chez les enfants de la deuxième septaine.
Mais il est temps maintenant de se tourner vers les Grandes Classes de notre école qui commencent en 9ème (15 ans) et s'achèvent à la fin de la 12ème classe (18 ans).

L'acte de connaissance à l'école, dans les Grandes Classes

Quelle est la nature du processus de connaissance propre aux Grandes Classes ?
Lorsque nous parlons de perceptions sensorielles, nous pensons presque exclusivement à celles d'ob-

jets, d'êtres directement perceptibles par les sens de la vue, de l'ouïe, du toucher, etc… La question est de savoir s'il n'existe que des objets de perception que l'on peut appréhender par les sens corporels (comme au jardin d'enfants) ou des sens médians (odorat, goût, vue, chaleur) comme dans le premier cycle.

Prenons par exemple la pensée d'autrui. Une pensée peut-elle être un objet d'observation ? Si ce n'était pas le cas, le lecteur de cet article ne se bornerait qu'à percevoir une succession de lettres que ne relie aucun sens entre elles… La pensée de l'autre peut faire l'objet d'une observation. Prenons un autre exemple, celui du langage. Peut-on observer un langage en tant que tel ? Nous parlons bien du langage et non de son contenu. Le langage n'est pas exclusivement limité à une langue particulière. Il existe des langages musicaux et plastiques. Au-delà des symphonies, des sonates, le langage d'un Mozart n'est pas celui d'un Beethoven ou d'un Bach. Le langage plastique d'un Giacometti, n'est pas celui d'un Bourdelle… Le langage n'est pas à confondre avec son contenu, il est au-delà de son contenu, c'est le fil qui tient toutes les perles du collier des mots et des phrases. Le langage ne se limite pas à la langue que l'on parle, il existe des milliers de formes de langage et la perception de ceux-ci est précisément du ressort d'un sens particulier : celui du langage.

On sent bien, dès que l'on entre dans le domaine de la perception du langage d'autrui ou de la pensée d'autrui, que les objets de perception demandent une forme d'observation particulière. Il ne s'agit plus de goûter, de sentir, de toucher, d'entendre ou de voir, **il s'agit d'élever l'art de l'observation dans des domaines situés au-delà du visible et de l'audible.**

C'est à ces domaines que les professeurs des Grandes Classes attachent une importance particulière. Tout comme l'acte de connaissance du petit enfant est essentiellement lié à ses perceptions corporelles, comme celui des classes moyennes est lié à celle d'une perception active dans son environnement au sens large du terme, celui des Grandes Classes est en prise directe avec ce qui flue directement des êtres humains qui l'entourent. **L'élève des Grandes Classes veut rencontrer en face de lui des individus qui possèdent un langage façonné par une intériorité active, il veut aussi rencontrer des êtres dont les pensées sont vivantes, c'est-à-dire en évolution permanente.** La rencontre avec ce qui vient de l'être humain, qui n'est rien d'autre que son humanité qu'il exprime à travers un langage et des pensées individualisés, sont les bases perceptives qui stimulent la faculté de penser et conduisent à l'acte de connaissance. Lorsque celui-ci se fait, alors le connaître devient naître. Car c'est dans la véritable rencontre avec l'autre que se forge l'échelle qui permet à l'être humain de naître à lui-même.

Connaître, naître, être, trois mots clefs pour la compréhension de l'impulsion pédagogique cultivée dans les écoles Waldorf.

Philippe Perennès

L'eurythmie et ses atouts en pédagogie

« La danse est le premier-né des arts. La musique et la poésie s'écoulent dans le temps ; les arts plastiques et l'architecture modèlent l'espace. Mais la danse vit à la fois dans l'espace et le temps. Avant de confier ses émotions à la pierre, au verbe, au son, l'homme se sert de son propre corps pour organiser l'espace et pour rythmer le temps.»

Curt Sachs, un musicologue allemand né à Berlin le 29 juin 1881 et mort à New York le 5 février 1959.

L'eurythmie, cet art du mouvement, accompagne les enfants des tout débuts du Jardin d'enfants jusqu'à la 12ème classe, à raison d'un cours par semaine du Jardin d'enfant à la 4ème classe, et deux cours par semaine pour les classes 5 à 12. Les cours se font en groupes allant jusqu'à 15 enfants. C'est un professeur spécialisé, formé à l'Eurythmie (minimum 4 ans de formation) qui en a la charge, accompagné par un pianiste pour les parties musicales. L'eurythmie a pour cible non pas certaines connaissances, équivalant à des acquis fixes, mais une formation esthétique, kinesthésique* (ressentir ses propres mouvements) et expressive du mouvement.

Pourquoi relier l'esthétique au mouvement et à l'espace ? L'Eurythmie s'appuie, comme tout notre plan scolaire, sur trois principes vieux comme la philosophie de Platon : le Bon, le Beau, le Juste (Phèdre). La beauté est recherchée pour les mouvements de notre propre corps, l'harmonie avec les accords de la musique, ou avec la poésie, mais aussi la beauté qui s'exprime dans l'ensemble du groupe en mouvement. En réalité, il s'agit bien d'un art social également, qui, tout en permettant à chaque enfant de se ressentir en lui-même, va développer peu à peu, au fil des exercices proposés, tout un vécu d'expériences sociales au sein de son groupe. Une des spécificités de l'Eurythmie peut se ressentir quand un groupe classe arrive à se mouvoir de façon fluide, dynamique et harmonieuse, sur une chorégraphie où les formes que suivent les pieds naissent et se transforment de façon étonnante, tout en faisant des gestes d'une grande complexité.

La gestuelle de l'Eurythmie est basée sur l'observation des mouvements du langage (mélodie, rythme, articulation…) et de la musique, mais aussi sur l'imitation des mouvements de la nature (apesanteur, légèreté, mouvement du vent, de l'eau) et de la géométrie qui la régit. Cette gestuelle est très complexe, structurée, reconnaissable quand on l'a apprise (comme une langue) et peut se décliner dans des variations infimes, exactement comme les mouvements présents dans notre environnement. Les enfants apprennent une multitude de gestes comme ceux correspondant à l'alphabet, aux notes et intervalles musicaux, mais aussi aux expressions de l'âme, du ressenti, des couleurs, des états subtils de l'être plus philosophique et spirituel.

Pour les plus jeunes enfants, l'entrée dans le mouvement se fera par un appel à leur imagination à l'aide de la poésie et de la musique pour appeler, par exemple, un environnement de pleine nature. Ce contexte imaginaire permet la transformation des perceptions et pulsions motrices de l'enfant en mouvements dansants, harmonieux et naturels et lui donne la possibilité de se métamorphoser lui-même au travers de l'activité.
Le thème de chaque saison est saisi de cette manière, accompagnant le développement moteur du petit enfant : coordination, latéralisation, maî-

trise et évolution des mouvements, toujours sollicités de manière ludique, qui lui permettent de se construire.

Plus tard, lorsque l'enfant arrive à l'école, le vécu du cercle est un nouvel exemple de la richesse des vécus et métamorphoses possibles : un cercle harmonieux et équilibré lui apporte la perception de soi-même et du groupe, perception grâce à laquelle l'enfant va aller vers une saisie de soi au sein du mouvement global, et de sa créativité…
Le cercle est exploré dans toutes ses variations, transformé avec des formes diverses.

Chez les plus âgés, le travail va peu à peu se diversifier, se nuancer, se préciser. Des thèmes qui font résonance avec le vécu des jeunes, présentés à l'aide de textes et musiques divers, actuels ou appartenant à l'héritage culturel, leur apportent la possibilité de trouver une cohérence entre leurs propres mouvements et la dynamique présente dans le groupe en mouvement.
L'imitation qui a permis les débuts du petit enfant en eurythmie s'est métamorphosée en gestes conduits, habités consciemment, à l'image de l'individualité qui s'éveille, et qui gagne peu à peu en autonomie.
L'objectif est d'amener les élèves puis les adolescents à saisir pleinement leur potentiel corporel, en un mouvement sain et esthétique et à devenir eux-mêmes créatifs.
Le capital des expériences motrices que l'enfant acquiert durant son enfance est un investissement pour sa vie entière, le vécu riche en imagination le nourrira au-delà de sa scolarité et les efforts fournis se transformeront en capacité à affirmer spontanément sa personnalité à l'âge adulte.

