

La seconde période de sept ans et le principe d'autorité

Daniel Liberi

Dans *La Stampa* du 25 avril 2005, ont paru deux articles relatifs au problème de la discipline à l'école qui préoccupe, de manière croissante, les écoles italiennes et européennes. Dans le premier, sous la signature de Maria Chiara Bonazzi, on rapporte l'enquête réalisée par une professeur anglaise et menée à l'intérieur de 15 écoles réparties entre Londres et le Nord de l'Angleterre, concernant le comportement sauvage adopté en classe par des écoliers d'un âge compris entre 12 et 15 ans. Dans l'article, on évoque des menaces, des agressions subies par les enseignants pendant et après le déroulement des cours et, chose encore plus préoccupante, la manière dont « certains élèves se sont faits à l'idée qu'ils peuvent porter plainte contre les enseignants, lesquels désormais marchent sur des oeufs et ne parviennent plus à imposer la discipline ».

Dans le second article, de Raffaello Masci, on rapporte un entretien avec Giorgio Rembado, président de l'Association Nationale affiliée aussi à la Cida (Confédération italienne des dirigeants et autres professionnalismes), au sujet du même problème qui, en Italie aussi, comme en témoignent les faits du Lycée Parini, est en train de créer d'énormes malaises. Dans cet entretien, Rembado affirme: « Discipline et répression ont été utilisées au sein de l'école comme des synonymes, pendant longtemps et, étant donné qu'aucun éducateur qui se respecte ne veut faire le répresseur, beaucoup de mes collègues ont aussi abdiqués leur rôle de gardiens de la discipline, comprise comme un ordre intrinsèque à l'école » et il ajoute: « Ce serait déjà beaucoup si le rôle et l'autorité de l'enseignant n'étaient pas délégitimés par les comportements de certains parents. Si un enseignant rappelle à l'ordre, même gentiment, un élève, il déclenche immédiatement la protestation des parents. Des phrases comme: « Il ne faut pas écouter ton crétin de maître » sont mortels pour le prestige de l'école ».

Cette délégitimation engendre donc chez les enseignants une insécurité profonde et une difficulté radicale pour mettre en action une quelconque mesure disciplinaire. Face aux comportements transgressifs des élèves, ils choisissent plutôt l'abdication irresponsable, se montrant de fait incapables de créer une atmosphère convenable au bon déroulement des cours.

Ces faits doivent être interprétés comme des symptômes de quelque chose qui cherche à venir au jour.

Nous tenterons d'aborder la question d'un point de vue scientifico-spirituel, en faisant référence aux dynamiques qui se développent chez les jeunes gens, à l'âge compris entre 7 et 14 ans, selon tout ce qu'ils vivent de psychique et de spirituel dans leur physique.

Dans les conférences dédiées à la pédagogie, Steiner a souligné la nécessité, pour tous les éducateurs, de comprendre l'homme dans son ensemble de corps physique, corps éthérique, corps astral et Je et son évolution selon un rythme qui s'articule en périodes successives de sept ans, durant lesquelles, selon un processus précis, chacune des parties constituant l'être humain modifie la façon de manifester ses propres forces.

La seconde période de sept ans est caractérisée par le développement du corps éthérique. Dans cette période, le rapport qu'il entretient avec l'organisme subit une modification dont le changement des dents est la manifestation extérieure la plus évidente. « Ce que dans les précédentes conférences – déclare Steiner à ce propos le 31

décembre 1921 – j’avais appelé corps éthérique, corps subtil des forces formatrices, se libère de certaines de ses tâches dans la période qui s’étend du changement de dentition à la maturité sexuelle. Avant cela, il fonctionnait de manière organique et physique et à partir de ce moment, il commence à fonctionner de manière psychique. Il s’ensuit que l’élément corporel est saisi depuis l’intérieur, de manière complètement différente qu’avant. Avant cela, les choses se déroulaient en effet de manière à estimer comme juste une interprétation matérialiste qui voit en l’être humain une somme de processus matériels et dans l’élément psycho-spirituel, quelque chose qui dérive de l’élément physico-corporel avec lequel il est connexe, telle la flamme de la bougie par rapport à la bougie (...) Avec le changement de dentition, la situation se modifie. Des forces déterminées deviennent plus spirituelles et psychiques et n’interviennent alors que dans les mouvements qui se manifestent dans le rythme du cœur et de la respiration » (1).

