



## vers le libre choix pédagogique...

EDITORIAL

L'Assemblée Générale qui s'est tenue en juin dernier à l'école de Verrières-le-Buisson a été l'occasion de rappeler les valeurs, les objectifs et les engagements de l'APAPS.

Nous allons naturellement poursuivre le travail en ce qui concerne les actions "bien enracinées" dans l'activité de l'APAPS: la parution semestrielle de la revue *1,2,3 soleil*, appréciée de nos lecteurs, et qui constitue un excellent moyen de communication auprès de cercles de plus en plus larges; également la préparation, aux côtés de la Fédération des écoles, des rencontres annuelles parents-professeurs qui constituent un moment privilégié d'échanges et d'approfondissement de la vie pédagogique des écoles.

Nous comptons aussi poursuivre l'organisation et la publication de conférences, dans un souci d'information et de formation des parents. Il s'agira encore de développer notre présence amicale auprès des écoles, en renforçant les liens avec toutes celles et ceux-parents et professeurs- qui trouvent que l'action de l'APAPS est juste et utile. Enfin, nous voulons renforcer nos liens avec les différentes instances européennes liées à la pédagogie Waldorf.

Sur un certain nombre de ces sujets, on trouvera des témoignages dans différents articles du présent numéro de *1,2,3 soleil*.

Mais nous souhaitons aller plus loin, en particulier au regard de la question du libre choix pédagogique. Il convient de rappeler que cette question a fait

l'objet des préoccupations de l'APAPS depuis sa création. Il s'agit d'ailleurs de l'article premier de nos statuts, la promotion de la pédagogie Waldorf prenant toute sa dimension dans le cadre plus large d'une véritable liberté de choix pédagogique.

Or il est clair, tout particulièrement en France, que l'exercice réel du libre choix pédagogique se heurte, dans les faits, à de multiples freins. Tous les parents le constatent : faire un choix pédagogique vraiment différent relève du "parcours du combattant". De même, le statut des enseignants qui œuvrent dans une

pédagogie alternative apparaît souvent précaire, comme le sont également les équilibres économiques des écoles.

Notre système éducatif, terriblement normalisé, traverse pourtant une crise profonde. A quand, dès lors, un "Grenelle de l'Education" garantissant l'avenir de la biodiversité éducative ?

Ceux qui sont conscients de la nécessité de choisir eux-mêmes l'éducation qui convient à leurs enfants sont sans doute plus nombreux qu'on ne le pense souvent. Mais ils sont dispersés, victimes de ce que l'on peut appeler, de façon imagée, le "syndrome d'Alésia" : les troupes de Vercingétorix étaient plus nombreuses mais dispersées et désorganisées face aux cohortes romaines !

Il convient donc de se rassembler autour du libre choix pédagogique. L'APAPS a pris

des initiatives en ce sens. Plusieurs rencontres fructueuses ont déjà eu lieu avec d'autres courants pédagogiques, auxquelles la Fédération s'est jointe. Il ne s'agit naturellement encore que d'un début. On trouvera un article détaillé sur ce sujet dans le présent numéro.

Un monde instable et qui risque de se déshumaniser, appelle de la jeunesse des forces intérieures de volonté et de créativité pour s'orienter dans

### A quand un "Grenelle de l'Education" garantissant l'avenir de la biodiversité éducative ?

le monde et le conduire vers plus d'humanité. Cela confère, dès la première enfance, une responsabilité essentielle aux parents, ces "éducateurs au quotidien", quand à la pédagogie qu'ils choisissent pour leurs enfants. Ce sont bien ces valeurs de créativité et d'humanité que la pédagogie Waldorf se propose de développer, à partir d'une connaissance approfondie de la nature humaine.

A l'approche de Noël, on ne peut qu'être attentif à l'espoir formidable que représente l'enfant, dans sa fraîcheur et sa créativité. Noël, c'est aussi un appel à la conscience car Hérode, toujours à l'œuvre, n'a pas d'âge !

Bonne lecture de ce numéro de *1,2,3 soleil*, et bonnes fêtes à tous, de la part de toute l'équipe de l'APAPS.

Jean Poyard

### Agenda des écoles

Certaines dates peuvent encore changer. Il est conseillé de demander confirmation et précisions auprès des écoles.

#### AIX-EN-PROVENCE

Ecole maternelle Rudolf Steiner  
tél.: 04 42 24 14 18  
20/03 : Portes ouvertes  
8/05 : Fête de Printemps

#### ALÈS

Ecole Caminarem  
tél.: 04 66 83 20 43  
16/12 : Jeux de Noël  
20/03 : Portes ouvertes  
7/05 : Mât de mai

#### AVIGNON

Ecole Rudolf Steiner de Sorgues  
Tél./Fax : 04 90 83 37 07  
17/12 : Jeux de Noël  
27/03 : Portes ouvertes,  
projets Art et Techniques 9e classe  
7-8/05 : Travaux de fin de cycle de  
11e classe)

#### CANNES MOUGINS

Ecole maternelle internationale de  
Valbonne  
Tél.: 04 92 98 19 08  
Se renseigner

#### CARPENTRAS/MAZAN

Jardin d'enfants "Le petit prince"  
Tél./Fax : 04 90 69 50 13  
Mars : Portes ouvertes (à préciser)

#### CHATOU

Ecole Perceval  
Tél. : 01 39 52 16 64  
Fax : 01 39 52 59 40  
17/12 : Jeux de Noël  
21,22,23/01 : Pièce de la 11e classe  
30/01 : Portes ouvertes du J.E.  
12/03 : Soirée chefs d'œuvre (12e)  
13/03 : chefs d'œuvre de 12e, travaux  
d'année de 9e classe  
27/03 : Portes ouvertes  
20,21,22/05 : Pièce de 8e classe

#### COLMAR

Ecole Mathias Grünwald  
Tél. : 03 89 27 13 24  
Fax : 09 62 32 73 01  
17/12 : Jeux de Noël  
4/01 : Jeu des Rois  
5-6/02 : Pièce de 11e classe  
20/03 : Vente de printemps  
30/04, 1-2/05 : Pièce de la 8e cl  
7-8/05 : Chefs d'œuvre 12e classe

(suite page 19)



« Nuit douce et profonde  
Où le monde  
S'abreuve aux étoiles,  
Où les voiles  
De l'âme se lèvent  
Dans le rêve,  
Où les dieux murmurent  
O voix pures  
Les chants de la vie,  
Harmonies,  
Les rondes stellaires  
Du mystère ... »  
ELSA PROZOR

# Nuit

par Jacqueline Lalonde

NUIT-JOUR, OMBRE-LUMIÈRE, TERRE-CIEL, CONTRACTION-EXPANSION, FÉMININ-MASCULIN... AUTANT DE POLARITÉS PRIMORDIALES QUI RYTHMENT LE TEMPS, L'ESPACE ET LA NATURE TOUT ENTIÈRE ! DEPUIS TOUJOURS L'ÂME HUMAINE S'ÉPROUVE DANS CETTE ALTERNANCE ÉTERNELLE QUE L'ON APPELLE RESPIRATION !

MAIS LA NUIT, DANS CE QU'ELLE ÉVOQUE DE TÉNÈBRES, D'ABANDON ET DE PERTE DE CONSCIENCE, A TOUJOURS INQUIÉTÉ, VOIRE TERRIFIÉ LES HOMMES EN GÉNÉRAL. "LE SOMMEIL EST UNE COURTE MORT ET LA MORT EST UN LONG SOMMEIL" NOUS DIT UN CHANT TRADITIONNEL. IL N'Y A GUÈRE QUE LES POÈTES, LES MUSICIENS ET LES AMOUREUX ÉPERDUS QUI SACHENT FAIRE DE CETTE REINE PUISSANTE LEUR MUSE ET LEUR AMIE. TEL, ENTRE AUTRES, NOVALIS QUI CHERCHE EN CETTE MER INFINIE DE VIE ET DE VOLUPTÉ LA DÉLIVRANCE DE SES TOURMENTS... LA NUIT EST-ELLE UNE ADVERSAIRE COMME LES APPARENCES POURRAIENT LE LAISSER CROIRE, OU EST-ELLE UNE ALLIÉE ?

## Ex-ister

Émergeant des profondeurs insondables de la vie prénatale, le nouveau-né tout ébloui gratifie le jour de quelques sourires avant de replonger avec délice dans les nimbos de sa maternelle origine. Pour lui, elle étendra longtemps encore ses ailes protectrices et ne l'abandonnera que progressivement au monde diurne. Et les temps d'éveil se feront de plus en plus longs.

Au vieil homme, qui a cheminé à travers les turpitudes de la vie, elle n'accorde que quelques heures d'abandon et de repos salvateur. En lui, les processus nocturnes s'entremêlent aux expériences du jour : la sagesse de l'âge...

Entre les deux s'effectue la traversée de l'existence terrestre, portée par les vagues plus régulières de la conscience de veille et de sommeil. C'est à la première que l'individu d'âge mûr s'identifie surtout, la chérissant pour tout ce qu'elle lui donne et qu'il croit posséder.

Pourtant, la présence à soi-même, la mémoire des événements, l'intelligence, les facultés de l'âme et du corps, il est impuissant à les conserver. Chaque soir, tel le ressac obstiné de l'onde sur la grève, la nuit le jette dans l'inconnu d'une autre vie à laquelle il ne prête habituellement que peu d'attention. Cependant, elle dure environ un tiers du temps de l'incarnation.

"La nuit porte conseil" dit la sagesse populaire. Il est vrai que si nous nous endormons en ayant à l'esprit une préoccupation que nous confions à la nuit, il advient souvent que la solution apparaisse avec les premières pensées du matin. C'est comme

si, au sortir d'une concertation avec un autre nous-mêmes, nous nous sentions plus sage et avisé.

Au matin, la vie reprend où nous l'avons laissée, mais elle est enrichie. Intuitivement, nous ressentons que nous avons été actifs pendant le sommeil, parfois même jusqu'à avoir des sensations de bonheur, de joie, d'angoisse ou de fatigue, quand ce n'est pas celle de sortir d'une réalité plus vraie que celle des rayons du soleil filtrant à la fenêtre... ! Les rêves que nous rapportons de ces voyages nocturnes nous étonnent ou nous amusent mais confirment le sentiment général : la nuit est un temps de digestion des expériences du jour, de mûrissement et d'approfondissement. Mais où sommes-nous vraiment ?

Qui donc prend le relais pour que le matin nous rende à nous-mêmes et nous livre tout neuf sur la rive d'un nouveau jour ?

Rudolf Steiner, sur la base de son investigation spirituelle, nous propose de considérer que, pendant le sommeil, deux sur quatre de nos corps constituants restent présents dans le lit : le corps physique et le corps vital-éthérique. Les deux autres, qu'il désigne par corps astral (véhicule de nos émotions, sentiments et désirs) et corps du Moi (porteur de la conscience individuelle), s'extraient de la dimension matérielle à laquelle ils sont rattachés pendant la vie de veille, pour mener une vie nocturne dans ce qu'il nomme le monde spirituel. Il parle alors de trois états de conscience distincts se succédant : celui de sommeil léger, celui de sommeil profond et celui de rêve. L'âme et l'esprit

## S O M M A I R E

Edito	p 1
Nuit	p 2-3
Vers une école Goethéenne	p 4-5
Le costume de théâtre	p 6-8
Estonie	p 8
Droits de l'enfant	p 9
Avancer ensemble	p 10-11
Créativité en éducation	p 12
Les rencontres parents-profs	p 13
Être parent aujourd'hui	p 14-15
Toulouse	p 15
Pierre Scarsini	p 16
Lausanne	p 17
Primavera	p 18-19
Les Capucines	p 20

## ONT PARTICIPÉ À CE NUMÉRO :

Jeanne Benhaïm Groose, Raymond Burlotte, Anne Charrière, Véronique Dupérier, Mariam Francq, Daniela Hucher, Jacqueline Lalonde, François Lusseyran, Philippe Moussu, Elyane Papillon, Jean Poyard, Didier Rosch, Hélène Thibaud.



traverseraient-là des régions différentes, expérimentant diverses choses et rencontrant divers êtres. Indispensable à l'équilibre et à la santé, elle est, dit-il, plus ou moins régénératrice selon la capacité qu'auront nos corps supérieurs de s'éloigner dans les régions supérieures. Au retour, les fonctions vitales et corporelles se trouvent revivifiées par cet apport, et les contenus psychiques de la veille se trouvent, eux, approfondis, mûris, voire métamorphosés. Bien entendu la qualité de la journée, l'évitement, autant

que faire se peut, de la nervosité, de l'angoisse et du « stress », pour employer le terme moderne couramment admis maintenant, sont

Travailler avec la nuit, c'est  
créer un pont entre le conscient  
et l'inconscient

des facteurs essentiels. Pour les enfants, les heures de sommeil avant minuit seraient les plus bienfaites car, dit la science de l'esprit, elles lui permettent de rencontrer son "ange". Il est évident que tous les parents sentent combien sont importantes les rituels du coucher pour la qualité du sommeil de leurs enfants.