Hélène Grunenberger, Alhaga Seiler

*Kinesthésie : Perception des déplacements des différentes parties du corps, assurée par le sens musculaire et par les excitations de l'oreille interne.
Relatif à la kinesthésie; qui concerne la sensation de mouvement des parties du corps

La métamorphose des plantes

« ...La plante peu à peu,
De degré en degré se forme en fleurs et fruits.
Elle naît de la graine, aussitôt que la terre
De son sein muet et fécond doucement l'amène à la vie,
A la sainte et toujours mouvante lumière confie
Aussitôt le frêle édifice des feuilles germantes.
Simple, la force dormait dans la graine ; un modèle premier,
Tout enclos en lui-même, gisait ramassé sous le voile,
Feuilles, racines et germe ébauchés seulement, incolores ;
Ainsi le noyau garde au sec une vie latente,
Puis gonfle, se confiant à une douce humidité,
Et s'élève aussitôt, quittant l'ombre alentour.
Mais la forme d'abord apparue reste simple ;
Et tel parmi les plantes se désigne l'enfant.
Tout aussitôt surgit une autre pousse, renouvelant
Dans ses noeuds successifs et toujours la première,
Non pas toujours semblable ; car la feuille suivante
Est mieux formée et, tu le vois, diverse,
S'étend, s'échancre et multiplie pointes et découpures
Autrefois confondues dans l'organe inférieur.
Elle atteindra ainsi la perfection prévue,
Et mainte espèce te saisit d'étonnement.
Très nervuré et dentelé, sur un plan grassement gonflé,
L'élan surabondant paraît libre et sans fin.
Cependant de sa main puissante, la nature
Contient la formation et doucement la guide
Vers plus de perfection encore ;
Puis, modérant la sève, resserre les vaisseaux,
Et la forme accuse des effets plus doux.
En silence, la force quitte la périphérie,
La hampe de la tige se parfait.
Sans feuille alors et vite, plus frêle, elle s'élève ;
Une merveille attire le regard.
Formant le cercle, comptés et innombrables,
Sépale à sépale se joint.
Serré autour de l'axe, le calice enveloppant paraît,
Dont naît, forme suprême, diaprée, la corolle.
Ainsi éclate la nature dans sa visible perfection,
Et montre la série des chaînons étagés.
Et tu t'étonnes encore ; sur la tige, la fleur oscille.
Sur le svelte édifice des feuilles alternées,
Cette splendeur annonce une création neuve :
Oui, le pétale coloré sent la main divine,
Et vite se contracte ; des formes délicates,
Doubles, s'élèvent, destinées à s'unir.
Les voici maintenant, doux couple rapproché,
Et s'ordonnant en nombre autour du saint autel.
L'hymen descend sur eux, et des vapeurs splendides,
Puissantes, vivifient tout de leur parfum suave.
Isolés, d'innombrables germes aussitôt enflent,
Heureusement enclos dans les fruits qui se gonflent... »

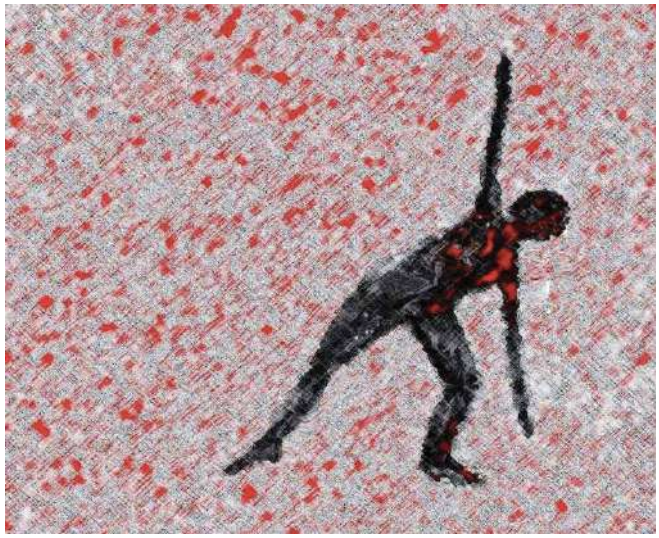
Goethe (Elégie, extrait)

Mouvement, évolution...

Tout ce qui peut prétendre à la qualité de vivant témoigne d'étapes de transformation bien précises au cours de son développement. Ceux qui ont pour tâche d'accompagner ce développement n'échappent pas à la nécessité d'observer ces étapes afin d'étudier et de soutenir ce qui veut et doit s'y affirmer. Négliger cette nécessité, c'est courir le risque de passer à côté, voire de s'opposer à l'éclosion d'éléments déterminants ou de facultés que peuvent révéler les différentes phases de métamorphose. On peut facilement comprendre à quel point une saine pédagogie est soumise à ces exigences, qui telles des lois, indiquent aux divers enseignements les justes contenus et la didactique qui les sous-tend.

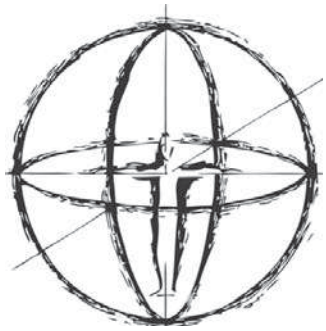
La Gymnastique Bothmer tire son nom de son créateur, Fritz von Bothmer (qui créa et développa ces exercices en concertation avec R. Steiner). Avec cette gymnastique particulière, adjointe à tout l'éventail des activités possibles en Éducation Physique et Sportive, la pédagogie Steiner-Waldorf s'est dotée d'une pratique corporelle bien spécifique, dont le souci premier est d'être en adéquation avec les diverses phases qui jalonnent le développement de l'enfant. À travers de grands archétypes de mouvements, déjà présents en germe dans les rondes des petites classes puis se métamorphosant, se combinant et s'affinant tout au long de la scolarité, la gymnastique Bothmer se tient au plus près de la motricité manifestée à telle ou telle étape d'âge. Le vécu de cette motricité est indissociable des nuances morphologiques, physiologiques et psychiques qui s'expriment lors des différentes phases; il est aussi intimement lié à une conscience de plus en plus fine des qualités et des «forces» de l'espace.

L'évolution de la relation que l'enfant établit avec la légèreté, la pesanteur, la hauteur, la largeur, la profondeur, le lointain, le centre, la périphérie... se reflète dans l'évolution des exercices que propose le programme de cette gymnastique amenant à



une prise de conscience de l'architecture du corps humain. La conquête de la verticale et l'apprivoisement de la pesanteur, font déjà, à elles seules, l'objet de différentes métamorphoses d'exercices. Ainsi, partant de la posture et de la légèreté naturelles du petit enfant, ces métamorphoses l'accompagnent jusqu'aux notoires, bien que relatives et diverses, rechute dans la pesanteur et perte de verticalité de l'adolescence, puis ultérieurement vers une reconquête d'une verticalité et d'une victoire sur la pesanteur, assumées.

De la même manière, l'évolution du vécu corporel (et intérieur) des dimensions de l'espace donne aussi lieu, à diverses métamorphoses d'exercices de Gymnastique Bothmer proposés au cours de la scolarité.



Patrick Defèche

Le temps qui passe… chez les petits…

Ce matin, je regarde les enfants de mon groupe de Jardin d'enfants, les derniers arrivés ont trois ans, tandis que les plus grands en ont six ou bientôt six. Ces derniers temps, ces « grands » du Jardin d'enfants m'intriguent et je passe beaucoup de temps à les observer. Je les regarde et je ne peux m'empêcher de me remémorer leur arrivée lorsqu'ils avaient tout juste trois ans.

Petits enfants pleins de rondeurs, le visage encore poupon, bien rond, de grand yeux ébahis qui découvraient cet univers plein de couleurs et de mouvement qu'est le Jardin d'enfants. Impressionnés par toutes les sensations qui se trouvaient autour d'eux, me suivant un peu partout, cherchant le réconfort auprès de l'adulte, une main, des genoux, un bout de robe à accrocher. La vie s'écoulant autour d'eux à une vitesse improbable et eux, un peu en pause semblant flotter et encore complètement rêver, regardant et enregistrant tout ce qui se passait autour d'eux. Chaque action entreprise étant déjà pour elle-même une aventure à part entière : grimper sur une chaise, courir dans le jardin, mettre ses chaussures, couper un bout de pomme… Une volonté de 'faire seul' déjà si présente, mais encore tant de choses à apprendre pour y arriver. Des petits doigts potelés encore un peu maladroits qui ne demandent qu'à 'faire avec'. Une joie enfantine, si simple se réjouissant de petites choses, une innocence qui habite l'être dans toute son entièreté…

Six ans : je redécouvre ces enfants que j'ai accompagnés à travers les saisons, tant de pains pétris, de compotes mangées, de cabanes créées, de poupées consolées, de promenades en forêt, d'histoires racontées.