Nous pouvons imaginer la transformation du rapport entre le corps éthérique et l’intériorité de l’individu comme une modification d’orientation: avant le changement de dentition, le corps éthérique possède une sorte d’enveloppe extérieure qui permet aux forces modelantes de s’orienter exclusivement sur la formation des organes du corps physique et qui empêche au monde extérieur d’influer sur lui de manière *directe*. Dans cette phase, l’influence sur l’action des forces modelantes ne peut être qu’*indirecte*; à savoir qu’elle peut s’effectuer uniquement au travers de l’ambiance qui entoure l’enfant et qui pénètre en lui au travers de l’*imitation*: « Parmi les forces qui agissent de manière formatrice sur les organes physiques – dit précisément Steiner – on doit compter la joie que l’enfant reçoit par et avec son environnement. Les expressions sereines de ses éducateurs, et surtout un amour sincère et non forcé. Un tel amour, qui parcourt chaleureusement l’environnement physique, fait naître, couve, au vrai sens du mot, les formes des organes physiques » (2).

L’imitation, en tant que principe éducatif de la première période de sept ans a donc la fonction de favoriser le développement des processus mis en action par les forces modelantes éthériques. Assister à des actes qui ne devraient pas être imités introduit chez l’enfant un élément qui entrave son développement sain. Quand par la suite, après la seconde dentition, l’enveloppe protectrice tombe, on peut aussi influencer le corps éthérique par voie *directe*: « Avec le changement de dentition, le corps éthérique dépose l’enveloppe extérieure, et ainsi commence l’époque dans laquelle on peut agir de l’extérieur sur le corps éthérique de manière à l’éduquer » (3). En s’ouvrant au monde extérieur, le corps éthérique « commence à fonctionner de manière psychique » tandis que dans les sept premières années, il agissait « de manière organique et physique ». Ce fait se manifeste avec le devenir autonome du système respiratoire et circulatoire et avec l’affleurement à la conscience d’un sentiment de différenciation et d’étrangeté que l’intériorité de l’enfant ressent par rapport aux autres individus: « Avec le changement de dentition, avec le devenir autonome du système respiratoire et circulatoire, l’enfant se sépare des autres, et l’autre devient pour lui un être avec une intériorité » (4).

Ainsi, comme la structure physico-éthérique de l’enfant se modifie en passant des sept premières années au sept autres, de la même façon on doit modifier aussi l’attitude pédagogique qui accompagne ce passage. Demandons-nous, donc, quel doit être le principe guide de l’éducation lors de la seconde période de sept ans.

Imaginons un sculpteur, face à de la glaise, désireux de *modeler* un visage. En principe il cherchera un *modèle* duquel s’inspirer qui incarne au mieux l’idéal à quoi il veut donner

une forme. Nous pouvons comparer le sculpteur au je de l'enfant, la glaise à son corps éthérique, et le modèle à une personne vers laquelle l'intériorité de l'enfant se tourne avec une grande vénération. Cette vénération doit naître du fait que cet individu particulier témoigne qu'il agit dans le monde selon des impulsions éthiques. On introduit de cette façon un élément de caractère *moral* qui dirige et forme le corps éthérique, en inspirant les actions de l'enfant.

Pourquoi l'élément guide doit-il être moral? Parce que — explique Steiner — « le corps éthérique développe sa force si une imagination réglée peut s'adresser, selon ce qu'elle peut dévoiler au travers d'images vivantes ou adéquates, à l'esprit, et qu'elle peut prendre comme guide le corps éthérique lui-même. Sur le corps éthérique en développement agissent de manière juste non pas des concepts abstraits, mais bien ce qui se contemple: non pas cependant de manière physique, mais spirituelle. Contempler spirituellement est le juste moyen éducatif en ses années » (5). Il ne suffit donc pas que l'enfant éprouve de la vénération pour un individu, il faut que l'image provenant de la sanction de celui-ci soit digne d'être contemplée par l'élément spirituel qui vit en lui. Steiner écrit en effet: « Comme à l'enfant, jusqu'à ses sept ans, il faut donner l'exemple physique qu'il puisse imiter, ainsi dans l'environnement de l'enfant, entre la seconde dentition et la puberté, doit être introduit tout ce qui, par le sens profond et la valeur, il puisse prendre pour modèle » (6). Est donc digne d'être contemplé spirituellement tout ce qui surgit, par « sens profond et valeur », de l'élément morale

Le corps éthérique s'éduque au travers du développement de tout ce qui est tendance, habitude, conscience, caractère, mémoire: tels sont donc les aspects que l'éducateur doit prendre en plus grande considération, non seulement dans le comportement de l'enfant, mais, surtout, dans *son propre comportement*. Ce sont ses propres tendances et habitudes, sa propre conscience, ses propres souvenirs et son propre caractère qui doivent se transformer en une *image* à contempler. C'est seulement si ces éléments sont dignes de devenir un modèle pour l'enfant que pourra naître, dans son âme, un sentiment de vénération pour l'éducateur qui se transformera en respect pour l'autorité que lui représente.