Par contre, les adultes en charge d'éducation n'ont sûrement pas tous l'habitude de compter sur ce partenaire extraordinaire qu'est... la NUIT ! Rendus attentifs à cette réalité, les enseignants de l'école Waldorf ont conscience que tout ce qu'ils présentent et font faire aux enfants durant la journée, sera emporté le soir pour résonner dans ses profondeurs, et que là s'accompliront des alchimies subtiles. Ils savent que le matin leur livrera une classe d'enfants frais et dispos et que leurs regards témoigneront de cette transformation. Ainsi, la reprise d'un sujet exposé la veille, qu'il soit de

mathématiques, de français, de physique ou d'histoire, pourra être poursuivi et approfondi de manière optimum. Les élèves disposeront, à l'intérieur d'eux-mêmes, d'un "sol préparé".

Selon Rudolf Steiner l'assimilation profonde d'une connaissance n'est pas vraiment possible de la veille au lendemain mais sur trois jours et deux nuits, quelle que soit la matière et l'âge des élèves. S'il s'agit par exemple de physique, il conviendra le premier jour de s'en tenir à l'exécution de

l'expérience point par point en favorisant au maximum la sensorialité et le ressenti des élèves devant les phénomènes qui seront simplement caractérisés. Le deuxième jour, il s'agira, en se basant sur le vécu de la veille et sur des descriptions personnelles demandées aux enfants, de se livrer à des considérations et des comparaisons qui leur permettront d'éprouver dans leur sentiment ces mêmes phénomènes. Le dessin et l'expression artistique en général les rendront visibles en les emplissant de substance d'âme. Le troisième matin, l'enseignant conduit la classe à découvrir les lois cachées derrière les phénomènes perçus et observés. On en vient alors à une prise de conscience fondée que l'on s'attache à formuler de façon précise et claire dans le cahier tenant lieu de manuel scolaire. Dans le meilleur des cas, la curiosité étant maintenue en éveil, il s'ensuit d'autres mises en relation et de nouvelles perspectives.

On pourrait prendre beaucoup d'autres exemples pour illustrer l'idée que l'ensei-

gnement s'apparente à un jardinage de l'âme dans lequel le jardinier compte sur les échanges secrets qui se feront dans l'ombre des couches superposées du sol, qu'il enrichit quotidiennement d'eau, de soleil, et de "préparations". Comme il laisse la nuit faire son travail, il laisse aussi l'oubli faire le sien lorsqu'il entreprend une période de trois ou quatre semaines au long de laquelle les enfants s'immergeront dans une seule matière, "oubliant" utilement la précédente. Quelques temps plus tard, les choses se seront posées, auront décanté, et la vie intérieure sera prête pour une nouvelle étape, un nouvel apport. Ainsi s'effectue la magie des alternances où les rythmes se succèdent sans peser ni fatiguer. Éduquer, dit Rudolf Steiner, c'est apprendre à l'enfant à RESPIRER.

Enfin, et par extension, travailler avec la nuit c'est créer un pont entre le conscient et l'inconscient, celui-ci étant la partie invisible de l'iceberg dont l'état de veille ne représente que la pointe émergée. Il est permis de penser que les deux collaborent aussi dans la vie diurne, et il se pourrait bien que, dans l'avenir, leur vocation soit de dialoguer davantage pour que de plus en plus d'humains intègrent les dimensions insoupçonnées de leur être et œuvrent sur la base d'états de consciences "élargis".

Jacqueline Lalande  
Professeur de 3e classe à Colmar



# L'école Waldorf, une école goethéenne ?

par Raymond Burlotte

« LES VERTIGES DU PRESENTIMENT, UNE OBSERVATION SÛRE DU MOMENT PRÉSENT, LA PROFONDEUR DES MATHÉMATIQUES, LA PRÉCISION DE LA PHYSIQUE, LES HAUTEURS DE LA RAISON, L'ACUITÉ DE L'INTELLECT, L'ARDENTE MOBILITÉ DE L'IMAGINATION, L'AMOUR DU SENSIBLE, LA JOIE DANS L'APPROCHE DES PHÉNOMÈNES, RIEN NE DOIT ÊTRE NÉGLIGÉ SI L'ON VEUT SAISIR DE FAÇON FÉCONDE LA VIE DE CHAQUE INSTANT, SEULE CONDITION POUR QU'UNE ŒUVRE D'ART PUISSE SURGIR. » GOETHE

## Vers une école goethéenne ?

Au cours de son évolution, l'homme s'est progressivement séparé et émancipé de la nature qui l'entoure. Celle-ci lui est devenue de plus en plus étrangère, extérieure. En la soumettant aux analyses toujours plus fines de ses instruments et au mouvoir théorique de ses raisonnements, il en est venu à voir en elle un grand mécanisme où ne règnent que forces, ondes, particules... Par une technique toujours plus sophistiquée, il cherche à mettre ce monde mécanique à son service en l'obligeant à fonctionner pour lui.

On oublie facilement que cette nature "extériorisée", sur laquelle il est possible de raisonner en la regardant en surplomb, comme si elle existait indépendamment de celui qui l'observe, n'est pas une réalité, mais une création abstraite issue de l'esprit humain. Cette image d'un monde mécanique, sur laquelle se fonde le matérialisme, n'est pas la réalité.

Il n'existe en effet pas d'"objet" sans un "sujet" qui lui fait face, pas d'extérieur sans intérieur, pas plus que je ne peux, sur une feuille de papier, délimiter un cercle sans partager la feuille en deux surfaces, l'une intérieure à la ligne courbe, l'autre extérieure.

La réalité extérieure a toujours un intérieur, même si on l'oublie. Cet intérieur du monde n'est pas étendu dans l'espace et le temps. On ne peut pas le mesurer avec des appareils. Il se développe à l'intérieur de chacun de nous : c'est le sujet en nous, c'est notre "vécu".

Le divorce entre monde extérieur et monde intérieur n'existe pour l'homme qu'aussi longtemps qu'il ne reconnaît pas l'appartenance mutuelle des deux. "Le monde humain est l'intérieur de la nature !" affirme Goethe, qui n'a jamais accepté cette séparation, cause à ses yeux de la stérilité de plus en plus affirmée de la non-relation, voire du conflit, qu'il voyait déjà s'accroître entre

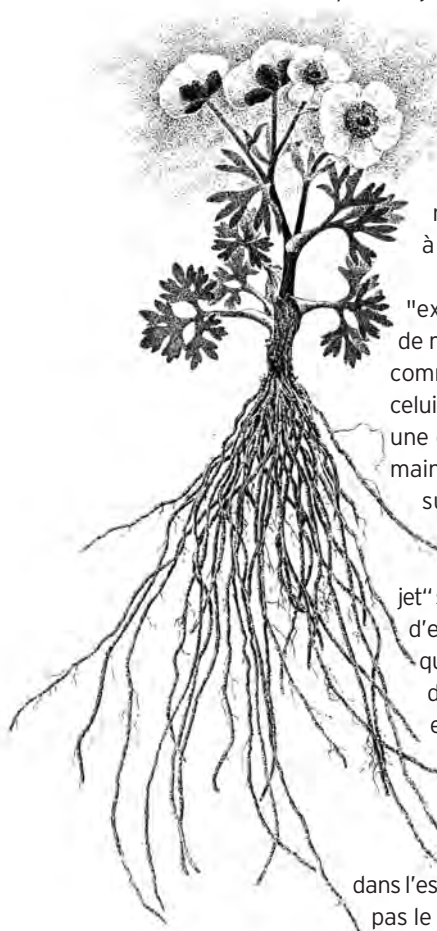
l'homme et la nature.

## Comprendre le langage de la nature

Goethe n'était pas un mystique prompt à pleurer sur le paradis d'une Nature perdue en cherchant à réhabiliter un subjectivisme confus ! Lorsqu'il publie son *Traité des couleurs* en 1810, il s'agissait pour lui de comprendre le langage de la nature, non pas de parler à sa place en projetant sur elle des théories préconçues, à la façon d'un Newton qui ne regarde plus le phénomène "couleur", mais ramène celle-ci à la déviation des rayons lumineux par un prisme. Avec Newton, la couleur n'est plus prise en tant que couleur mais en tant qu'angle, nombre, longueur d'onde. Goethe, pour sa part veut écouter attentivement ce que la couleur dit elle-même lorsqu'elle exprime son intériorité à travers ce que nous vivons d'elle dans notre propre intérieur.

Goethe examine la manière dont les couleurs naissent dans notre perception. Il faut, dit-il accepter la sensation comme un fait primordial et partir d'elle. Rien ne permet en effet de comprendre pourquoi l'excitation par une lumière de longueur d'onde 6000 angströms déclenche la sensation, vécue intérieurement, de rouge. Or cette sensation, qui apparaît dans le sujet humain, appartient à la nature tout autant que la vibration électromagnétique extérieure que mesure (calcule) le physicien.

Les questions posées un peu brutalement par Goethe il y a deux siècles, sont plus actuelles que jamais. Ce qui vit à l'intérieur de l'homme, le "vécu" humain (la sensation, le sentiment, la pensée...), reste exclu de l'image du monde que décrit la science dite objective. Or les anthropologues ont découvert que tous les hommes, même ceux qui ne disposent, comme c'est le cas chez certains peuples, que de deux mots pour désigner les couleurs ("clair" et "foncé"), peuvent distinguer et classer de la même façon une série d'échantillons de couleurs. C'est le cas aussi de tous les enfants dès les premiers mois de la vie, avant qu'ils aient appris un quelconque langage. Les couleurs sont vécues immédiatement par l'âme humaine et elles lui parlent profondément. Tout homme, lorsqu'il voit un



Renoncule (*Ranunculus glacialis*)



jaune, éprouve un sentiment de rayonnante et chaleureuse gaieté ; il se sent plus léger, plus dilaté. Devant un bleu, au contraire, il s'intériorise, se resserre, devient plus sérieux, plus calme. Ces impressions subjectives ne sont pas pour autant arbitraires. Elles nous plongent dans le dynamisme du monde tout autant que notre respiration ou les mouvements de nos muscles.

Goethe a défendu une science qui réintègre le qualitatif. Il a étudié les couleurs en rapport avec l'œil humain vivant et sensible qui les voit. Or la nature n'a pas seulement produit un homme-machine, un homme-appareil-de-mesure, mais elle a aussi créé

en l'homme les organes qui lui sont nécessaires pour se comprendre elle-même : la sensation, la pensée.

À partir du moment où l'on replace l'humain dans le processus de connaissance, il devient possible d'appréhender le vivant. Pour saisir la vie dans la nature, et non pas seulement des mécanismes extérieurs, il faut en effet devenir capable de recréer en soi les mouvements qui ont engendré les formes. À l'extérieur, nous voyons des coquelicots, des boutons d'or, des marronniers, etc... Mais ces formes sont finies, arrêtées. Si l'on veut comprendre réellement ces plantes, il faut faire vivre en soi le dynamisme des racines. Ne pas rester spectateur, mais ressentir, en imitant intérieurement leur geste, comment les racines s'enfoncent dans l'obscurité de la terre, s'allongent et se durcissent en se liant à la pesanteur. De même, à l'inverse, pour comprendre réellement le devenir des tiges, il faut pouvoir éprouver comment les forces verticales se retournent à la surface du sol pour jaillir vers le haut puis, dans la lumière solaire, s'adonner largement à l'environnement. Au fur et à mesure que les feuilles s'élèvent ainsi, la matière terrestre s'étale et se sculpte en s'adonnant à la lumière. Ce processus parvient à un apogée lorsque les pétales se disposent autour d'un centre et font rayonner leurs couleurs et leur parfum. Par un tel travail intérieur (méditatif) sur des concepts mobiles, on ne "pense" plus uniquement, mais on éprouve, on veut, on agit avec la nature.

Lors d'un tel processus d'observation active, on ne se contente pas de mesurer et d'abstraire des lois générales schématiques, mais, tel un sculpteur, on produit, en esprit,

une idée vivante, intérieurement mobile qui, certes, ne peut pas être vue avec les yeux extérieurs, mais qui éclaire du dedans ce que voient nos yeux, et nous révèle ce qui vit et agit dans toutes les plantes. Cette idée vivante, conçue intérieurement, ne fait-elle pas tout autant partie de la réalité que les perceptions extérieures ?

### Développer un enseignement vivant

Lorsque Rudolf Steiner fonda la première école pour les enfants des ouvriers de l'usine Waldorf à Stuttgart en septembre 1919, son principal souci était que l'on y dé-

veloppe un enseignement vivant, complet, qui ne s'adresse pas qu'à la tête, mais aussi au cœur et aux mains. Si l'on développe seule-

ment l'intellect, disait-il, sans que celui-ci soit nourri par les forces plus profondes de l'âme humaine, on risque de déshumaniser l'enfant.

Cet enseignement vivant, il était évident pour lui qu'il fallait le fonder sur la démarche phénoménologique inaugurée par Goethe

dans ses travaux scientifiques. Lorsque, au cours d'une séance de travail organisée avec le collège des professeurs, on lui demanda quel nom il donnerait à cette nouvelle école, c'est-à-dire quel nom exprimerait le mieux ses intentions, sa première idée fut de l'appeler "école goethéenne"\*

Lorsqu'on enseigne de cette façon, on permet aux enfants de participer au devenir de la nature. Connaître, pour eux, ce n'est plus se borner à constater les faits et apprendre des théories qui sont censées expliquer les choses et permettre aux techniciens de les manipuler. Il s'agit plutôt d'accéder à une connaissance active, en participant directement à la vie des processus. Il s'agit d'ouvrir l'intelligence des enfants pour qu'ils comprennent comment la nature elle-même procède pour créer, qu'ils se sentent vivre en elle et qu'ils la sentent vivre en eux.