En face de moi se tiennent à présent des enfants, dont le corps s'est allongé, le visage s'est affiné, les membres ont grandi et les dents tombent, laissant apparaitre sur les sourires de jolis trous. Et maintenant ils sont bien présents, avec leurs yeux pétillants, heureux de faire, chaque jour, de nouvelles découvertes qui les amènent un peu plus à la compréhension du monde. Ils sont attentifs à tout ce qui se passe autour d'eux, mais cette fois c'est différent, ils sont actifs, soucieux de comprendre, de trouver la cohérence. Ils jouent encore, prenant plaisir à mettre en œuvre les idées et projets qui les animent, ils jouent de manière créative, entrainant avec eux petits et grands, distribuant les rôles, donnant les consignes pour que les choses se réalisent comme ils l'ont décidé. Ils chantent pour endormir les petits lutins, créent des spectacles pour émerveiller les petits yeux, dansent avec tant de légèreté, dessinent avec plus de réalisme.

Ils aiment discuter entre eux, tenant de vraies réunions avec, à l'ordre du jour, des sujets importants provoquant des débats : Est-ce réellement un lutin qui apporte les cadeaux d'anniversaire au Jardin d'enfants ? Est-ce vraiment la souris du Jardin d'enfants qui mange à chaque fois la dernière part du gâteau ? Certains se laissent rêver et y croire, entrainant les plus sceptiques à rester encore un peu avec eux dans ce monde de rêve.

Chaque jour, de petits gestes simples, bienveillants, viennent prendre soin des plus petits : l'un fabrique le pain de celui qui n'y arrive pas, l'autre essaye de consoler l'enfant qui pleure, certains aident à mettre les chaussures ou donnent la main au petit qui en a besoin.

Ils aiment se voir confier des responsabilités qu'ils pourront accomplir de manière autonome, parfois hors du regard de l'adulte, car ils ont besoin de sentir la confiance que l'on place en eux. Ils aident à la marche de la vie du Jardin d'enfants avec beaucoup de présence, d'entrain et d'enthousiasme.

Ils portent un nouveau regard sur le monde et sur les autres laissant apparaitre de nouvelles facultés qui leur permettront au terme de cette dernière année de jardin d'enfants d'entrer dans le monde des apprentissages, dans le monde de l'école.

Géraldine Wagner

Car nous sommes vivants....

Une école Steiner Waldrof est un organisme vivant. Par le choix de sa gestion collégiale, il faut apprendre à faire progresser cet ensemble qu'est l'école, en prenant en compte chaque individualité. C'est un écosystème à part entière, beau mais compliqué et fragile.
Bien entendu on ne peut pas s'attendre à ce que tout cet écosystème évolue sans aucune transformation. Comme tous les écosystèmes, il doit sans cesse s'adapter à son environnement extérieur mais également à ses particularités internes, aux individus qui le composent.
Chaque personnalité donne une couleur, un mouvement pour former un tout qui fonctionne. Parfois tous d'accord, parfois moins, tous ces individus sont là dans le même but : continuer à faire avancer cette école, cet écosystème ; faire en sorte que chaque métamorphose que nous sommes amenés à vivre soit comme une mue que l'on laisse derrière soi, pour repartir encore plus forts.

Une école Steiner Waldorf est toujours en mutation. Elle n'arrête jamais de se métamorphoser. Certains diront que c'est fatigant. Mais la vie n'est pas reposante ! Nous avons choisi d'avoir dans ce monde et ce pays, une place originale. Il y a 40 ans l'École a fait le choix de proposer sa pédagogie. Depuis elle continue son travail pour promouvoir, quoi qu'il arrive, la liberté, la bienveillance et l'écoute par-dessus tout.
Parfois nous avons dû nous battre mais nous sommes là ! Preuve que nous savons évoluer, que nos changements parfois si douloureux ne nous ont pas tués. Nous avons su nous adapter à des évolutions internes, à notre environnement externe même si parfois nous dérangeons.
Alors même si c'est fatigant, nous continuons. Nous avons la chance de pouvoir nous métamorphoser, car nous sommes vivants et libres.

Manon Eberhardt

Le permis est déposé !

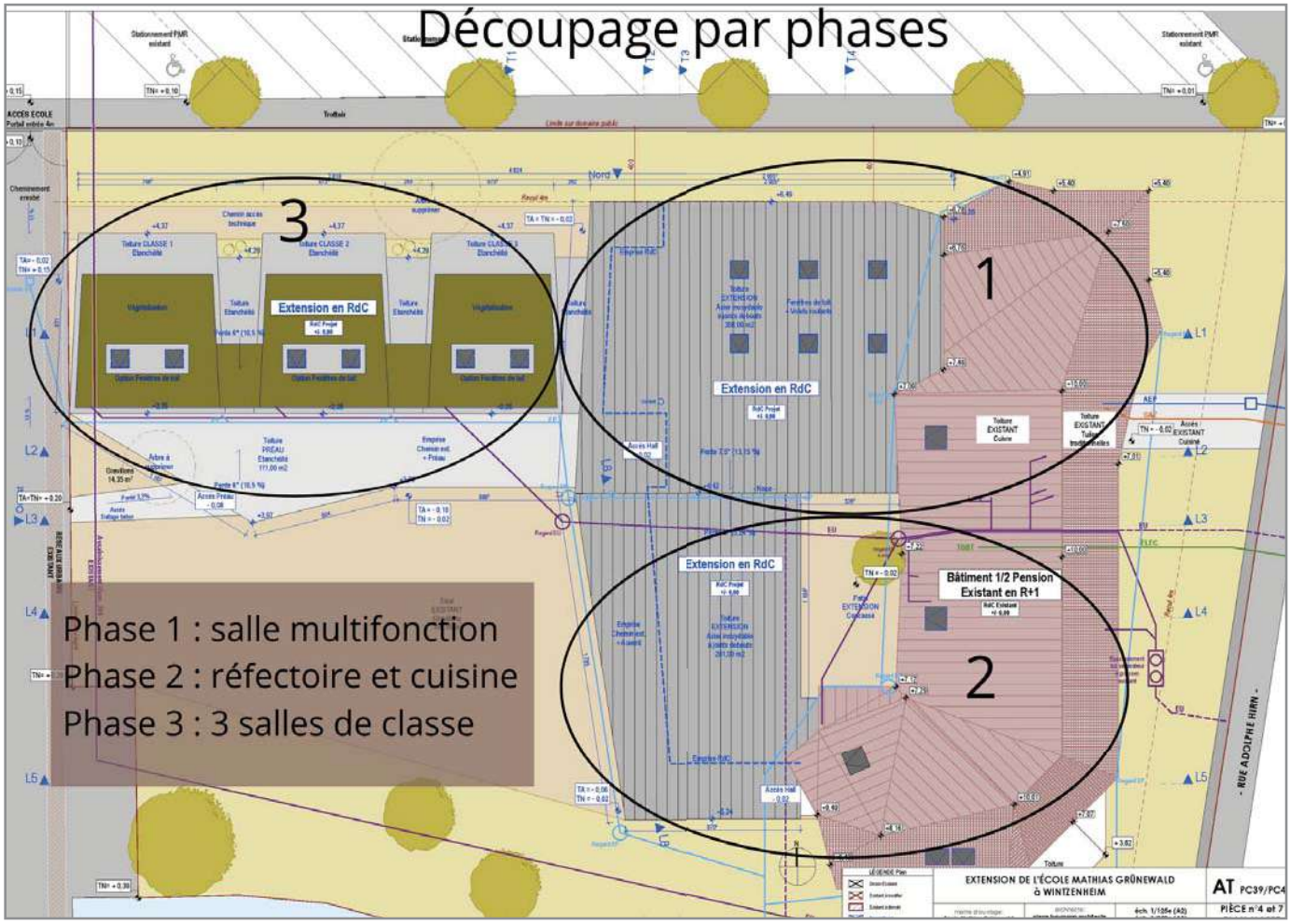
Ça y est, le permis de construire est déposé ! C'est en mai 2020, à la sortie du confinement, que les choses se sont concrétisées. Nous avons maintenant un an et demi pour poser la première pierre. Durant ces six prochains mois, nous allons étudier toutes les possibilités de financement, afin de décider ce qui sera construit.