Mais que doit-on entendre, quand on parle d'autorité? Steiner a toujours parlé d'une autorité *naturelle* en opposition à une autorité *imposée*. La première se fonde sur la valeur réelle que possède intérieurement l'individu et que nous appelons *autorité de compétence*. La seconde, nous pouvons la déployer comme une projection extérieure de l'élément régulateur et la définir comme *autoritarisme*; à savoir quelque chose qui naît de la capacité d'imposer au monde extérieur et aux autres des règles. En se limitant à considérer ce dernier aspect, on néglige le fait important que, dans un certain sens, on possède vraiment l'*autorité* d'imposer autant de règles aux autres qu'autant, de fait, on parvient à s'en imposer à soi. L'indignation, par exemple, pour un comportement *particulier* d'un élève, doit nécessairement s'accompagner de l'indignation pour les comportements *erronés* en général, y compris les siens. Si cela advient, l'enfant contempera l'élément moral universel, en présageant que l'indignation éprouvée par l'enseignant ne part pas de l'élément *personnel* (l'indignation qui naît de l'orgueil blessé), mais découle de l'élément *universel* de l'amour qu'il a pour la réalité.

Nous pouvons donc parler d'une autorité naturelle lorsque la mesure disciplinaire naît d'un principe universel et non particulier; quand l'élément régulateur ne naît pas de la subjectivité blessée, mais surgit de l'universalité offensée et ne s'applique pas seulement aux autres, mais surtout, à soi-même. Seule l'autorité de compétence dont l'éducateur

est réellement en possession fera en sorte que les mesures à caractère disciplinaire soient acceptées intérieurement par l'enfant, malgré les innombrables et vigoureuses protestations extérieures.

Confondre la discipline avec la répression, comme l'affirme Rembado dans son article, signifie simplement confondre les mesures prises au nom de l'autorité de compétence, avec celles prises au nom du propre élément personnel. L'origine d'une mesure disciplinaire — par exemple l'expulsion d'un élève de l'école — peut être, en effet, de nature profondément différenciée; elle peut aller de l'impatience *subjective* d'un enseignant à son égard, à l'impossibilité *objective* de maintenir saine l'atmosphère pour tous les autres, étant donné ses incompatibilités de fait et difficultés d'intégration avec la réalité scolaire. Ce n'est que dans le second cas que la mesure s'avérera défendable du point de vue moral.

À ce sujet, Steiner commenta l'expulsion de trois élèves durant un conseil qui s'est déroulé le 6 octobre 1922: « *Nicht wahr, es ist notwendig, daß man die drei aus der Schule entfernt. Aber es ist ganz zweifellos, daß das aus der anthroposophischen Bewegung ausgeht, und daß man das stark benützen wird, um eben an der anthroposophischen Bewegung das anzuhängen, daß die Jungens, trotzdem sie längere Zeit in der Schule sind, nun eben so sind, daß man sie herauswerfen muß. Es läßt sich ja, so wie die Sachen liegen, nicht einmal mehr viel machen zur Rechtfertigung.* » (7) [Il est nécessaire d'éloigner ces trois élèves de l'école. Il n'y a pourtant aucun doute que cela retombera sur le mouvement anthroposophique et sera utilisé avec détermination, afin d'attribuer injustement, précisément au mouvement anthroposophique, le fait que ces jeunes, bien qu'ils soient depuis très longtemps dans l'école, agissent encore de manière telle que l'on doit les expulser. Au point où sont les choses, on ne peut pas faire grand-chose de plus pour se justifier.]