Raymond Burlotte

Pour saisir la vie dans la nature, et non pas seulement des mécanismes extérieurs, il faut en effet devenir capable de recréer en soi les mouvements qui ont engendré les formes.

(\* ) "Conseils", de Rudolf Steiner, réunion du 29 juillet 1920 (édité par la fédération des écoles)

## L'APAPS A LU POUR VOUS...

# Les Sens de la rencontre

de Philippe Perennès

Chaque être humain sur cette terre, qu'il soit homme ou femme, enfant ou vieillard, malade ou bien portant, possède en lui un centre situé bien au-delà de toutes ces différenciations.

De la perception de celui-ci à travers les manifestations de son langage, de sa pensée et de sa présence, dépend la qualité du respect que nous développons pour lui. Cette culture de la perception d'autrui n'est pas innée, elle se prépare dès la petite enfance. Les soins que nous mettons à aider le petit enfant à nourrir et exercer ses sens corporels construisent ses futures facultés de perception de l'autre. Il existe un lien entre la petite enfance et la vie adulte. C'est de la métamorphose du sens du toucher que naît le tact véritablement humain.

Philippe Perennès est professeur de classe, de sport et de danse à l'école Steiner-Waldorf de Colmar depuis plus de vingt ans. A côté de son activité professionnelle, ses recherches sur les sens l'ont amené à pratiquer intensivement la Jonglerie ainsi que l'étude de la météorologie et la pratique du parapente. Très attaché à l'étude des perceptions sensorielles, il publie successivement aux éditions de la Fédération des écoles Steiner-Waldorf en France, Rencontre avec la Jonglerie (2004), Rencontre avec

les quatre sens corporels (2006), puis Rencontre avec les douze sens (2007).

Dans cet essai, l'auteur nous invite à suivre cette lente transformation de nos sens corporels et met en évidence l'importance fondamentale de l'éducation artistique dans ces processus de métamorphose.



Format poche, 112 pages, 10 euros ISBN : 2-912831-19-9

Fédération des écoles Steiner-Waldorf en France  
36 rue Gassendi - 75014 Paris  
T. 01 43 22 24 51 / Fax 01 43 22 14 29  
federation@steiner-waldorf.org

# Le costume de théâtre dans les 8e et 11e classes

par Véronique Dupérier

*(...) "C'ÉTAIT LA MARQUE DE LA VOLONTÉ BIEN ARRÊTÉE QUE, DÉSORMAIS, LA VIE SPIRITUELLE NE SOIT PAS SÉPARÉE DE LA VIE ARTISTIQUE AU SEIN DE LA SOCIÉTÉ. (...) L'IMAGE ARTISTIQUE EST PLUS SPIRITUELLE QUE LA NOTION RATIONALISTE; ELLE EST VIVANTE, ET NE TUE PAS LE SPIRITUEL DANS L'ÂME COMME LE FAIT L'INTELLECTUALISME."* (RUDOLPH STEINER, CONFÉRENCE FAITE LE 28 OCTOBRE 1909 À BERLIN, SUR L'ESSENCE DES ARTS)

Rudolph Steiner a plus parlé du théâtre dans l'école que du costume de scène, mais ces deux phrases semblent s'y appliquer tout autant.

Chaque année, les 8ème et 11ème classes donnent plusieurs représentations d'une pièce devant les élèves et les professeurs, mais aussi devant les parents. Pendant un mois, ils vont cesser toute autre activité pour jouer, élaborer les décors et les costumes.

## Le déroulement

La pièce a été choisie par les professeurs, puis ils vont la mettre en scène. Le 1er jour, les élèves l'ont lue, déjà à peu près apprise, et notre 1ère séance, sorte de grand débat, va donner la couleur, la direction.

A Perceval, le travail de la pièce de 8e commence une semaine avant les vacances de Printemps. Pendant cette première semaine, nous allons réfléchir, dégager des groupes, des hiérarchies, découper des journaux et réaliser des maquettes sous forme de collage pour chaque personnage, tout en respectant les décisions de départ.

Le dernier jour, nous nous confrontons aux "metteurs en scène", nous devons convaincre, mais aussi réajuster nos propositions en fonction de leur réaction.

Chaque élève va ensuite partir en vacances avec une "liste collecte", inventaire de ce qu'il nous faut trouver; et, pour ma part, je vais acheter les tissus que nous avons décrits le plus précisément possible.

Au retour des vacances, nous mettons en commun toutes nos trouvailles, et commençons à nous faire une idée très précise de l'ambiance, de l'atmosphère que les costumes vont donner à la pièce.

Il faut maintenant passer à la réalisation proprement dite, faire des patrons en tenant compte des différences de mensuration des élèves qui joueront le même personnage, mais aussi aborder la technique du moulage directement sur mannequin de bois.

Ensuite, nous coupons dans les tissus, assemblons les pièces à la machine à coudre ou à la main, nous faisons des essayages, des modifications et enfin la décoration et les finitions.

## Contenu pédagogique

Bien sûr, à travers cette expérience, les élèves vont acquérir rapidité, dextérité et autonomie manuelle.

J'ai toujours le souvenir (pour "Le Maître et Marguerite" de Boulgakov) d'un élève dyslexique et en butte à des difficultés scolaires, qui visualisait mieux que tous ses camarades ce qu'était un "patronage", le rapport entre un plan et un volume.

Il a donc pris en responsabilité de mener à bien un ensemble de costumes de militaires qui dérivait du même patron et qu'il expliquait aux autres.

Au fil des années, certains élèves développent une spécialité, par exemple celui qui assume de couper en série plusieurs costumes et prend en responsabilité le final d'une action, ou celui qui développe une grande dextérité sur la machine à coudre, de même que les réglages et réparations nécessités par le passage de différentes personnes sur ces machines.

Souvent, les élèves travaillent en groupe car ils seront plusieurs à porter un même costume, donc prennent des décisions en commun, se partagent les tâches selon leur compétence ou leur désir.

Ils seront au bout du compte étonnés que l'urgence de la situation et les délais incompressibles les aient fait progresser si vite! Mais ce qui se joue à plein d'autres niveaux est aussi très riche. Dans l'ordre chronologique, il me semble que la première réflexion porte sur le fait de ne pas être beau, belle, sur scène. C'est la raison pour laquelle nous commençons par étudier les groupes, pour revenir ensuite vers les personnages, dépendant de ces groupes.

"Faire un costume, c'est relier un acteur à la pièce, à lui-même, au public." dit Geneviève Sevin-Doering.

Ceci va faire comprendre à l'élève que le narcissisme n'apporte rien à la pièce, mais qu'au



contraire, le fait de servir un personnage va leur donner plus de liberté, loin des carcans de leur adolescence. Par exemple, jouer un personnage ridicule en forçant ses traits est bien plus intéressant que de ne pas oser parce que les copains pourraient se moquer! Ce qui n'est d'ailleurs pas du tout le cas, les spectateurs appréciant les acteurs qui "se donnent" sur scène, ceux qu'on a du mal à reconnaître tellement ils donnent corps à leur rôle et abandonnent leur posture habituelle.

Nous sommes donc amenés à réaliser des costumes abîmés, vieillis, difformes, grotesques...non pas beaux, mais justes.

Pour "Le paysan millionnaire" de F.Raimund, les élèves avaient réalisé de très jolis costumes, dans l'esprit d'un bleu de travail, pour les charbonniers. Il fallut alors les salir, et les brûler par endroit, et les déchiqueter un peu.

Il leur fallut 3 jours pour s'y résoudre! Cette action est appelée décoration, elle consiste souvent à donner du vécu aux costumes, à les vieillir, à les salir pour correspondre au personnage.

Rien n'est pire qu'un costume trop neuf sur scène.

"Traduire scéniquement la splendeur et la misère est chose délicate. Trop d'ors ne font pas un roi - trop de déchirures ne font pas un gueux. L'extérieur du costume appartient au spectateur qui doit reconnaître au premier coup d'œil un personnage qu'il n'a pourtant jamais vu ; l'intérieur du costume appartient à l'acteur, qui doit y être bien et ne plus y penser." Geneviève



Sevin-Doering.

*"Il faut aussi considérer le délicat problème de la transposition théâtrale. De même qu'une traduction de texte ne peut être littérale mais doit être adaptée, un costume ne sera ni une reconstitution au premier degré ni un vêtement de ville porté tel quel sur scène."* écrit encore Geneviève Sevin-Doering (...) "*pas un costume, mais une idée de costume. Un*

*costume Louis XIV qui ne soit pas Louis XIV tout en étant Louis XIV... bref, une abstraction. Plus l'image proposée sera juste, proche de l'archétype, plus l'imaginaire du spectateur pourra l'absorber et l'amplifier. Le costume deviendra alors véritablement, support de l'imaginaire. Transposer, c'est faire autrement pour que ça aie l'air pareil."*

Les élèves doivent apprendre à trouver les quelques signes qui vont donner l'esprit d'un lieu ou d'une époque et en rendre la lecture immédiate.

C'est souvent dans les finitions d'un costume que l'on rajoute, par des touches, les quelques éléments qui sont le fruit de notre travail et rendent lumineuse l'idée de départ. Il faut donc être patient et ne pas dénigrer en chemin une pièce qui n'a pas encore tout son caractère.

On a souvent affaire ensuite à la pudeur, limite très personnelle et différente selon chacun, selon chaque âge. Il faut alors négocier entre ce que veut le personnage, ce que veut ou peut l'élève, et quand il arrive à s'oublier sur scène, c'est pour lui une grande victoire. L'élève mesure souvent avec étonnement et joie la distance qui le sépare de ses premières paroles.

Le plus que nous ayons vu à cet égard est certainement le justaucorps couleur

chair dans "Le Maître et Marguerite".

Mais dans "Marat et Sade" de Peter Weiss, un costume avait soulevé beaucoup de polémiques: les malades de l'hôpital portaient tous une blouse fermée par un unique lien dans le dos, découvrant une nudité, une fragilité, un vêtement assez humiliant et dépersonnalisant (même s'ils portaient des collants en dessous) qui assurait en même temps une lecture très rapide du lieu et de l'action. Cela posa quelques problèmes à certains jusqu'aux représentations, où dans le feu de l'action, ils oublièrent leurs limites pour jouer, pour habiter le personnage.

Un costume devrait aussi être confortable, mais il arrive que des vêtements anciens soient des carcans qui ne correspondent plus à la gestuelle des élèves.

Pour "Yvonne, Princesse de Bourgogne" de W.Gombrovicz, un garçon, serré aux entournures d'une veste, manifesta quelque colère. Je l'incitai alors à se servir de cette colère pour jouer, nous en parlons encore...

Ces inconforts peuvent faire ressentir le maintien d'une époque, aider à s'asseoir le dos droit au bord d'une chaise, et à abandonner les postures qu'accompagnent les actuels vêtements mous, et autres baskets... C'est pourquoi les élèves sont toujours priés de jouer en chaussures de ville.

Les robes, longues, courtes, donnent aux filles une manière différente de marcher, de mouvoir leur corps, de même les talons. C'est pourquoi nous essayons toujours d'être en costumes sur scène le plus tôt possible, en effet, répéter en costume aide à s'oublier, à rentrer dans le personnage, et apporte souvent à la mise en scène, les professeurs pouvant, eux aussi, jouer avec le costume.

En ce qui concerne les finitions, elles



sont notre dernière ligne droite. Elles ne s'entendent pas comme dans le vêtement de la vie de tous les jours.

"Un costume doit être beau de loin, mais pas joli de près. Le joli c'est pour la ville" écrit Geneviève Sevin-Doering. En effet, si l'on regarde de près nos costumes, ils sont parfois très mal finis, et pourtant, ils étaient beaux sur scène. Ce que l'on entend ici par finition, c'est le détail, le ruban, le bouton, la couleur...qui vont typer la pièce, et rendre la vision architecturale, de loin, visible et compréhensible.

C'est donc une aventure passionnante que traversent les élèves de 8ème et de 11ème classe.

Les costumes sont, au même titre que les décors, une pièce maîtresse d'un tout. Ils peuvent être spectaculaires ou au contraire, se faire oublier pour servir l'argument, être modernistes, symboliques, historiques, mais surtout, ils auront aidé les élèves à se révéler eux-mêmes, loin des stéréotypes réducteurs.

Véronique Dupérier

Professeur de travaux manuels textiles dans les moyennes et grandes classes à l'école Perceval de Chatou

Bibliographie: Geneviève Sevin-Doering: "Le vêtement autre" dans *Lifting* n°1, revue du Musée de la Mode, Marseille.



**NOUVELLE BROCHURE  
DE L'APAPS !**

**L'Art de la Rencontre**

par Jean Pierre Ablard

Conférence donnée pour les 7 ans de l'APAPS

# Cette année en Estonie rencontre annuelle des parents européens

(ISWPN, International Steiner Waldorf Parents Network), juin 2009

SUR L'INVITATION DES DEUX PARENTS ESTONIENS PARTICIPANT À LA RENCONTRE DE L'AN DERNIER EN ANGLETERRE, L'ÉCOLE STEINER DE TARTU, QUI EST LA PLUS GRANDE ÉCOLE ESTONIENNE (ENVIRON 150 ENFANTS), NOUS A ACCUEILLIS CETTE ANNÉE.