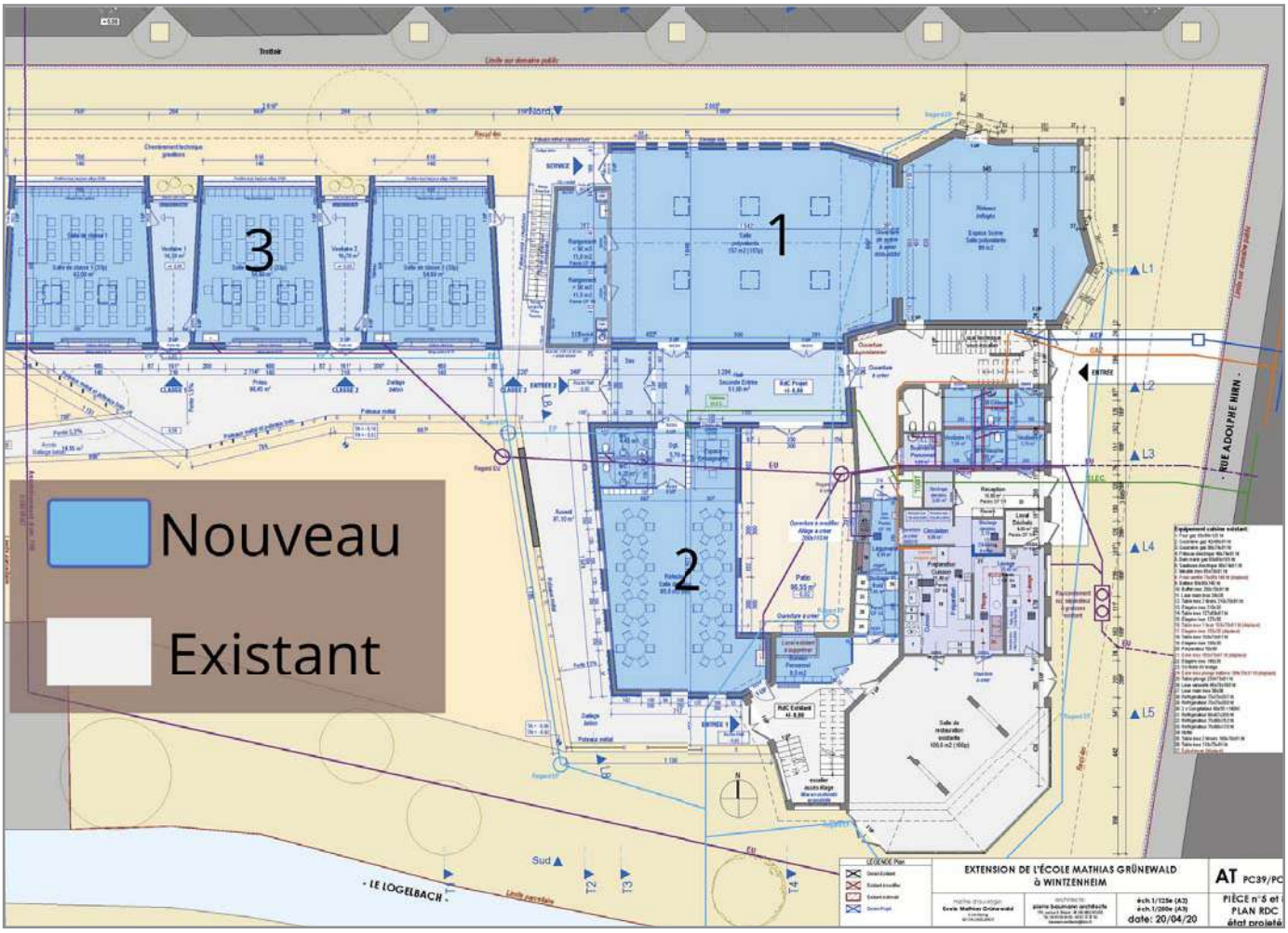
En effet le projet se découpe en trois entités, c'est-à-dire qu'il sera possiblement réalisé en trois phases :

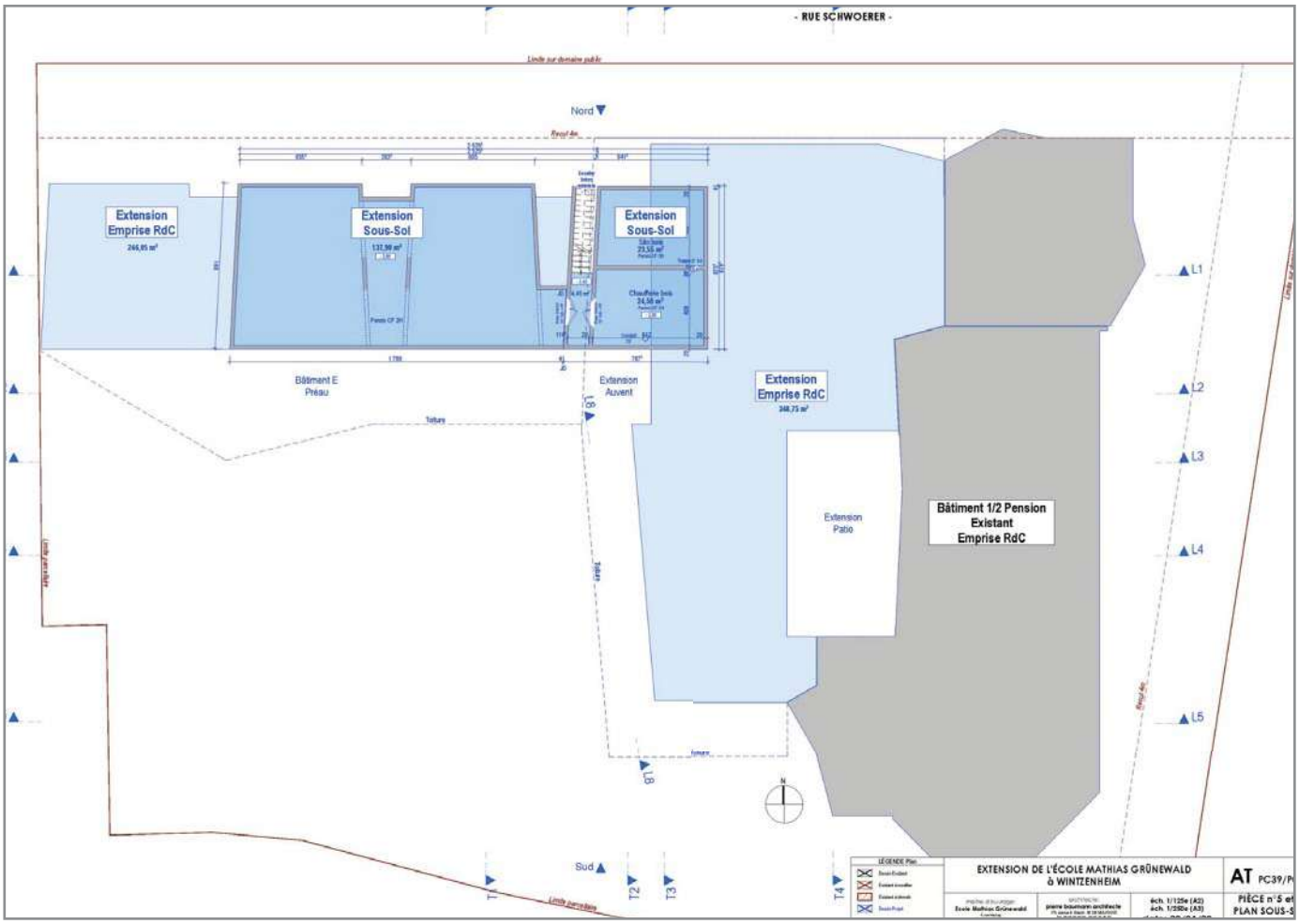
- **La première phase** sera la création d'une salle polyvalente qui fera la jonction avec le bâtiment existant «grandes classes», ainsi que la création d'un réfectoire/cantine qui agrandira l'espace restauration.
- **La seconde phase** sera l'aménagement de la cuisine afin qu'elle soit opérationnelle avec du matériel adapté.
- **La troisième phase** sera la création de trois salles de classes prévues dans le prolongement de l'extension. Un préfabriqué sera démoli.