Tartu, ville médiévale universitaire, est située à environ 200 km au sud de la capitale, Tallinn, et donc d'accès long et un peu compliqué, ce qui a sûrement découragé plus d'un participant potentiel. La vague de froid et la pluie incessante ont été l'autre facteur dissuasif de dernière minute !

L'accueil très amical des parents estoniens à fort heureusement compensé ces inconvénients. La rencontre a regroupé une

Face au très petit nombre de pays ayant répondu présent, la question fondamentale de cette troisième rencontre cherchait à sonder le degré de volonté commune pour poursuivre notre mouvement dont l'objectif est d'œuvrer à sauvegarder la liberté du choix pédagogique des parents et les droits à un traitement égalitaire de la part des Etats. Nous nous sommes rendus compte que nous avons commis l'erreur de ne pas



moyenne de 20 personnes dont un quart de représentants de quatre pays (France, Norvège, Slovénie et Suède) et les autres venant de l'école hôte ainsi que d'autres écoles Steiner des environs.

Notre coordonatrice norvégienne a rappelé les origines historiques du mouvement, et de l'impulsion des premières années, (entre 1992 et 2001 avec la participation d'environ une vingtaine de pays), et sa "renaissance" à partir de 2007, grâce aux efforts conjoints des associations suédoises et norvégiennes. Les numéros 12 et 14 de la revue *1,2,3 soleil* relatent les rencontres qui ont suivi, la première en juin 2007 à Chatou (4 pays, 9 participants), puis en juin 2008 à Michael Hall (19 participants, 9 pays), où une charte a été établie et que l'on peut consulter sur le site de ISWPN.

avoir profité de l'offre généreuse de l'European Council for Steiner Waldorf Education (la "fédération" européenne des écoles), de mettre à notre disposition leur fichier et d'autres aides logistiques éventuelles, afin de susciter une plus large participation de la part des autres pays européens. Cependant, le président de cette instance était présent et nous a brossé un tableau assez complet du fonctionnement du Council au sein des instances européennes à Bruxelles (lobbying etc..).

Au cours de notre rencontre, quatre personnes ont été mandatées (France, Norvège et Slovénie) pour se réunir d'ici peu avec les responsables du European Council, afin de profiter de leurs bons conseils pour aboutir à une plus large représentation de parents waldorf européens.



## Conclusions

Comme tout mouvement né avec un idéal mais sans "urgence", celui-ci se cherche et finira par se trouver, à condition que quelques uns y consacrent du temps et de l'imagination, afin d'arriver, par le biais de contacts, d'enquêtes, etc, à cerner les motivations communes aux différents pays, les cristalliser et les mettre en œuvre grâce à

une structure qui permettra un fonctionnement rationnel et efficace .

L'APAPS, qui a organisé et accueilli la rencontre de juin 2007, espère beaucoup de cet "élargissement à l'Europe" du mouvement des parents Waldorf. Elle est prête à continuer à y œuvrer. Nous vous tiendrons au courant !

Mariam Franco

# Droits de l'enfant une culture de la confiance

CETTE ANNÉE, L'UNICEF ET TOUS SES PARTENAIRES ONT CÉLÉBRÉ LE 20ÈME ANNIVERSAIRE DE LA CONVENTION INTERNATIONALE DES DROITS DE L'ENFANT (CIDE). EN 1989, L'ASSEMBLÉE GÉNÉRALE DES NATIONS UNIES ADOPTAIT, AVEC LA PLUS BELLE UNANIMITÉ JAMAIS OBSERVÉE, CE TEXTE RECONNAISSANT L'IMPÉRATIF D'APPORTER DES SOINS ET UNE ATTENTION PARTICULIÈRE AUX ENFANTS.

Il y a vingt ans, les Etats ont pris des engagements solennels envers tous les enfants du monde. Ils leur ont promis survie, santé, éducation, protection, liberté d'expression, participation et écoute, tous les éléments qui font qu'un enfant peut vivre et s'épanouir dans un environnement protecteur. En ratifiant la Convention, ils ont aussi accepté de changer leur regard sur les enfants : ces derniers ne sont pas des êtres "mineurs", propriété passive de leurs parents, tuteurs ou Etat, mais bien des individus à part entière doués d'une pensée autonome et libres de l'exprimer.

## Dans le monde, une nette amélioration de la survie des enfants

L'avènement de la Convention a permis des progrès indéniables dans la reconnaissance du statut particulier, de la vulnérabilité et des besoins de protection des enfants. En 20 ans, la survie des enfants de moins de cinq ans s'est globalement améliorée (le nombre de décès dans cette tranche d'âge est passé de 14 millions à 8,8 millions entre 1989 et 2008) et des outils efficaces existent aujourd'hui pour lutter contre le sida pédiatrique, le paludisme ou encore la malnutrition infantile. La scolarisation à l'école primaire a elle aussi progressé dans l'ensemble du monde et le fossé entre garçons et filles s'est réduit. Nous pourrions multiplier les exemples.

## 150 millions d'enfants au travail

Mais les progrès à réaliser restent immenses. Le bilan sur la protection de l'enfant dans le monde publié par l'Unicef le 6 octobre dernier montre l'ampleur de la tâche

pour que les enfants voient concrètement avancer leurs droits. Près de 51 millions d'enfants ne sont pas enregistrés à la naissance et n'ont pas d'identité. Cette situation est la source de tous les abus et de toutes les exclusions. 150 millions d'enfants de 5 à 14 ans travaillent, particulièrement en Afrique Subsaharienne. Des millions sont victimes de sévices et d'exploitation sexuels. Au moins 1 million d'enfants sont en prison. Sur le plan de la santé, seule une minorité d'enfants ont réellement accès aux traitements efficaces contre la malnutrition ou aux anti-rétroviraux contre le sida.

## En France, des enfants oubliés

Et s'il vaut mieux vivre en France que dans de nombreux autres pays, nous ne pouvons nous réfugier derrière le pire pour nous déclarer les meilleurs. Entre un et deux millions d'enfants vivent sous le seuil de pauvreté ; la prise en charge des adolescents en souffrance, comme des enfants handicapés subit le manque criant de moyens et de structures d'accueil. Le durcissement de la justice des mineurs dénote une dérive sécuritaire inquiétante (et surtout inefficace pour traiter le problème de la délinquance des jeunes). Les enfants des Dom-Tom font figure de population négligée...

## Demain, les enfants écoutés ?

Le changement de regard sur les enfants qu'appelle la Convention des droits de l'enfant ne se situe pas seulement du côté du bien être matériel, même s'il est bien entendu nécessaire. Pour développer pleinement ses compétences et devenir un

être entier, libre, conscient de ses capacités et non de ses incapacités, le bébé, le petit enfant, l'enfant, l'adolescent se doit d'être considéré par les adultes comme un être qui sent, sait, connaît ses besoins et qui est capable de les exprimer de manière adaptée à son âge. D'abord avec des cris pour les besoins élémentaires tels que la faim ou la douleur. Puis avec des larmes, des cris de joie ou autre pour les besoins en lien avec les émotions débordantes de la petite enfance. Puis, peu à peu, avec des mots pour exprimer leur soif de connaissances du monde, de ses merveilles et de ses réalités.

La culture des droits des enfants appelle l'écoute attentive de ces expressions, non pour se plier au quotidien aux moindres exigences de l'enfant -surtout pas !-, mais pour l'accompagner et le guider dans sa propre construction.

Dans cette perspective, l'enfant ne serait pas uniquement le réceptacle des contenus des cours ou des points de vue des adultes, mais aussi un apprenti explorateur en quête de nouveaux savoirs, de nouvelles découvertes. L'enfant ferait également l'apprentissage de l'expression de ses préférences, il les argumenterait, il ferait régulièrement l'expérience de choix donnés par les adultes, les expliquerait. Il serait invité à poser des questions et à donner son avis sur la vie de l'école et de sa famille, à faire des propositions sur son environnement, sa journée, ses activités, son alimentation, dans un climat de bienveillance où il serait écouté, et son avis pris en compte.

## Une culture de confiance

On le sent, cette culture des droits des enfants soulève la question fondamentale de la confiance accordée par l'adulte à l'enfant. Faire confiance en l'être qui s'exprime quand s'exprime un besoin primaire, faire confiance en l'enfant en l'encourageant dans sa soif de découvertes, en l'encourageant toujours de manière adaptée à son âge, plutôt qu'en lui disant ce qu'on entend encore trop souvent : ce n'est pas possible.

Faire confiance, cela veut aussi dire ne pas avoir peur. Ne pas avoir peur que l'enfant se fasse mal quand il grimpe sur un arbre par exemple, mais plutôt l'encourager à expérimenter l'espace dans la limite en l'avertissant sur les dangers environnants. Avoir confiance pour lui transmettre cette confiance, cette bienveillance, cette force de vie pour qu'il grandisse en paix et en harmonie avec le monde.

Mélusine Harlé

Ancienne élève de Perceval, Chef de projet à l'Unicef France

# Le libre choix pédagogique Avancer ensemble avec d'autres mouvements

*Le libre choix pédagogique est un droit en France et en Europe. L'article 26 de la Déclaration des droits de l'homme dit bien : "Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants".*

Mais dans la réalité, il n'est guère applicable. En clair, les pédagogies comme la nôtre sont tolérées mais n'ont pas les moyens d'appliquer librement leur projet scolaire, ni de rémunérer équitablement leurs enseignants et de s'adresser à toutes les familles qui souhaiteraient en bénéficier. Les conditions manquent à cet effet : conditions juridiques, conditions financières.

## Nécessité d'un système pluraliste

Mais en premier lieu, **il manque la conscience de la nécessité d'un système véritablement pluraliste**, laissant la place à la richesse des initiatives, à la créativité en continu (et pas seulement à titre expérimental), et permettant à une grande diversité d'approches tant pédagogiques qu'institutionnelles d'exister dans la durée.

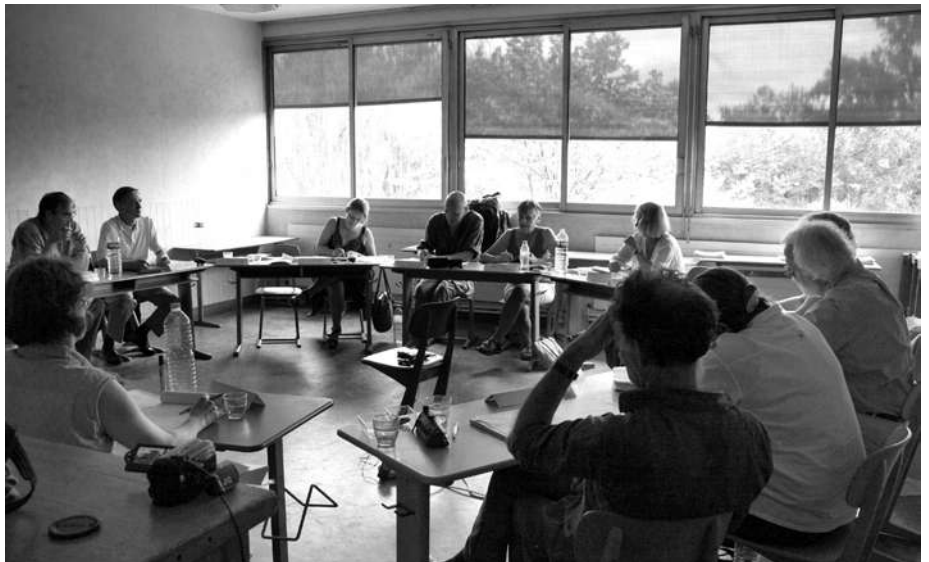
Pour faire avancer cette question, qui est au cœur de la problématique de l'APAPS, celle-ci a décidé d'organiser un premier séminaire élargi à d'autres mouvements.

Les 3-4 juillet ont répondu à l'invitation, à Chatou : Les Enfants d'abord (association pour l'instruction à la maison), la Fondation pour l'école (mouvement pour la création d'écoles indépendantes, souvent d'orientation catholique), la Fédération des écoles Steiner, Colibri (mouvement de Pierre Rabhi pour la biodiversité et le changement des consciences), et des personnalités : Isabelle Ablard (ancienne permanente de la Fédération Steiner), Pierre Paccoud (Professeur Waldorf à Colmar), Mélusine Harlé (ancienne élève Waldorf, parent d'élève d'une école Montessori catholique, travaillant à l'Unicef), Lies Feron (permanente de Effe Europe, Forum pour la liberté de l'éducation en Europe).

## De riches débats ont ponctué la rencontre.

Nous sommes partis du constat que les écoles alternatives ainsi que les familles qui ont fait le choix de l'instruction à domicile

voient leurs libertés de plus en plus menacées par les tentatives étatiques d'uniformisation de l'instruction et des modes d'apprentissages. La réglementation devient de plus en plus stricte en termes de contenu et de contrôle pour tout le système éducatif. La tendance devient de plus en plus forte au niveau mondial et en France d'exiger un résultat et d'évaluer des systèmes, en perdant de vue souvent l'intérêt de l'enfant en tant qu'individu.



Pourtant de telles mesures sont vaines puisqu'on ne peut forcer quelqu'un à apprendre ce qu'il ne veut pas apprendre.

Lorsqu'on parle de libre choix pédagogique, trois éléments essentiels émergent :

- la question des objectifs mêmes de l'école et des compétences que cette dernière devrait encourager les enfants à développer ou à entretenir

- la question du rapport à l'enfant et à sa famille

- la question de l'organisation de l'école en France (relations entre l'Etat, les recteurs, les établissements, écoles libres, et écoles sous contrat, formation des professeurs, contrôle des écoles, des professeurs, programmes scolaires, livres scolaires et leur économie)

Aujourd'hui, l'enfant est encore trop souvent considéré comme objet et non comme sujet, l'apprentissage pensé comme masse de connaissances et de comportements à acquérir plutôt que comme un ensemble de talents à promouvoir, éveiller, cultiver. L'un ne va pas sans l'autre. Sans oublier, bien sûr, le plaisir d'apprendre, le plaisir de découvrir, de chercher, de trouver, de réfléchir, de créer, ce plaisir inouï et inné qui fait la force de l'homme.

Concernant l'organisation de l'école en France, enfin, on sait que l'Education Nationale fonctionne de manière lourde et complexe, comme si, avec le temps, le système s'était peu à peu constitué comme une forteresse inébranlable. Fleuron de la nation, bâtie comme tel, l'Education Nationale supporte difficilement la remise en question et absorbe ou annihile beaucoup d'innovations en les adaptant à certaines pratiques ou en les cantonnant aux seuls

enfants "à la marge".

Ce protectionnisme la ronge de l'intérieur. La force de la contrainte étatique, des normes, des règles, des contrôles, des programmes et de la hiérarchie écartent la bonne volonté de certains, détruit les espoirs d'autres, lisse les efforts d'ouverture.

Le libre choix pédagogique, en ce sens, est la promotion d'une approche d'ouverture qui se défend de tout dogmatisme et de toute querelle de chapelle, une approche qui place les valeurs de la convention des droits de l'enfant au cœur de ses priorités pour garantir bien être et développement serein des enfants, consultation et écoute de leurs avis et besoins, engagement actif dans la vie collective et ouverture vers le monde.



Dans le séminaire, le souhait s'est nettement fait jour que :

- le service public de l'éducation mette en œuvre l'article 26 de la Déclaration des droits de l'homme

- les écoles "différentes" puissent œuvrer dans tous les milieux et soient force de proposition sur le plan social

- l'Etat accepte de ne pas avoir la main mise sur un domaine dans lequel il doit uniquement être "au service" et non aux commandes.

- les acteurs de ces écoles, professeurs, parents et grands élèves, cultivent la conscience qu'ils sont des créateurs culturels et sociaux et non des privilégiés dans un milieu protégé.

### Participer au débat public

Pour y parvenir, il nous a semblé nécessaire de participer au débat public sur la question ou de l'impulser quand cela est nécessaire ; chemin faisant, d'élargir nos contacts, de collaborer avec tous les mouvements et initiatives pédagogiques qui vont dans ce sens. Car le constat que nous faisons est manifestement partagé à beaucoup plus large échelle, mais le plus souvent par de petites innovations isolées.

Il a donc semblé utile de réfléchir à la création d'une structure qui permettrait de :

- créer une alliance la plus large possible sur le libre choix pédagogique en France

- rebondir rapidement ensemble sur des questions d'actualité parfois brûlantes

- impulser et faire avancer partout le débat sur le libre choix pédagogique

- organiser toutes manifestations et initiatives utiles dans ce sens.

### Rencontre avec Effé Autriche

Plusieurs participants ont spontanément proposé la création d'un groupe de type *Effé* en France. En effet, *Effé* accomplit justement un tel travail au niveau de l'Europe, et a le statut d'ONG au sein de l'Union Européenne, ce qui lui permet de participer aux travaux européens en matière d'éducation.

Compte tenu de la ressemblance qui nous est apparue entre les systèmes éducatifs français et autrichien, et des récentes "avancées" des écoles indépendantes en Autriche, nous avons invité Eva Becker à Chatou.

Enseignante Steiner, membre du CA de la Fédération des écoles Waldorf d'Autriche et présidente d'*Effé* Autriche, elle est venue le 12 septembre nous parler de son expérience en matière de libre choix pédagogique.

Les trois principales mouvances du paysage pédagogique alternatif d'Autriche se sont regroupées en 1995 pour fonder *Effé* Autriche afin de présenter un front uni aux pouvoirs publics. Leur demande était double : la reconnaissance du libre choix pédagogique, comme élément indispensable à un système éducatif vivant, et la négociation de conditions d'existence plus viables. Malgré des petits succès ponctuels, il a fallu attendre le début des années 2000 pour qu'elles affinent une stratégie de "lobbying" efficace et mènent un combat actif et fructueux. Les "succès" sont arrivés par paliers : d'une subvention moyenne d'environ 350 euros par élève, par exemple, dans les écoles Steiner en 1990, elles ont obtenu un premier doublement début 2000, pour arriver actuellement à environ 1400 euros par élève par an. Les autres mouvements pédagogiques recevant beaucoup moins, les écoles Steiner ont proposé une répartition plus égalitaire qui a beaucoup impressionné les pouvoirs publics.

La prochaine étape de l'action d'*Effé* Autriche consiste à transformer ces subventions en contrats pérennes.

Le séminaire des 3-4 juillet nous a également donné l'impulsion pour renforcer la coopération entre nos différents mouvements pédagogiques. Ainsi l'APAPS a participé le 15 septembre à la journée JIPLI, Journée Internationale pour la Liberté de l'Instruction et de l'Education. Cette journée est l'occasion pour chacun qui le souhaite (école, mouvement, groupe de parents, de professeurs, etc.) d'organiser des actions de son choix dans leur région pour la réflexion, l'information et la sensibilisation sur ce thème. Dans le prochain 1,2,3 Soleil, un article expliquera comment nos écoles pourraient elles aussi participer localement à la JIPLI, l'année prochaine.

Enfin, un colloque à Chambéry, intitulé *Parentalité et Pratiques éducatives*, organisé par des parents très intéressés par les divers courants de pédagogie alternative et l'instruction à la maison, regroupa les 14 et 15 novembre des participants d'autres pédagogies comme Montessori, Freinet, Ecole Nouvelle, Ecole alternative de Caen, ainsi que des universitaires.

Le thème était bienvenu pour l'APAPS, qui participa en animant un atelier avec d'autres acteurs de la pédagogie Steiner. Ce fut pour l'APAPS, l'occasion de rencontrer, en tant qu'association de parents, des pédagogies et d'autres acteurs favorables à la liberté de choix pédagogique. Enfin une table ronde sur ce thème permit de nous situer tout à fait dans la continuité du Séminaire de juillet

Anne Charrière

---

A Mougins

Les 26-27-28 février 2010

## RENCONTRE DE PRINTEMPS DE LA PETITE ENFANCE

Thème : *Le tout petit enfant*

Pour plus de renseignements,  
contacter Danièle Lhobet, au

06-12-34-30-50

e-mail : [waldorfca@yahoo.fr](mailto:waldorfca@yahoo.fr)

ou 04-92-92-29-88

Pédagogie Waldorf sur la côte d'Azur,  
238 chemin de Font Neuve,  
06250 MOUGINS

---

---

COLLOQUE DU VENDREDI 12 MARS À 20H AU DIMANCHE 14 MARS 2010 À 12H  
ESPACE ANNE DE BRETAGNE À RENNES

## À l'ère de la cyberculture, l'école a-t-elle encore un sens?

*Ce colloque rassemble des chercheurs, des universitaires, des artistes, des chefs d'entreprise et s'adresse à tous publics.*

*Parmi les participants confirmés : Christopher Clouder, président du "European Council of Waldorf Education", Françoise Nyssen, directrice des éditions Actes Sud, Jeanne Benameur, écrivain, Christian Verrier, co-auteur de la recherche-action sur les écoles Steiner-Waldorf et chercheur à Paris 8.*

Inscriptions et renseignements, secrétariat de la Fédération : 01 43 22 24 51  
ou [federation@steiner-waldorf.org](mailto:federation@steiner-waldorf.org)

---

# Créativité et innovation en éducation

Pau, 29 et 30 mai 2009

Congrès organisé par les Ateliers de l'Eau Vive, en partenariat avec la ville de Pau, l'I.F.R.E.P. Marie-Louise Aucher, l'école de musique et l'orchestre de la ville de Pau, l'APAPS, la Fédération des écoles Steiner-Waldorf en France, l'Ecole du Soleil et l'Association Arc en Ciel.



**"Il y a urgence à former une génération créative parce que les enjeux auxquels la planète doit faire face nécessitent des solutions innovantes. Or, la créativité, c'est cette capacité à inventer d'autres chemins. A sortir de nos schémas traditionnels, pour relever des défis nouveaux".**

C'est avec cet extrait d'un grand dossier du Monde du 16 septembre sur *"La créativité de tous les savoirs"* que nous voulons commencer l'évocation du colloque **"La Créativité et l'Innovation en Education"** qui a eu lieu à Pau au mois de Mai, a rassemblé 90 personnes à la conférence de Christopher Clouder et une cinquantaine au colloque.

La conférence sur *"L'éveil à l'intelligence créatrice"* fut introduite par de très beaux morceaux de violoncelles, violons et piano où professionnelles de l'Orchestre de Pau et étudiants de l'Ecole de Musique s'étaient associés pour l'occasion.

Le colloque permettait de s'approprier le thème par des expériences artistiques, table ronde, café-recherche en petits groupes, et témoignages d'artistes comme d'enfants.

Le dimanche matin, Christopher Clouder, co-fondateur du réseau international de l'Alliance pour l'Enfance et directeur du Conseil Européen des Ecoles Steiner-Waldorf, partagea une réflexion sur l'école du

futur avec les institutions pédagogiques locales.

## **Voici quelques pensées marquantes qui se dégagent de ces journées.**

Des réunions entre membres de l'Education Européenne ont eu lieu régulièrement à Bruxelles où les différents membres échangent leurs idées, leurs expertises des problèmes ; ils ont édité récemment un document qui montre bien que les écoles doivent changer. Ces discussions ont lieu à un haut niveau, et cependant, dans chaque pays rien ne se fait !

Dans ce rapport, il est fait mention de l'importance de la créativité, du rôle essentiel de l'art. La créativité dans l'école est un facteur de cohésion sociale ; la favoriser permettrait de trouver des formes originales de changement social et de faire face aux divers problèmes grandissants.

L'UNESCO, la banque mondiale, l'OMS, l'OCDE sont unanimes : si nous continuons à enseigner comme par le passé, nous allons à l'échec !

## **Quelques exemples innovants :**

- Au Brésil, des jeunes issus de favelas avec des problèmes multiples (drogue, prostitution, criminalité) ont pu à travers la danse et l'action de danseurs, sortir de

ce milieu, se créer des valeurs personnelles, une nouvelle fierté et donner un sens à leur vie qu'ils ont pu communiquer à travers leur spectacle.

- En Angleterre, l'expérience d'un "bus rouge" envoyé dans les écoles avec danseur, conteur, poète, se mettant en lien avec les enseignants, montre comment les problèmes des jeunes ont su se régler de façon beaucoup plus active et créative, avec des mises en scènes des enfants leur procurant plaisir et joie.

En effet, il est difficile de définir la créativité ; en réalité nous l'avons tous en nous, nous nous sommes beaucoup créés grâce à elle, à sa qualité poétique, imaginative ; nous vivons dans l'imagination de nous-mêmes, de notre histoire... Christopher Clouder nous montre combien elle est facteur d'humanité ; il la caractérisa comme **une imagination en action.**

La créativité fait partie inhérente du jeune enfant, elle se manifeste dans le mouvement, dans le jeu, dans sa gestuelle. Chez les grands élèves elle est beaucoup plus pauvre à cause d'une société qui encourage la conformité intellectuelle. Un rapport de l'Académie de Pédiatrie aux Etats-Unis confirme que la capacité à jouer diminue ; les enfants subissent trop de pressions car les parents veulent des apprentissages et des compétences précoces.

Ce droit de l'enfant à jouer est capital. En effet, quand je joue j'agis sur ma propre biographie, je fais l'expérience d'un sentiment de joie, de joie pure qui développe la chaleur du coeur et un lien confiant avec le monde. La capacité au jeu libre dans l'enfance favorisera à l'âge adulte la présence d'esprit et l'imagination.

Le jeu est la façon qu'ont les enfants de percevoir le monde, ce monde qu'ils seront appelés à changer.

La proximité du jeu créatif avec la pratique artistique pour l'enfant plus âgé et l'adulte nous devient évidente. Le rôle des arts apparaît de plus en plus central, favorisant la confiance en soi, la sensibilité, la coopération et la tolérance, la compréhension culturelle et sociale ainsi que notre capacité à innover.

L'art change notre vision des choses ; il ne crée pas un nouveau paysage, il crée de nouveaux yeux !