Toutes les bonnes énergies sont les bienvenues ; les compétences particulières dans la recherche de fonds également, les compétences dans la communication, la capacité à mettre en relation des réseaux, etc...

Charlotte Pagani

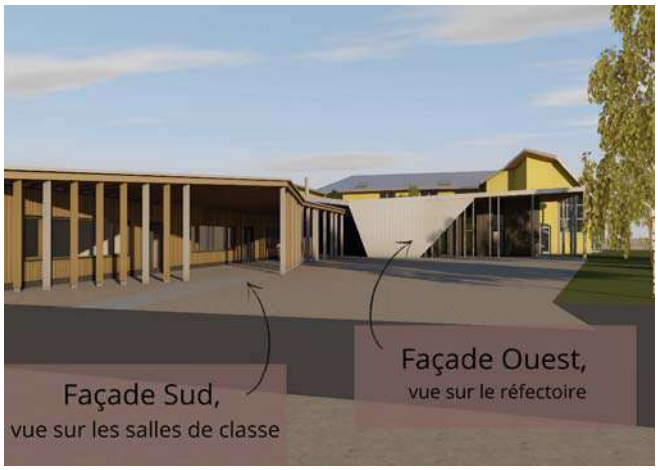



3
1
2
Nouveau
Existant
- RUE ADOLPHE HIRN -
- LE LOGELBACH -
Sud
EXTENSION DE L'ÉCOLE MATHIAS GRÜNEWALD
à WINTZENHEIM
AT PC39/PC
PIÈCE n°5 et
PLAN RDC
état projeté
date: 20/04/20


- RUE SCHWOERER -
Nord
Extension
Emprise RdC
Extension
Sous-Sol
Extension
Sous-Sol
Bâtiment E
Préau
Extension
Auvent
Extension
Emprise RdC
Extension
Patio
Bâtiment 1/2 Pension
Existant
Emprise RdC
Sud
EXTENSION DE L'ÉCOLE MATHIAS GRÜNEWALD
à WINTZENHEIM
AT PC39/P
PIÈCE n°5 et
PLAN SOUS-S

Un voyage dans

Côté ouest, en entrant par le portail des Jardins d'enfants, nous franchissons les préfabriqués de la troisième classe perpendiculaires au Logelbach et laissons derrière nous la cour des érables.
Nous sommes face à un vaste espace dégagé qui s'étend à gauche du bloc WC. L'ancien bâtiment en préfabriqué a été abattu et laisse place à un espace de jeux adapté aux classes qui le bordent et le limitent. La vue porte jusqu'au nouveau réfectoire surmonté à l'arrière-plan des toitures de cuivre de ce que l'on appelait « le grand bâtiment ».



Passé le chemin bitumé, nous longeons la coursive qui relie et dessert toutes les nouvelles constructions, dont la courbe s'infléchit vers le sud et marque la densification des volumes.
Toutes les entrées sont couvertes par sa toiture dont le bord est découpé et plonge en un triangle vertical qui protège des pluies de l'ouest et amène le regard à s'élever vers les angles du toit de l'ancien bâtiment en une pente douce. Les poteaux de soutien sont répartis de façon irrégulière et contribuent à enrichir l'ensemble de différents rythmes bien marqués.
Pourtant il est difficile de séparer les éléments les uns des autres tant un effet d'unité prédomine.
Les trois classes ouvrent chacune sous la coursive, puis vient l'entrée de la grande salle puis à l'extrême sud le hall que nous connaissons. Seul le triangle de métal vient interrompre cette continuité.

Une certaine simplicité reste de règle et vient affirmer la volonté de placer les enfants à proximité immédiate des espaces extérieurs et des aléas du temps. Le plain-pied permet des accès directs et bien identifiés, ce qui renforce la cohésion des groupes.

Côté Poste, une surface rectangulaire domine au centre, partie intégrante d'une toiture que l'on devine en partie supérieure. Le bardage en partie inférieure est l'élément commun que l'on distingue sur les deux autres ensembles accolés: à gauche la salle de musique et à droite les trois salles de classe. Ces dernières forment trois espaces distincts aux parois profondément marquées.

notre future école

Une ligne de liaison : la pente du toit qui décroit de gauche à droite et s'abaisse jusqu'au niveau d'un étage. Au-dessous, la diversité est de mise et chaque volume revendique ses propres lois. Le portail vient créer un vide puis le préfabriqué derrière le garage à vélos nous ramène à notre point de départ : le portail des Jardins d'enfants.

Avec cette petite promenade nous aurons partagé tout l'intérêt que nous portons au beau projet de Mr BAUMANN et cela vous aura donné, je l'espère, envie de vivre en vrai les différents points de vue décrits.

Pour l'Association Immobilière
Christophe Lethuillier

Financièrement, où en sommes-nous ?

<u>Son financement acté par toutes les instances au sein du fonds de dotation Ecole Avenir :</u>
Même si quelques points restent ouverts nous pouvons donner les informations suivantes :
Coût du projet global (les 3 phases) : 2 660 000 € TTC, honoraires et aléas compris. (Sachant que le projet peut se décliner par phases selon les possibilités de financement)
Si nous optons pour la « récupération de la TVA » nous ramenons le projet à environ 2 260 000 €

Les fonds disponibles

- dans les associations (et destinés à la construction)……..850 000 €
- subventions et mécénat obtenus Timken, Conseil Départemental)……..140 000 €
- aides financières en cours (Conseil Départemental, Région Grand Est)……90 000 €
- aides financières potentielles (mécénat, fondations) ……..80 000 €

Le fonds de dotation Ecole Avenir se charge de trouver (mécénat)……..200 000 €

TOTAL 1…….. <u>1 360000 €</u>

Emprunt à 1% sur 15 ans (3 offres bancaires) (annuité 70 000 €/an)……900 000 €
L'annuité de 70 000 € / an correspond à un loyer de 5833 € / mois) pour l'école financé de la manière suivante :
- participation des parents déjà en place : 10 000 €/an
- dons réguliers en place : 10 000 €/an
- donateurs réguliers **à trouver** au minimum: 10 000 €/an
- effort parental par l'écolage maximum: 40 000€/ an soit 10 €/ famille / mois

A noter plus le montant collecté par les donateurs est élevé plus la part pesant sur les familles sera faible.

TOTAL GENERAL …….. 2 260 000 €

Notre priorité est de trouver des donateurs réguliers acceptant de s'engager à verser mensuellement une somme allant de 20 à 100 euro ou plus sur le compte ci-dessous. Un reçu fiscal sera établi annuellement pour le montant versé. Les versements peuvent commencer dès maintenant !

Fonds de dotation Ecole Avenir

Banque :	Guichet :	N ° Compte :	Clé :
10278	03202	00020519001	23

IBAN : FR76 1027 8032 0200 0205 1900 123 **BIC : CMCIFR2A**

Témoignage

La pédagogie Steiner Waldorf est riche en activités diverses et permet la valorisation de tous les enseignements. Que ce soit dans les matières artistiques, manuelles ou intellectuelles, chaque élève doit pouvoir s'épanouir là où est sa place. C'est alors que les jeunes se découvrent, et l'attrait pour une matière en particulier peut se métamorphoser en projet professionnel, en projet de vie. C'est ce que nous décrit Pauline Voegeli dans son témoignage :

« J'ai effectué presque toute ma scolarité au sein de l'école Steiner de Colmar, du Jardin d'enfants à la 12e classe. Ce sont d'abord mes parents qui ont suivi leur curiosité en m'inscrivant très tôt dans une école Steiner, après avoir rencontré un adolescent qui « avait un regard différent » sur le monde et les autres, disaient-ils…

J'ai suivi tout le cursus jusqu'à la 7e classe sans me poser de questions. J'étais une élève volontaire et intéressée par tous les cours qui m'étaient proposés, avec un faible pour les travaux manuels. Vers l'âge de 13 ans, mes parents m'ont tout simplement demandé si je souhaitais continuer dans cette école ou bien choisir une autre option. Ma réponse fut très rapide et très claire : la perspective de la pièce de 8e classe, d'une autre en 11e, celle d'un échange linguistique en 10e, des travaux d'années de fin de cursus, ainsi que le lien avec mes camarades m'ont fait dire : je reste!