Pour terminer cet article, faisons parler Didier Lockwood, vice-président du Haut Conseil de l'Education artistique et culturelle, dans le dernier numéro hors série



"Beaux Arts" sur "l'Education artistique et culturelle de la maternelle au lycée" :

*"L'art est un outil de communication, peut-être le premier, le plus primitif, ou peut-être le plus instinctif, le plus puissant certainement. En tout cas, il est celui qui résiste le plus au temps. Le rôle d'un artiste est donc d'abord éducatif puisqu'il a pour fonction de transmettre. Quand un artiste projette son art sur une toile, ou lors d'un*

*concert, il entre en communication."*

Daniela Hucher

s'appuyant sur les notes d'Emilie De Freitas et d'Anne-Marie Doret

Note : Une étude a été faite par C. Clouder sur l'Intelligence Emotionnelle en Europe. Deux News Letters, n°15 & 16, traitent de la créativité ([www.ecswe.org](http://www.ecswe.org)) Si des personnes désirent un compte-rendu plus exhaustif du colloque, n'hésitez pas à vous adresser aux Ateliers de l'Eau Vive ([atelierseauvive@free.fr](mailto:atelierseauvive@free.fr) ou 05 59 83 04 63)

les professeurs entamant de leur côté un travail pédagogique. Une cinquantaine de parents ont participé à cet atelier animé autour de la question suivante : *"comment cultiver une image vivante de nos enfants"*. Il en a résulté des échanges d'une grande richesse, qui ont permis d'approfondir, à partir de l'expérience des parents, le processus d'épanouissement et d'affirmation de l'identité de l'enfant dans le cadre d'une communauté de destin parents-enfants.

La matinée du dimanche a été consacrée à une restitution libre du vécu des travaux des ateliers. Animée avec art par Henry Dahan, elle a également permis de poser quelques pistes pour le prochain congrès. Et nous avons fini par des témoignages sur la vie des écoles, riches de leur enthousiasme et de leur diversité.

Comme une respiration, ce congrès a été irrigué par une belle dimension artistique. Dès le samedi matin, avec un conte en eurythmie monté par les élèves de 6ème, 7ème et 8ème classes, accompagnés par l'orchestre de la 9ème classe. Et le samedi soir, quel beau concert avec l'ensemble vocal et instrumental animé par Eric Noyer !

Bravo à tous ceux qui ont concouru pour faire de cette rencontre un moment exceptionnel. Bravo tout particulièrement à l'équipe qui a préparé et monté la rencontre. Bravo et merci à l'école de Saint-Genis-Laval, parents, professeurs et enfants, pour cette belle démonstration de vitalité et de créativité.

Jean Poyard

OCTOBRE 2009 A SAINT-GENIS-LAVAL

## Parents-Professeurs un congrès de qualité

*De l'expérience au concept ou comment cultiver une pensée mobile*



Le Congrès Parents-Professeurs-Educateurs, qui se tient chaque année fin octobre, constitue un moment exceptionnel de rencontre, de partage et d'approfondissement de la pédagogie Steiner-Waldorf.

Cette année, nous étions accueillis chaleureusement par l'école de Saint-Genis Laval, près de Lyon. Près de 180 personnes ont participé à ce congrès organisé, comme les années précédentes, par l'APAPS et la Fédération.

Le thème de cette année, « de l'expérience au concept, ou comment cultiver une pensée mobile », s'inscrivait dans le prolongement du Congrès de l'année précédente, pour travailler avec la démarche goethéenne comme fondement de la pédagogie Waldorf.

Les participants ont pu se mettre en mouvement dès le vendredi soir avec la très belle conférence donnée par Guy Chaudon, longtemps professeur de classe à Colmar. Il nous a montré "comment le plan scolaire du premier cycle prépare la naissance d'une

pensée vivante et mobile". Nous avons apprécié son talent de conteur, la profondeur de son regard nourrie par une longue expérience pédagogique. Exposé agrémenté d'exemples savoureux, et de témoignages biographiques émouvants et significatifs d'Hélène Keller et de Jacques Lusseyran, illustrant de façon poétique le mouvement intérieur de l'enfant, vers le monde ou vers lui-même.

Nous avons repris le travail en plénum, le samedi matin, avant de nous répartir, parents et professeurs ensemble, jusqu'en milieu d'après-midi dans différents ateliers animés de façon enrichissante par des professeurs, et couvrant une grande partie des matières enseignées.

La fin de l'après-midi du samedi a été consacrée à l'animation d'un atelier par l'APAPS, spécifiquement dédié aux parents,



# Etre parent aujourd'hui une aventure à caractériser

Echos de la table ronde de l'Assemblée Générale de l'APAPS à l'école de Verrières

PAR FRANÇOIS LUSSEYRAN

Depuis les origines de l'association, le conseil d'administration de l'APAPS a le souhait que l'assemblée générale se tienne chaque année, dans une école différente. Si le but premier de ce choix est d'informer les différentes communautés scolaires des activités de l'APAPS, ce n'est pas le seul. Depuis quelques années nous faisons en sorte que l'assemblée générale soit aussi l'occasion d'un échange libre pour les parents de l'école d'accueil. Malgré un assez petit nombre de participants, c'est bien ce que nous avons pu vivre lors de la table ronde qui a clos l'après midi du 13 juin 2009 dans une des belles salles de classe de l'école de Verrières le Buisson. Mis en mouvement par l'introduction d'Anne-Marie Doret, les premiers à prendre la parole ont opté pour l'évocation rapide de l'itinéraire personnel les ayant conduit vers la pédagogie Steiner. Ce faisant, ce qui compte pour chacun, dans cette rencontre avec une école Steiner, est apparue de façon très parlante. Essayons d'en rappeler les éléments les plus marquants.

Pour l'un c'est le déménagement pour une autre région qui oblige à retirer l'enfant de la petite structure scolaire où il se trouve depuis 3 ans. L'enfant refuse la grande école publique dans laquelle il a dû s'intégrer. Les parents ont un ami connaissant l'école Matthias Grünwald de Colmar et se rendent sur ses conseils à l'un des événements de l'école de Verrières permettant de rencontrer des anciens élèves encore jeunes. Et ces jeunes apparaissent comme presque débordés par leurs projets et envies pour l'avenir. Cette expérience décide de la suite de la scolarité de leur tout jeune fils. C'est aussi le début d'une aventure pour le père qui constate très vite que l'école Steiner lui donne la possibilité de réaliser une aspiration existentielle : rester engagé activement dans l'éducation et l'évolution de son enfant, sans que la communauté enseignante en soit effrayée. Découvrir qu'il n'est pas nécessaire de connaître les réponses pour avancer vers l'avenir avec confiance. Ce qui ne signifie pas que cet avenir ne fasse pas naître des questions quant aux réponses



que peut apporter l'école ; des doutes, oui, mais pas une inquiétude stérilisante.

Pour une autre, la découverte de l'école semble fortuite, avec l'achat d'une maison à Verrières à une famille dont les enfants ont fait toute leur scolarité à l'école Steiner. Le père rencontre une jardinière d'enfants et revient enthousiaste. L'engagement des deux parents dans l'école est rapidement très intense : atelier de préparation de la kermesse, etc.. Pour la mère commence même l'étude en groupe de l'anthroposophie et quelques années plus tard une entrée dans le conseil d'administration. Mais voilà, force est de constater de près que l'idéal est bien difficile à approcher. Alors, il ne faut pas que l'engagement faiblisse !

Un parent s'exprime ensuite à partir de sa longue expérience (2 enfants ayant suivi toute la scolarité et le 3e en 10e classe) et d'un engagement intense dans l'organisation de l'école, en particulier pour la mise en place de la démarche qualité. Il nous fait remarquer qu'autrefois l'éducation de la plupart des enfants était plus ou moins assurée sans l'aide d'une organisation sociale systématique ; puis vient le temps de l'enseignement public qui prend l'éducation en charge sur tous les plans, les parents en étant par principe d'une certaine façon exclus. Avec l'école Steiner, au contraire,

l'engagement des parents dans le geste pédagogique devient une part constituante du projet d'enseignement. C'est si vrai que l'école de Verrières a été conduite, dans le cadre d'une démarche qualité, à écrire une charte précisant la relation entre les parents et les professeurs. Il souligne encore, que promouvoir une école différente, ce n'est pas un gage de qualité en soi. L'aventure pédagogique nécessairement associée à la réalisation concrète des conceptions de R. Steiner, fait aussi courir le risque inhérent à son caractère vivant, "actuel". Ce risque est la contrepartie d'une pédagogie indépendante qui conduit les élèves vers une réelle autonomie. Mais ce qui contrôle ce risque, c'est la "qualité d'auteur" du plus grand nombre possible des intervenants, professeurs bien sûr, mais aussi parents.

Un troisième père décrit les conditions qui l'ont conduit à mettre sa fille au Jardin d'enfants de l'école Perceval de Chatou. Par certains aspects les prémisses sont opposées aux expériences précédentes. Il connaissait l'anthroposophie avant la naissance de l'enfant tout comme le contexte de l'Education Nationale, puisqu'il y enseignait comme professeur d'éducation physique. Il considère que le premier facteur d'échec provient du fait que le geste pédagogique est implicitement conçu comme un dressage.



Au-delà de la qualité des individus, l'enfant n'est pas respecté, car il est simplement inconnu. Mettre son enfant à l'école de Chatou était donc un geste logique. Mais l'entourage proche n'a pas fait les mêmes découvertes et l'incompréhension est parfois lourde à porter. Face à cette situation il est important de pénétrer plus profondément le geste pédagogique, d'asseoir le choix fait pour l'enfant sur une expérience de plus en plus personnelle, d'en être en quelque sorte toujours plus "l'auteur", pour reprendre l'expression de l'intervention précédente. A Perceval certains parents se sont mobilisés pour organiser régulièrement des moments d'étude et de réflexion sur la pédagogie avec des interventions de professeurs. Ce père souligne l'importance que constitue ce cercle ainsi que toutes les occasions offertes pour approfondir la pédagogie. Le bénéfice de cet engagement dépasse les parents de la petite fille, puisque la grand-mère a pu trouver aussi la source d'une acceptation compréhensive.

C'est alors qu'un ancien professeur Waldorf, mère de plusieurs enfants ayant effectué toute leur scolarité, a tenu à modérer le point de vue critique précédent vis à vis de l'Education Nationale. Elle a souligné qu'il se passe aussi de belles choses au sein des classes du public. Il suffit de se référer aux témoignages d'anciens élèves de la pédagogie Steiner actuellement professeurs à l'Education Nationale. Elle souligne que ce geste d'intérêt est important pour "nos" élèves qui quittent l'école pour le lycée par exemple. Ils doivent avoir confiance qu'ils ont la possibilité de puiser en eux pour ne pas se laisser enfermer par un système éducatif partiellement déshumanisé.

D'autres interventions rappellent quelle responsabilité considérable prend chaque parent dans les choix qu'il fait pour ses enfants. Cette responsabilité accompagne tout le déroulement de l'enfance, bien sûr. Citons de mémoire quelques phrases prononcées par les uns et les autres : "comment porter ma responsabilité jusqu'au bout, qu'il "perçoive cet engagement et ne me reproche pas les choix faits pour lui" ; " il faut accompagner le plus consciemment possible jusqu'au bout pour pouvoir assumer ce qui va arriver" ; "il a fallu que j'accepte que mon enfant veuille quitter l'école Steiner" ; "j'ai eu le sentiment de contribuer à construire un homme ; je ne veux pas qu'on me le casse".

Un des membres du CA de l'APAPS fait la remarque suivante : *exercer un métier signifie littéralement "qui rend service", comme on l'entend encore dans le mot ministère. Il*

*n'y a pas de métier sans apprentissage et l'école doit constituer une communauté permettant de se former au métier de parent.* De ce point de vue, l'école Steiner apparaît comme une main tendue pour que nous, parents, puissions poursuivre et approfondir, au delà de la petite enfance, l'engagement qui nous lie naturellement à l'enfant.

Ce court échange me semble révéler, au travers de l'expérience racontée, à quel point l'ambition de contribuer à ce que les enfants aient la liberté de rejoindre

leur "projet de vie", a pour corollaire que la communauté des adultes en charge de l'éducation, professeurs et parents, reste intensément engagée à accompagner le processus. Il faut pour cela développer toujours plus finement la compréhension de ce que signifie l'enfance dans les étapes de la vie. Cet effort de compréhension de la dimension humaine de l'enfance constitue le fondement du geste pédagogique apporté par Rudolf Steiner.

François Lusseyran

## Du nouveau à Toulouse à l'école "Les Tournesols"



Après quatre ans de démarches, longues et fastidieuses, l'école maternelle "Les Tournesols" a enfin obtenu un contrat d'association avec l'Etat en septembre 2008. Ouf ! Quelle victoire ! Cela faisait 26 ans qu'une école Steiner n'était pas passée sous contrat.\* De son côté, Hélène Thibault, jardinière d'enfants depuis plusieurs années chez nous, est partie sous les ciels gris de la Bretagne où elle vient d'ouvrir une petite école (Les Capucines). Marie Perrut est notre nouvelle jardinière et occupe depuis l'an dernier le poste alloué par l'Etat.

Depuis septembre 2009, après une période de baisse d'effectifs, l'école maternelle accueille une trentaine d'enfants de 2 ans à 6 ans répartis en deux groupes. Pour la première dans l'histoire de notre école une liste d'attente a été ouverte !...

Nos locaux sont arrivés à saturation. Alors une idée est en train de mûrir. Pourquoi ne pas amener l'école vers d'autres horizons plus spacieux et créer un troisième groupe

et peut-être même les classes de primaire ? Le CA se penche sérieusement sur le projet et s'apprête à créer plusieurs commissions pour mobiliser toutes les forces à cet ambitieux, mais nécessaire, projet.

Nous travaillons dans le sens de la démarche qualité avec nos seuls moyens, nous envisageons de faire plus pour nous donner la possibilité de réussir cette métamorphose, l'engagement humain et financier n'est pas facile évidemment à mettre en place.

Vous lecteurs, parents, professeurs, jardinières d'enfants, amis de la pédagogie, si vous souhaitez nous apporter votre aide, nous conseiller, apporter une contribution financière, n'hésitez pas à nous contacter, d'avance nous vous en remercions pour l'école et les enfants.

Elyane Papillon  
jardinière d'enfants, et toute l'équipe des "Tournesols"

(\*) Depuis, l'école d'Avignon vient à son tour d'obtenir un contrat pour le primaire. (Note de la rédaction)

# Pierre Scarsini s'en est allé...

## Un médecin d'exception



Nous nous sommes rencontrés en 1978, lorsque je suis allé travailler à l'Institut de Pédagogie Curative de Chatou. J'ai trouvé là un médecin au sens entier du terme.

A un niveau exceptionnel de compétences universitaires il avait ajouté cet "élargissement de l'art de guérir" auquel appelle R.Steiner.

Dans sa connaissance des remèdes Pierre cultivait l'approche "Goethéenne" des phénomènes et il estimait tout aussi indispensable d'étudier les animaux, les plantes, ou les minéraux qui entraient dans la composition des médicaments qu'il prescrivait que de s'intéresser à chaque patient comme à un être singulier sur les plans physique, biologique, psychique et spirituel.

Il avait acquis de la sorte une immense culture. Mais ce savoir restait en relation avec des expériences dans lesquelles il avait été engagé personnellement. Aussi, ceux qui l'interrogeaient pouvaient-ils compter sur sa disponibilité car il savait faire partager ses connaissances avec l'humour, la simplicité et la modestie qui caractérisent les personnes pour qui l'instruction n'a d'importance qu'en tant qu'aiguillon de l'intérêt porté aux autres et au monde.

Pierre était un homme de conviction, il a défendu les siennes avec courage et sans concessions. Pourtant il savait aussi écouter, et les conversations

avec lui portaient des fruits dont on pouvait pendant longtemps apprécier le prix. Son honnêteté dans la pensée comme dans l'action faisait de lui un compagnon d'une solidité jamais démentie.

Renonçant à une clientèle nombreuse et fidèle qu'il soignait à Chatou, il a souhaité mettre ses compétences au service des adultes handicapés. Il était capable, en effet, de reconnaître l'aptitude à développer les qualités du cœur et de l'esprit chez ceux à qui était imposée, du fait de lourdes pathologies, une irréductible altérité. Aidé par son épouse, ses collaborateurs et les compagnons handicapés, il a développé au Centre Saint Martin à Etrépany, dans l'Eure, un véritable "îlot de culture humaine".

Il a consacré sa retraite à la transmission de ses connaissances et à l'exercice d'activités artistiques de remarquable qualité. Il s'était aussi engagé dans des actions bénévoles afin qu'en toutes circonstances soient respectées la dignité et la singularité des personnes les plus fragilisées.

A travers sa vocation médicale, et en dépit des épreuves qui ont marqué sa destinée, Pierre nous a montré comment assumer pleinement une humanité au service de la vérité, de la beauté et de la bonté. C'est ainsi qu'il demeurera dans mon souvenir.

Toute ma sympathie va à son épouse Nadia, à ses filles Cécilia, Maria ainsi qu'à Odile, ses enfants, Marcelin et Héloïse, et Philippe, son compagnon.

Docteur Didier Rösch

---

Pierre Scarsini était un médecin d'exception. Tous ceux qui furent ses patients, et ils furent nombreux, en particulier à Chatou où il exerça son art durant de longues années, ont pu constater avec quel talent il savait concilier la connaissance et la pratique strictement médicales et des valeurs profondément humaines.

Pierre Scarsini était un ami pour beaucoup d'entre-nous, et il fut un ami de la pédagogie. Il se lia à l'APAPS dont il fut membre du conseil d'administration durant plusieurs années.

Très tôt, à 17 ans, il s'était engagé dans la vie professionnelle comme dessinateur industriel chez Renault. Une tuberculose lui valut plusieurs mois de sanatorium. Dans quelle mesure cette maladie influença-t-elle son cheminement personnel ? Quelles rencontres, quels engagements s'en suivirent ? Toujours est-il qu'il entreprit des études de médecine à 25 ans, qu'il poursuivit, marié puis père de famille, pour devenir le médecin que l'on sait.

Très actif auprès des enfants, à l'Institut de Pédagogie Curative, et à l'école Perceval à Chatou

où il fut médecin scolaire, il s'était ensuite consacré pendant de longues années aux handicapés adultes, dans l'Eure. Puis il se retira dans le Tarn, sans jamais refuser son aide active et ses conseils aux Jardins d'enfants de Pau ou de Toulouse par exemple, ou à l'IPC de Chatou et aux formations de thérapies artistiques.

Homme de grande culture, curieux de tout, se nourrissant de la connaissance de la nature humaine apporté par R. Steiner, il fut un "honnête homme", au sens plein du mot, à la fois homme de science et humaniste. Diminué physiquement par un grave accident de santé en 2007, il ne se résolut jamais d'être contraint à ne s'occuper que de lui, ayant toujours consacré sa vie aux autres.

Pierre Scarsini nous a quitté en octobre dernier. Il avait 63 ans. Toutes nos pensées reconnaissantes vont vers lui, vers ses proches, ses enfants et vers Nadia son épouse.

Jean Poyard

*au nom de toute l'équipe de l'APAPS.*



# Lausanne une école en mouvement



EN SEPTEMBRE 1976, L'ECOLE RUDOLF STEINER DE LAUSANNE OUVRIT UNE PREMIÈRE CLASSE DE 11 ÉLÈVES ET UNE 2ÈME/3ÈME CLASSE DE 9 ÉLÈVES, DANS UNE MAISON AMÉNAGÉE DURANT L'ÉTÉ PAR UN PETIT GROUPE DE PARENTS ENTHOUSIASTES. ET 12 ANS PLUS TARD, LA PREMIÈRE 12ÈME POUVAIT PRÉSENTER SES CHEFS-D'ŒUVRE : LE CYCLE DES JARDINS D'ENFANTS ET DES 12 CLASSES ÉTAIT AU COMPLET !

En 1992, après 10 années passées à Morges, dans un ancien internat Don Bosco, l'Ecole s'installe à Bois-Genoud, sur un vaste terrain entouré de forêt aux portes de Lausanne, terrain qu'elle partage avec un restaurant bio, le Castel de Bois-Genoud, et une ferme en bio-dynamie. Durant l'été, pour la troisième fois dans l'histoire de notre Ecole, des parents édifient et aménagent des pavillons provisoires pour les classes ; s'y adjoindront peu à peu de nouveaux pavillons abritant des ateliers, un réfectoire, de nouveaux Jardins d'enfants, ainsi qu'une Grande Salle rachetée à l'Ecole de Berne lors de son déménagement.

Aujourd'hui, l'Ecole de Lausanne a 33 ans ; les 12 classes, 3 Jardins d'Enfants et 2 Jardins des Petits regroupent quelque 350 élèves - toujours dans ces mêmes pavillons, de plus en plus provisoires... et les projets de construction durable restent pour l'instant dans leurs cartons, bloqués avant tout par des obstacles administratifs.

Pourtant, dans ces pavillons (vétustes mais pleins d'un certain charme...), une pédagogie innovante continue à se développer.

• A côté des Jardins d'Enfants, se sont créés deux groupes de Jardins des Petits, accueillant les enfants dès deux ans

et demi.

• Depuis quatre ans, les premières classes expérimentent et perfectionnent le concept des "classes en mouvement" - un mouvement facilité par un mobilier léger, facile à déplacer et adapté à de multiples usages, mais aussi un mouvement qui ne se veut pas seulement physique, mais doit aussi devenir intérieur.

• Un Atelier des Enfants accueille désormais, après les heures d'école, les élèves du Jardin d'Enfants à la 4ème classe, pour des activités récréatives ou scolaires dans un cadre chaleureux.

• Un cycle de classes intermédiaires assure une meilleure transition entre les petites et les grandes classes.

• En parallèle avec le projet Harnos (qui veut, au niveau suisse, harmoniser les "performances" et les pratiques scolaires), et pour maintenir un espace de liberté au niveau des approches pédagogiques, l'Ecole de Lausanne a mis en place, en 2ème, 6ème et 9ème classes, des points de convergence clairement définis, permettant une évaluation globale et précise des facultés et des acquis de chaque élève. Par ailleurs, en fin de 12ème classe, un examen de culture générale est organisé, facilitant l'accès à certaines formations ; nous travaillons très sérieusement à améliorer les conditions dans lesquelles nos grands élèves doivent vivre la transition avec d'autres systèmes de formation.

• En plus des nombreux stages pratiques et artistiques et voyages culturels organisés dans toute Ecole Waldorf, ainsi que des très nombreux échanges linguistiques entre élèves de différents pays, l'Ecole de Lausanne met un accent particulier sur le travail inter-classes ; les cours de langues étrangères (anglais, allemand, italien), le Chœur des Grandes Classes (qui organise chaque année plusieurs concerts publics hors école), les ateliers à options, les journées de réflexion, comme la Saint-Michel ou les Journées Goethéennes, permettent de fructueux contacts avec un grand nombre de personnalités très diverses, ainsi qu'une activité sociale très appréciée des élèves.

Partout donc, notre Ecole évolue, se remet en question, cherche à progresser sur les interrogations fondamentales liées à tout véritable projet éducatif ; mais cela, vous qui lisez 1,2,3 Soleil, vous le connaissez bien !

Philippe Moussu

---

## AGIR AVEC L'APAPS !

• **Vous êtes intéressés par la pédagogie Waldorf et vous voulez contribuer à son rayonnement.**

• **Vous êtes intéressés par le travail de l'APAPS**

**Pour nous rejoindre ou prendre en charge certaines actions, merci de prendre contact avec nous :**

**tel : 01 30 71 42 38 ou 01 39 52 22 32**

**contact-mail : [apaps@apaps-steiner-waldorf.org](mailto:apaps@apaps-steiner-waldorf.org)**

**ou par l'adresse postale : BP 13-78400 Chatou cedex**

---

## Coup d'œil sur l'école Primavera

L'ÉCOLE PRIMAVERA DE JOUÉ LES TOURS EST TOUT A FAIT PARTICULIÈRE, MÊME AU SEIN DES ÉCOLES STEINER-WALDORF. D'ABORD PAR SA TAILLE (AU MAXIMUM 24 ÉLÈVES, PRIS EN CHARGE PAR DEUX PROFESSEURS), PUIS PAR SA POPULATION : DES ENFANTS À PROFILS TRÈS DIFFÉRENTS, CERTAINS AYANT D'IMPORTANTES DIFFICULTÉS PSYCHOLOGIQUES, SOMATIQUES OU SOCIALES, D'AUTRES N'AYANT PAS DE DIFFICULTÉ. POUR RÉPONDRE À CES BESOINS SI VARIÉS, LES ENSEIGNANTS ONT MIS EN PLACE UNE PÉDAGOGIE STEINERIANNE QUI LEUR EST PROPRE ET QUI FONCTIONNE ADMIRABLEMENT.

Une des caractéristiques de cette école est son rythme scolaire : on y attribue une large part à toutes les activités qui mettent le corps en jeu (cours rythmiques, récréations...), afin que les apprentissages scolaires suivent la règle des trois M ( Moins mais mieux ).

### La place du corps

Chaque journée commence par un cours rythmique, d'une heure et demi, et deux récréations ponctuent la journée : une d'une heure le matin, et l'autre d'une heure aussi, l'après midi.

Le cours rythmique est proposé par Christian, professeur et pianiste, à la totalité des élèves de l'école. Christian commence par jouer longuement du piano (aujourd'hui Mozart), pendant que les élèves écoutent attentivement (j'ai été surprise par leur capacité de concentration). Puis, les élèves vont chanter ensemble, à l'unisson, en canon, ou à plusieurs voix, des chants profanes ou sacrés, toujours très beaux. Enfin, Christian leur fait faire des exercices rythmiques. Une enfant s'aperçoit qu'elle n'est jamais au bon endroit au bon moment, et se heurte systématiquement aux autres. Chorale et exercices rythmiques ont le même but : trouver sa place juste, partir au bon moment, respecter les autres. Ces activités permettent de fortifier son moi et d'apprendre la vie en société. Etre un parmi d'autres, l'exercice de toute une vie...

Comme dans toutes les écoles du monde, les récréations sont un lieu primordial d'apprentissages (non scolaires). Mais leur particularité ici est d'être reconnus comme tels : ce ne sont pas de simples "inter-classes". Elles ont leur place à part entière.

Comme dans toutes les écoles Steiner qui le peuvent, la "cour de récréation" est située en pleine nature. La nature nous (re) donne le sentiment que nous ne sommes pas

seuls et perdus dans un monde absurde. Tout comme le petit poème de début de cours, la chanson d'avant le repas, ou l'appartenance au groupe qu'on forme pour toute sa scolarité avec les autres élèves de sa classe et son professeur, la proximité avec la nature donne du sens à la (sa) vie.