L'année suivante, lors de la pièce de théâtre de 8e classe, j'ai pu participer à l'élaboration des costumes, ce fut ma première approche du métier de costumière. Une expérience très forte qui m'a permis de me diriger vers ce métier. J'ai pu fortifier ce choix avec un stage en 10e classe ainsi qu'avec la pièce de théâtre de 11e classe et mon travail d'année de 12e classe où j'ai pu réaliser sept costumes représentant les sept péchés capitaux, que j'ai mis en scène pour la présentation finale. C'était un choix très naturel de vouloir exprimer des idées très fortes en costumes. C'est un projet que j'ai porté joyeusement tout au long d'une année scolaire, (en parallèle des cours) en prenant un plaisir fou à voir l'avancée technique et matérielle de ce qui n'était à la base que dans ma tête ! Grâce à ce projet, que j'ai mené avec l'aide d'une couturière, j'ai pu rencontrer plusieurs costumières qui m'ont orienté vers un Diplôme des Métiers d'Art « Costumier Réalisateur ». Une formation en deux ans que j'ai effectuée, après mon BAC L, à Lyon.

Après cette formation très complète et très intense j'ai pu directement travailler dans divers ateliers de costume, notamment à l'Opéra du Rhin, mais aussi pour une compagnie de cirque en Allemagne ou des ateliers prestigieux en Australie (opéra et ballets).

Aujourd'hui je continue à adorer ce métier que j'ai eu la chance de découvrir très tôt, je suis retournée à l'Ecole Nationale Supérieure des Arts et Techniques du Théâtre pour une annné supplémentaire de formation.

Je remarque que pendant ma scolarité à l'école Steiner, chaque projet artistique proposé était une occasion d'exprimer mon désir du vêtement, du costume, du corps et de la scène. Lors des cours de menuiserie par exemple, j'ai pu faire une

table représentant un buste de femme, ou, lors de la présentation d'un travail en 8e classe, quatre robes, pour les quatre saisons. Ce fut une très belle chance d'avoir l'opportunité et la place d'exprimer une vraie passion au sein de cette école, passion qui s'est métamorphosée en projet professionnel. »

Pauline Voegeli

L'éducation au siècle du neuro-marketing

L'auteur de l'article se propose de développer dans un premier temps les caractéristiques d'une éducation conforme aux besoins de l'enfant, pour, dans une seconde partie, arriver à situer où précisément se joue l'enjeu du mouvement de neuromarketing

Le 20ème siècle a, d'une certaine manière, été le siècle des spécialistes, de ceux qui poussent les connaissances spécifiques jusqu'à leurs dernières limites. Les experts de la santé, de l'agriculture, de l'atome, etc…, sont tous des esprits exceptionnels qui ont fait des découvertes significatives.
Les individus, les sociétés, les gouvernements ont fait appel massivement aux spécialistes, aux comités d'experts pour analyser les situations et envisager des solutions. Aujourd'hui encore, les spécialistes donnent les résultats de leurs travaux et ceux-ci font autorité. Cela est d'autant plus facile de s'abandonner à leurs conseils, qu'eux seuls sont capables de comprendre le chemin qui mène aux conclusions. S'appuyer sur l'avis d'un comité d'expert, c'est en quelque sorte faire un acte de foi, et accessoirement se dédouaner de penser par soi-même.
Une chose est certaine, le 21ème siècle ne sera pas le siècle des spécialistes. La vision exacerbée des détails -aussi importants soient-ils- nous a fait perdre le regard global, celui qui appréhende les justes rapports entre des phénomènes éloignés les uns des autres, celui qui dépasse le stade de la vision figée, pour entrer dans le monde du vivant. **De nos jours, tout le monde sait cela, car nous sommes au pied du mur, du mur de la connaissance.** Nous ne pouvons plus supporter de voir la vérité s'évanouir dans des discours aussi engagés et convaincants que contradictoires.

Comment un citoyen ordinaire, mais attentif, qui écoute les informations nationales en France, peut-il rester flegmatique, lorsqu'il entend que la planète est en danger suite à l'exploitation irresponsable de ses ressources naturelles et que la seule issue aux problèmes économiques et sociaux réside dans la croissance de la consommation ? Ces deux informations contradictoires mettent en lumière de façon particulièrement crue la question de la connaissance.

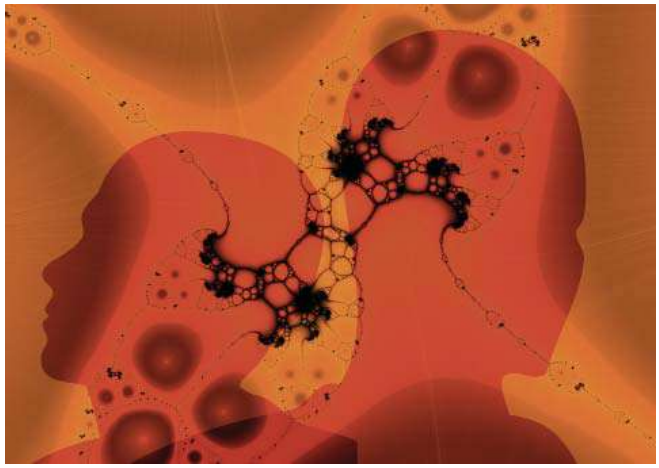
Qu'est-ce qui est bon, qu'est-ce qui est mauvais? Y a-t-il plusieurs vérités qui s'annulent les unes les autres et en fin de compte laissent la liberté d'agir arbitrairement, selon ses convictions ou les intérêts que l'on défend ?

Prenons un exemple tiré de l'éducation, il est clair que **celui qui considère l'enfant comme un client,**

un consommateur, arrivera à d'autres conclusions sur la manière de s'occuper de lui que celui qui le considère comme un authentique porteur d'avenir. La question du point de vue est déterminante et même si on n'en a pas conscience, nous avons tous un point de vue sur l'être humain. Tournons-nous plus particulièrement sur la nature de l'enfant.
Au fait, c'est quoi, un enfant ? Un sac qu'il faut remplir de connaissances utiles pour qu'il puisse faire face aux impératifs de la société dans laquelle il grandit ? Un acteur économique ?
Nous pouvons être sûrs d'une chose, sans enfant, pas d'avenir sur notre planète. Les enfants sont les porteurs du futur… Mais de quel futur ? Celui que nous leur avons imaginé ? Le leur ?
A ce propos, Saint-Exupéry disait, « Pour ce qui concerne l'avenir, il ne s'agit pas de le prévoir, mais de le rendre possible ».
Rendre possible, c'est laisser la porte ouverte vers ce qui vient vers nous. Dire que l'avenir appartient à ceux qui sauront manipuler un smartphone à deux ans, c'est prévoir, planifier que l'avenir sera numérique ou ne sera pas.

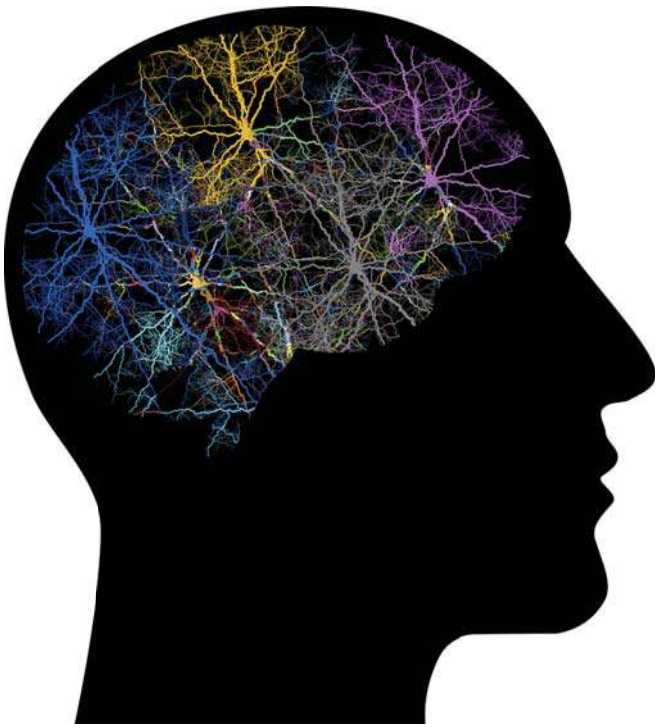
Rendre l'avenir possible, ce n'est pas si simple, ce n'est pas remplir un agenda avec des rendez-vous prévus, ce n'est pas envahir le futur avec les seules préoccupations du passé, ce n'est pas ouvrir les portes de demain avec les clefs de la tradition: **c'est s'ouvrir soi-même à ce que nous ne connaissons pas, à ce qui ne nous offre aucune assurance de succès, à ce qui ressemble fortement à un mystère, un point d'interrogation**. Se tourner vers ce qui vient, c'est aussi développer de la confiance dans les capacités de ceux qui nous sont confiés, que ce soient nos propres enfants ou ceux des autres. Les enfants eux-mêmes sont les représentants de ce chemin, ils ont confiance en nous, même quand nous n'avons pas confiance en eux….
Reconnaissons-le, cela n'a jamais été le fort de notre humanité, que de laisser la porte ouverte vers ce qui vient vers elle. Le bétonnage des acquis du passé fait partie des sports les plus pratiqués dans les sphères ou l'on décide de ce qui doit advenir. On ne le sait que trop, tous les grands génies-à leur époque, porteurs de ce qui n'existait pas encore-ont souffert de solitude, d'incompréhension, voire de persécution.
Si l'enfant est bien le représentant de l'avenir sur cette terre, alors il est de fait le pivot central de l'évolution de notre terre et de son humanité.
Que signifie : rendre l'avenir possible, du point de vue de l'éducation des enfants ?