Comme lors du cours rythmique, durant les récréations, les enfants font vivre leur corps. Ils courent, ils sautent, ils rient, se battent, pleurent, jouent... (certains enfants en retard affectif aiment se rouler dans la boue, marcher à quatre pattes, ramper dans l'herbe... Ces activités fondamentales, leur permettent de (re)vivre des situations archaïques qui leur font rattraper le temps perdu et grandir).

Ce qui importe pour les professeurs, c'est avant tout le développement psychologique, affectif et social et la construction des capacités psychiques de leurs élèves. C'est seulement lorsque les enfants sont mûrs dans toutes ces dimensions que les apprentissages scolaires peuvent se mettre véritablement en place. Je repense à ma longue pratique de professeure et d'élève, à ces journées entières à ne faire travailler que son esprit, à ces élèves en état permanent de surexcitation, et bien sûr, incapables de la moindre concentration, et à toutes ces longues journées, épuisantes et inutiles.

### Les apprentissages scolaires

Ils ont lieu lors du cours de fin de matinée, lorsque l'esprit est le plus alerte et dans une moindre mesure, en fin de journée. Anne-Marie et Christian prennent en charge parallèlement chacun sa classe (à niveau multiple). Les enseignants s'occupent alternativement d'un niveau pendant que les autres élèves travaillent en autonomie. Il n'y a pas de cours-type et chacun de ceux auxquels j'ai assisté était très différents. Je voudrais cependant décrire à titre d'exem-

ple une séance (j'en prendrai au hasard une de géographie).

Après le petit poème récité en début de journée, Anne-Marie commence son cours en demandant aux élèves de se remémorer oralement tout ce qui a été dit le cours précédent (les Alpes). Une information après l'autre, les élèves arrivent à retracer l'essentiel de ce qui a été dit la veille. Puis elle fait un cours d'une vingtaine de minutes sur les Pyrénées. Les élèves ne prennent pas de notes, ils écoutent attentivement, et même "activement", car ils savent qu'ils auront à restituer la quasi totalité de ce qu'ils ont entendu. C'est un travail difficile, qui nécessite beaucoup de concentration et que je n'avais jamais vu réaliser ailleurs.

Puis, pendant qu'Anne-Marie va s'occuper des élèves de 6ème, les élèves de 5ème vont travailler en autonomie : ils vont transcrire au brouillon le cours sur les Pyrénées qu'ils viennent de suivre, puis pendant que leur professeur le corrigera, ils dessineront sur leur cahier une belle illustration, copiée à partir d'une photo des Pyrénées. Enfin, une fois le résumé sur les Pyrénées corrigé et rendu aux élèves, ces derniers le copieront au propre (à la maison si le temps leur manque).

Le dessin, ici, a un statut particulier. Il ne s'agit pas de passer le temps lorsque l'on a fini son "vrai" travail. Le dessin permet de s'appropriier l'histoire (ou le cours) et de la(le) mémoriser, en la(le) synthétisant. C'est là encore, un travail de "résumé" et un travail d'expression.

On est loin du cours que les élèves auront à comprendre et à apprendre à la maison. Ce travail difficile est fait durant la séance elle-même : "Apprendre à apprendre", comme le scandent aujourd'hui les pédagogues, permet aux élèves d'acquérir de l'autonomie dans leurs apprentissages, ce qui manque souvent cruellement.

### La vie de groupe

Je prendrai pour exemple de la vie de groupe, un moment fondamental dans une journée : le repas. A tour de rôle, le midi, une des mamans apporte le repas (biologique et végétarien) pour toute l'école.

Les enfants mettent tous la table. Ils sont calmes, marchent et ne courent pas dans le réfectoire, et font d'eux-mêmes ce qu'ils ont à faire. Ils se mettent en rang avec leur assiette et Christian les sert : ils sont tous très polis et mignons : "Merci Christian". Puis, debout devant leur assiette, ils





chantent une petite chanson de remerciement. Le repas commence dans la bonne humeur, les élèves mangent, rient et discutent sans faire les fous et de ce fait, les repas se déroulent paisiblement et agréablement.

Après le repas, sans que rien ne leur soit demandé, les élèves rangent leur assiette et leurs couverts dans le lave-vaisselle. A tour de rôle, chaque groupe de 2 enfants (un grand et un petit) débarrasse et lave les tables, et passe la serpillière par terre pendant une semaine. "C'est ça notre éducation à la citoyenneté. Pour nous, les faire participer aux tâches ménagères, ça compte plus que de leur faire apprendre à quel âge on peut se présenter aux élections municipales".

Après le repas, les élèves, lorsqu'ils ont fini de manger, demandent l'autorisation d'aller se laver les dents, puis, vont dans le jardin en récréation.

Ce fonctionnement apparemment anodin est tout à fait exceptionnel par le calme des élèves et leur courtoisie. Il est dû selon moi à deux facteurs essentiels. Bien entendu, le faible effectif de l'école facilite certainement un peu les choses. Mais prenez une dizaine d'élèves, faites-les étudier 3 ou 4 heures le matin assis sur une chaise, vous verrez dans quel état ils seront au moment du repas.

Si les élèves ne se comportent pas comme des bouchons de champagne, c'est parce que leur matinée s'est passée dans le respect de leurs besoins fondamentaux, notamment celui de bouger. C'est aussi, me semble-t-il, grâce à la personnalité tout à fait remarquable des enseignants et leur autorité naturelle, qui leur permet par leur simple présence, sans jamais menacer, sermonner ni

même simplement intervenir, que tout se passe harmonieusement.

### L'évaluation du travail effectué

Dès lors que le travail demandé ne consiste pas à ingurgiter une grande quantité de connaissances dans un minimum de temps, l'évaluation ne peut pas être fondée sur leur restitution. Elle ne peut se faire par des interrogations écrites, encore moins par des notes.

Cela ne veut pas dire que les acquisitions scolaires ne sont pas valorisées : leur vérification au contraire est permanente. Le travail des élèves est corrigé tous les jours, (par exemple les synthèses qu'ils doivent faire au brouillon). L'enseignant montre les fautes à l'élève afin qu'il s'améliore, mais l'erreur n'est pas sanctionnée. A aucun moment le professeur ne félicite ni ne réprimande un élève pour la qualité de son travail car la valorisation des uns ne se fait pas par la dévalorisation des autres.

Quant à l'évaluation du système lui-même : à l'issue de leur parcours à Primavera, lorsqu'ils intègrent une classe de 5ème, les élèves s'adaptent sans problèmes au système traditionnel et ont des résultats scolaires largement aussi bons, voire meilleurs que s'ils y avaient fait toute leur scolarité. Avec en plus, une formidable prime de bien-être !

Jeanne Benhaim Grosse  
Agrégee en sociologie



## Agenda des écoles

(suite de la page 1)

### JOUÉ-LES-TOURS

Ecole maternelle du Petit Porteau  
Tél. : 02 47 67 20 23  
5/02 : Carnaval  
13/03 : Portes ouvertes

### Ecole Primavera

Tél. : 02 47 53 46 34  
15/12 : Fête de Noël  
30/03 : Fête de Pâques

### LYON

#### Ecole Rudolf Steiner de St Genis-Laval

Tél. : 04 78 50 77 45  
18/12 : Jeux de Noël  
8/01 : Jeu des Rois  
3/02 : Carnaval  
13/03 : Portes ouvertes  
9/04 : Projet d'année de la 9e classe

### MOULINS-ST-MENOUX

Ecole de La Mhotte  
Tél. : 04 70 43 93 98  
18/12 : Jeux des bergers  
2/02 : Chandeleur  
12/02 : Carnaval  
29/05 : Kermesse

### MONTPELLIER

#### Jardin d'enfants "Sur les ailes des lutins"

Tél. : 04 67 54 31 58  
12-13/12 : Présence au salon Bioharmonie à Montpellier  
Mars : Portes ouvertes

### NICE/MONACO

#### Ecole maternelle internationale de Beausoleil

Tél. : 04 92 10 89 48  
19/03 : Portes ouvertes

### PAU

#### Jardin d'enfants l'Arc-en-Ciel Jurançon

Tél. : 05 59 06 51 64  
11-13/12 : Participation au salon Asphodèle à Pau  
Portes ouvertes : date à préciser  
17-22/03 : Participation au Festival de la Petite Enfance à Pau

### Ecole du Soleil-St Faust

L'école a malheureusement dû cesser ses activités en juillet 2009

### Ateliers de l'Eau Vive

Tél. : 05 59 83 04 63  
Site : aev64.com

### PARIS XIVe

Jardin d'Eglantine  
Tél. : 01 45 43 58 89  
En Mars : Portes ouvertes

(suite page 20)



# La Bretagne se réveille

La Bretagne se réveille ! Nous sommes heureux de vous annoncer la création de l'école Steiner-Waldorf "**Les Capucines**" dans la région de Rennes. Depuis le mois de juin 2008, plusieurs familles se réunissent autour d'une enseignante (Hélène Thibaud) et des membres actifs de l'association "Coquelicot" pour la mise en place d'un Jardin d'enfants. Cette association est donc devenue "*Association coquelicot et capucine*".

Tous, très motivés et impliqués, nous avons travaillé, activement, afin de trouver notre jardin pour semer nos Capucines...

Nous avons trouvé le lieu de l'école, au Domaine du bois de Soeuvre, à Vern sur Seiche. Ce lieu nous ravis, tant pour sa proximité avec Rennes, que pour son cadre naturel au cœur du bois de Soeuvre.

C'est un lieu qu'il a fallu rénover et aménager pour accueillir les enfants. Les travaux ont commencé en mars 2009, sous la direction de Frédéric Gautier spécialisé dans l'éco- construction avec l'aide des parents et sympathisants.

L'école "Les Capucines" a ouvert ses portes le lundi 7 septembre 2009, 90 ans après l'ouverture de la première école Waldorf à Stuttgart.

Hélène Thibaud accueille les enfants, de 2 ans à 6 ans, au jardin d'enfants. Il y a 17 enfants.

Après une année de préparation, c'est une grande joie de voir naître cette école.

Et les fleurs des Capucines continuent de fleurir et de s'épanouir avec le projet d'ouvrir la classe de primaire (1ère, 2ème et 3ème classes) à la rentrée 2010. Nous sommes donc repartis pour une autre année de travaux, ce qui implique une recherche d'aides financières et de bénévoles souhaitant nous aider pour ce gros chantier.

Des ateliers sont mis en place un samedi par mois pour les enfants d'âge primaire afin de faire découvrir cette pédagogie. Ils sont animés par Véronique Pistiaux et Cécile Clerc, professeurs de classe Waldorf. Nous sommes d'ailleurs à la recherche d'un professeur formé en pédagogie Steiner-Waldorf pour prendre en charge cette classe en septembre prochain.

Alors au plaisir de vous faire visiter notre belle école...

Hélène Thibaud

## Ecole Les Capucines

Domaine du Plessis, 35770 Vern sur Seiche

Tel : 02 99 62 11 71

Mail : [coquelicotetcapucine@gmail.com](mailto:coquelicotetcapucine@gmail.com)

Blog : <http://ecolecapucines.over-blog.com>



## SAINT-GIRONS

Ecole Chant'Arize

Tél. : 05 61 69 85 60

17/12 : Jeux de Noël

5/03 : Carnaval

6/04 : Fête de Pâques

29/05 : Fête de Pentecôte

## STRASBOURG

Ecole Michaël

Tél. : 03 88 30 19 70

17-18/12 : Jeux de Noël

6/03 : Portes ouvertes

25-28/03 : Pièce de la 11e classe

8/05 : Chefs d'œuvre (12e)

21-23/05 : Pièce de la 8e classe

## TOULOUSE

Ecole Maternelle Les Tournesols

Tél. : 05 34 25 16 50

27/03 : Portes ouvertes

## TROYES

Jardin d'enfants Blanchefleur

Tél. : 03 25 82 40 44

18/12 : Jeux de Noël

20/03 : Fête de printemps

Mars : Inauguration des

nouveaux locaux

## VERRIÈRES-LE-BUISSON

Libre école Rudolf Steiner

Tél. : 01 60 11 38 12

17/12 : Jeux de Noël

9/01 : Jeu des Rois

20/03 : Portes ouvertes

27/03 : Pièce de la 8e classe

10/04 : Chefs d'œuvre (12e)

---

## 1.2.3 soleil,

revue semestrielle de l'APAPS

BP 13 - 78401 Chatou cedex.

Tél./fax: **01 30 71 42 38**

Directeur de la publication:

Jean Poyard

Coordinatrice:

Françoise Poyard- Garbit

Comité de rédaction:

Jean Poyard, Françoise Poyard-Garbit,

Angèle Maurange, Ghislaine Duchier

Laurent Bouclier

Maquette: Laurent Bouclier

Impression: Printec

---

## L'APAPS SUR LE WEB

<http://www.apaps-steiner-waldorf.org>

CONTACT E-MAIL :

[apaps@apaps-steiner-waldorf.org](mailto:apaps@apaps-steiner-waldorf.org)

[jean.poyard@club-internet.fr](mailto:jean.poyard@club-internet.fr)

Tél./fax: **01 30 71 42 38**

---