Éduquer vers le possible, c'est laisser à celui qui vient sur terre, la possibilité de chercher en lui-même ce qui le motive dans l'existence. On ne peut pas toujours agir en invoquant des motifs extérieurs à nous-mêmes. On ne peut pas toujours invoquer les contraintes de la vie qui nous obligent à faire ce que précisément on ne veut pas faire. Il doit exister des moments ou l'être trace sa ligne biographique à partir de son intériorité la plus profonde.
Pour cela, il faut apprendre à écouter la voix de nos motivations….
Les motifs de l'existence, ce ne sont pas des lignes directrices claires et précises qui sont inscrites dans la conscience de l'homme et qu'il suffit de lire. La plupart du temps **les motifs profonds de nos actes, ceux qui nous poussent à prendre tel chemin, à rencontrer telle personne, ne nous apparaissent clairement qu'après coup, lorsque nous repensons à notre vie**. Seul celui qui prend le temps de regarder le déroulement de sa biographie (si possible du présent vers le passé), peut y découvrir le tissu des motifs inconscients, mais Ô combien fondamentaux, de son existence. On peut réfuter cette affirmation, cela ne change rien au résultat des expériences que l'on fait lorsque l'on s'entraîne à remonter le cours du temps. Nous venons sur cette terre avec des motifs existentiels et nous sommes toujours libres, lorsque des situations significatives se présentent à nous d'aller dans un sens ou dans l'autre. Il n'y a pas de prédestination, seulement des prédispositions. Arrivé au carrefour, l'individu est libre de prendre sa décision.
Mais le respect des intentions, des motivations profondes de l'individu ne suffit pas dans l'acte éducatif. Il faut aussi lui donner quelque chose d'es-



sentiel : les moyens de réaliser ce qu'il veut entreprendre. Pour cela, il ne doit pas se contenter de savoir, il doit savoir faire.
Qu'est-ce qu'un enfant doit savoir faire pour faire face non seulement aux exigences de l'existence terrestre, mais aussi pour être à même de se saisir activement des impulsions intérieures qui l'habitent ?

Il n'est pas écrit sur le front de l'enfant, dans quelles directions ses intentions profondes veulent le conduire. On ne sait pas à l'avance s'il sera musicien, menuisier ou infirmier. Bien souvent les dispositions naturelles d'un enfant de la première septaine, sont très éloignées des aptitudes qu'il développe dans le courant de sa vie d'adulte. Il faut aussi remarquer, **qu'à peu d'exceptions près, l'être humain n'est véritablement doué que pour une seule chose : *apprendre***. Du premier au dernier jour de sa vie, il est apte à apprendre, ce qui n'est pas le cas des animaux qui peu de temps après leur naissance disposent déjà des facultés spécifiques dont ils ont besoin pour vivre.
Les conséquences de ce don pour les apprentissages les plus divers enrichissent considérablement la vision que l'on peut avoir de l'éducation d'un être humain. Il ne s'agit pas de pré-orienter ses capacités latentes dans des domaines bien spécifiques mais d'éduquer ses capacités de la façon la plus universelle possible.
Pour pouvoir s'appuyer intérieurement sur lui-même, l'enfant doit pouvoir s'appuyer sur ce qu'il est capable de faire. Plus ses dispositions, manuelles, artistiques, intellectuelles auront été cultivées avec soin et plus les chemins de la réalisation de ses intentions les plus profondes seront facilités. On oublie trop facilement que l'enfant n'est pas dans la situation de l'adulte qui a derrière lui une partie de son existence. L'enfant n'a pas une image de lui-même ancrée dans la perception des réalisations qui jalonnent son propre parcours biographique. Il ne se connaît pas du point de vue de ses réelles capacités à transformer le monde dans lequel il grandit. La conséquence de cet état de fait, c'est qu'il a besoin de développer ses propres capacités pour pouvoir reconnaître dans ses réalisations, l'émergence de son être le plus profond. Lorsqu'il a réalisé une belle peinture, qu'il est venu à bout d'un problème d'algèbre coriace, qu'il a mêlé sa voix à celle de ses camarades dans une chorale, il se perçoit grâce aux traces qu'il laisse derrière lui. Un enfant qui ne développerait aucune capacité à transformer le monde souffrirait d'une carence terrible au niveau de la perception de lui-même.



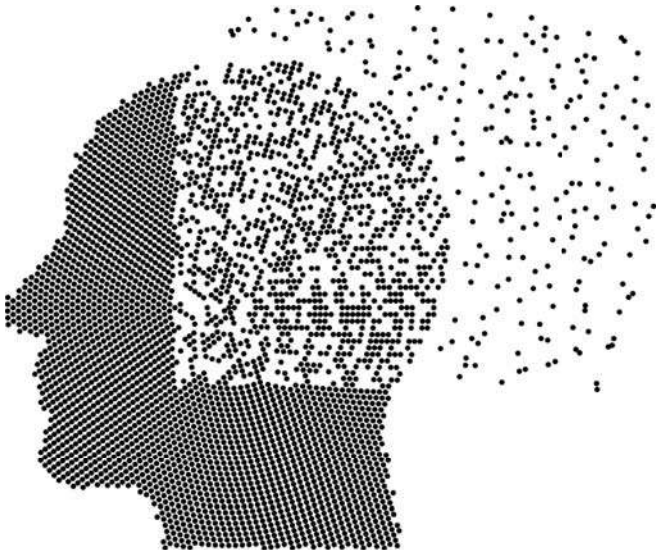
Nous l'avons compris, le devoir du pédagogue de l'enfance et de l'adolescence, c'est de tout mettre en œuvre pour que se révèlent et se développent en lui, sur la base de son intentionnalité la plus profonde, ses capacités à transformer le monde. Et cela ne se fait pas tout seul. **L'éducation d'une capacité, qu'elle soit artistique ou intellectuelle, est toujours un chemin exigeant qui demande que l'on développe le goût de l'effort à travers l'exercice répété**. Le musicien fait ses gammes, le mathématicien aussi. La notion d'effort, d'implication volontaire répétée est indissociable de celle de développement d'une aptitude. Pour progresser dans un domaine, il faut toujours réussir à vaincre une inertie intérieure présente dans tous les phénomènes d'apprentissage. On ne peut pas apprendre dans une ambiance de sympathie permanente. Il y a des épreuves, des seuils, des étapes sur le chemin de la conquête des savoir-faire fondateurs d'un développement biographique cohérent.
Pourquoi est-ce ainsi ? Pourquoi l'éducation des possibilités de l'humain en matière de réalisation ne peut-elle jamais être « un long fleuve tranquille » ? Parce qu**'avec la faculté émergente, se développe la conscience de soi, la conscience de ce que nous sommes dans notre rapport avec le monde**. Nous mesurons dans l'exercice de nos capacités, le gouffre qui existe entre le chemin que nous avons parcouru et celui qui nous aurions à par-

courir pour répondre à nos exigences intérieures. Affirmons-le : le chemin de développement d'une réelle faculté, est un chemin de développement de la conscience de soi. Aucun pédagogue ne souhaite que son action éducative aboutisse à de l'incapacité et de l'inconscience. Chaque être humain qui ne se laisse pas glisser sur les pentes abruptes de la facilité et de l'auto-satisfaction gratuite, cherche le plus consciemment possible à inscrire son activité quotidienne dans l'idéal de vie -pas simplement la sienne, mais aussi dans celle de tous ceux qui l'entourent- qu'il ressent au plus profond de lui-même. **La culture des motivations et celle des savoir-faire s'inscrivent intégralement dans l'éducation sensée d'un être humain**, quel que soit l'endroit où il habite sur terre.

Il existe cependant une troisième condition au développement d'un enfant, sans laquelle ni l'émergence des motivations intérieures les plus authentiques, ni le développement des capacités volontaire ne peuvent trouver leur résolution dans le monde sensible : celle de l'éducation des sens qui nous ouvre l'accès au monde sensible qui nous entoure.

La perception du monde n'est pas une partie gagnée d'avance. Une oreille de musicien se travaille, l'oeil du peintre aussi. Le toucher d'un ostéopathe ne s'improvise pas, le sens de l'équilibre du danseur se conquiert laborieusement, l'odorat du parfumeur, le goût du chef étoilé, tous ces sens demandent beaucoup de travail pour s'affiner et devenir de bons serviteurs de la perception du réel. Ne l'oublions pas, les sens s'éduquent et par conséquent, il est aussi possible de les deséduquer !

L'éducateur des sens les connaît à travers la multiplicité des perceptions qu'ils nous permettent. L'univers n'est uni qu'à l'intérieur de l'être humain qui le perçoit, à l'extérieur, c'est un « multivers » qui s'éclate en une infinité de perceptions différentes les unes des autres, qui se combinent, s'ordonnent les unes par rapport aux autres en créant un tissu



perceptif toujours renouvelé.

Sans éducation des sens, il n'y a pas d'éducation de l'être humain. Nous arrivons au monde « inachevé » et, de ce point de vue, c'est aux éducateurs, qu'ils soient parents, enseignants ou professeurs de poursuivre le travail.

Ce troisième facteur est déterminant pour celui qui veut réaliser ses intentions. **C'est dans la confrontation avec le monde réel que s'allume la perception qui va déclencher la mise en œuvre d'un savoir-faire, la réalisation d'une intention**. Celui qui ne perçoit pas le monde peut difficilement agir dans ce dernier. Le facteur qui en fin de compte déclenche l'action, celui qui met le feu aux poudres, c'est l'événement qui surgit dans le champ de perception.

L'éducation bien comprise, demande donc que l'on travaille dans trois domaines :

- Celui de l'intention, pas celle de l'adulte, celle qui est en l'enfant, celle qui provient d'un avenir qu'il porte en lui.
- Celui de la culture des savoir-faire les plus étendus et universels possibles.
- Celui de l'éducation et du développement des sens.

A suivre dans le prochain bulletin

Philippe Perennès

Métamorphose du marché de Noël

A l'heure où nous terminons la rédaction de ce numéro, l'école vient d'apprendre que son marché de Noël ne pourra pas avoir lieu. L'association des Amis de la Pédagogie de Rudolf Steiner s'est proposée de vendre le stock de l'école sur son site internet de vente en ligne afin que vous puissiez retrouver un maximum d'articles que vous aviez l'habitude de trouver lors de cette fête : Les couronnes de l'Avent ou des couronnes de portes, des saynètes, des produits Stockmar, des poupées et des lutins, des gâteaux, des bougies, des cartes et des calendriers de l'Avent, des mandalas, des minéraux, des découpages et pliages…. De nombreuses choses pour offrir à vos enfants et vos proches (et pourquoi pas vous ?) de jolis cadeaux de Noël.

Alors n'hésitez pas à venir commander sur www.lesamisdelapedagogie.fr !

Pour le moment nous ne savons pas encore quelles seront les modalités pour la récupération de vos colis. Les Amis de la Pédagogie Rudolf Steiner mettent tout en œuvre pour trouver la solution qui sera la plus pratique, tout en respectant les normes sanitaires.

Recette de Knuspertaler

Facile et délicieux !

Ingrédients :

250 gr de graines de sésame
250 gr de graines de tournesol
20gr de beurre ramolli
1c à soupe de farine
200gr de sucre brun
20cl de crème fraîche liquide (soit 185 gr)

Recette :

Disperser les graines sur une tôle allant au four 15 minutes a 160°.

Les faire torréfier (remuer un peu à la mi temps).

Dans une casserole faire fondre le beurre.

Laisser sur feu doux et ajouter la farine, le sucre et enfin la crème en remuant.

Au 1er bouillon ajouter les graines puis retirer du feu et bien mélanger.

Avec une petite cuillère disperser sur un papier cuisson – faire des petits tas espacés, les aplatir un peu avec le dos de la cuillère.

Enfourner à 160° 13 à 14 minutes jusqu'à ce qu'ils soient dorés.

Les Chants de la Terre

Votre panier livré près de chez vous :
(Colmar, Logelbach, Ingersheim, Turckheim, Wettolsheim, Wintzenheim,…)

- Commande en ligne d'une large gamme de produits BIO :

Légumes et fruits, épicerie salée, sucrée, condiments, boissons, cosmétiques, …

- Un panier différent et varié chaque semaine
- Des suggestions de recettes
- La souplesse de votre abonnement, sans engagement de durée.

Nos légumes au marché :

- **Marché Couvert de Colmar**,

« Les 6 Saveurs» : Mardi à jeudi de 8h à 18h / Vendredi de 8h à 19h / Samedi de 8h à 17h

- **Marché à la ferme :**

Jeudi de 8h à 13h / Vendredi de 9h à 19h / Samedi de 8h à 13h

- **Marché St Joseph de Colmar** : Samedi de 8h à 12h

CHANTS de la TERRE

Renseignements : 03 89 41 90 63
paniers@chantsdelaterre.fr /www.chantsdelaterre.fr

VIGNOBLE KLUR

Ecolieu: séjours et visites
Boutique de vins du domaine
Co-working locaux professionnels

105 rue des 3 épis
F-68230 Katzenthal
www.klur.net info@klur.net
0033 389809429

VIGNOBLE KLUR

DOMAINE LÉON BOESCH

VIGNOBLE EN BIODYNAMIE

WESTHALTEN – ALSACE - FRANCE

SAINT HIPPOLYTE
DEPUIS 1762

VINS BIECHER

— FRANCE —

SSI3C
Coordination
Conseil
Conception

OPTIQUE ST JOSEPH

3 rue de la Bagatelle
68000 COLMAR
03 89 80 73 64
optiquehuault@orange.fr

A. Huault - Facchi
Opticienne Indépendante

10% remise sur présentation de cette plaquette. Offre non cumulable avec d'autres promotions en cours

BOULANGERIE Cézamie

C'est OUVERT!

Nous vous accueillons avec plaisir
du mardi au vendredi de 7h à 19h
Samedi de 7h à 18h
11 rue Haussmann
à Logelbach
à 100m de l'école Steiner !

BIO · LOCAL & FAIT MAISON

PEDAGOGIE STEINER A COLMAR

Ecole Mathias Grünewald
4 rue Herzog 68124 LOGELBACH
09 62 32 73 01
www.pedagogie-steiner-colmar.fr/

YouTube

ÉCOLE AVENIR

FONDS DE DOTATION DE L'ÉCOLE MATHIAS GRÜNEWALD
4 rue Herzog 68124 Logelbach
www.ecoleavenir.org
06 86 59 76 58
www.helloasso.com/associations/fonds-de-dotation-ecole-avenir/

Mentions légales :

Le bulletin de liaison pédagogie Steiner à Colmar est publié sous la responsabilité du collège des professeurs.
Directrice de publication : Hélène Grunenberger
Rédaction du N° 49 : Hélène Grunenberger, Manon Eberhardt
Mise en page : Antoine Grunenberger
Imprimé en Novembre 2020 ISSN – 0294-3360
Droits d'auteurs : tous 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. Les photos sont quant à elles soumises à des droits d'auteurs.
Ce bulletin de liaison est téléchargeable gratuitement sur :
http://www.pedagogie-steiner-colmar.fr/index.php/vie-de-l-ecole/textes-articles

Bulletin offert.