Quoiqu'il soit nécessaire de prendre sérieusement en considération la mesure de l'expulsion, Steiner sollicite vigoureusement les participants, durant tout le conseil, à indiquer une motivation valable pour une telle mesure, une justification qui soit, à savoir, fondée sur un élément morale: « *Aber Wir müssen also über diese drei Schüler verhandeln, und wir werden sie eben nur ausschließen können unter der Gesichtpunkt, daß sie sich in einer Weise während des Stunden benommen haben, und unmittelbar nach den Stunden, daß der Unterricht durch sie gestört worden ist. Und weil eben für die letzten Klassen es absolut notwendig ist, daß wir die Schüler bis zum Abiturientenexamen bringen, können wir nicht den Unterricht weiter stören lassen. Der Gesichtpunkt muß der sein, daß sie uns den Unterricht dadurch unmöglich machen, daß sie passiven Widerstand geleistet haben, und sich über die Lehrer lustig gemacht haben. Nun, das ist dasjenige, was gestern in der Besprechung mit der Klasse stark zutage getreten ist, daß sie das in ausgiebigsten Maße getan haben.* » (8) [Mais nous devons discuter de ces trois élèves et nous pourrions les exclure en prenant seulement le point de vue suivant: que de quelque façon, durant les cours et immédiatement après, ils ont agi de manière telle que l'enseignement, par eux, était perturbé. Et comme, justement pour cette dernière classe, il est absolument nécessaire que nous amenions les élèves jusqu'à l'examen du baccalauréat, nous ne pouvons nous permettre que l'on continue à perturber l'enseignement. Le point de vue doit être celui-ci: qu'ils rendent impossible le déroulement du cours; qu'ils ont opposé de la résistance passive et se sont moqués des enseignants. Ceci est ce qui est clairement ressorti hier lors du conseil de classe: que les trois élèves ont fait tout cela de manière excessive.]

Qu'arrive-t-il, à ce point, si un enseignant demande à un enfant, qui ne le considère pas digne d'estime de se conformer à ses directives? Il ne pourra faire autrement que de contraindre l'enfant en faisant levier sur sa peur. Ce stratagème, qui par ailleurs ne fonctionne qu'en apparence, fut pourtant durement critiqué, dès le seizième siècle, par le grand humaniste Érasme: « Il y a quelques-uns, au caractère si bourru, qu'ils ne peuvent même pas être aimés par les femmes; avec une expression torve, un comportement sinistre, ils semblent en colère même quand ils sont bien disposés, ils ne peuvent rien dire avec douceur, ni pratiquement plus sourire à celui qui les accueille avec une expression joyeuse; tu les dirais nés en haine des grâces. Moi je considère ceux-là tout juste bons à dominer les chevaux; au lieu de leur confier des enfants en bas-âge et quasiment encore en nourrice! Mais certains pensent que l'on doit recourir justement à des hommes de ce type pour éduquer la prime enfance, en confondant l'humeur sombre avec l'honnêteté inébranlable (...) Le premier souci c'est de se faire aimer, peu à peu succède non pas la terreur, mais bien un respect digne d'un être libre, qui a plus d'autorité que la peur » (9).

Recourir à la peur cela veut dire en appeler à une force absolument extérieure. Au moyen de celle-ci, il sera impossible de créer les conditions afin que les forces morales et intellectuelles de l'enfant naissent de son intériorité pour se diriger vers le monde.. Aucun enfant qui s'approche de l'adolescence, n'acceptera jamais la discipline basée sur le chantage à la peur ; il percevra l'imposition comme un acte répressif parce que, intérieurement, il n'en envisagera pas l'élément universel (10). En agissant ainsi, au lieu d'éduquer l'enfant, nous ne ferons rien d'autre qu'induire en lui des comportements déterminés. En outre, imposer quelque chose à un enfant qui s'approche de l'adolescence cela devient de plus en plus difficile et c'est toujours contre productif. Une telle imposition transforme en effet le principe d'émulation en un principe de refus et le sentiment de vénération en rancœur. Le refus et la rancœur acquièrent ensuite une vigueur brisante lors de la troisième période de sept ans, quand les forces du corps astral se libèrent.

Le sentiment de vénération à l'égard d'une autorité compétente qui se substitue, d'un côté, à une autorité purement extérieure, et, de l'autre, à une abdication irresponsable, a une importance fondamentale pour l'évolution de l'enfant : il constitue, dans son âme, le germe de ce qu'il expérimentera dans le futur en tant que sentiment d'égalité entre tous les êtres vivants. En 1919, Steiner dit : « Le fait de ressentir l'autorité entre 7 et 14 ans, devra être cultivé à l'avenir dans une mesure plus élevée et plus intense que dans le passé. Toute l'éducation dans ces années devra être dirigée toujours plus consciemment sur le réveil chez l'enfant d'un sentiment simple et beau pour l'autorité. Ce qui doit être introduit chez l'enfant lors de ces années, doit former la base de l'égalité des droits entre tous les hommes, que les adultes doivent expérimenter dans l'organisme social » (11).

Nous devons être conscients que d'autant plus fortes sont les mesures disciplinaires que nous adoptons vis-à-vis des enfants, d'autant plus intense doit être notre rapport avec la sphère spirituelle dans laquelle celles-ci doivent avoir leur fondement. Seul ce lien justifie des actions *plus que jamais vigoureuse*. Massimo Scaligero écrit à ce sujet : « C'est seulement à la condition de posséder la bonté, que l'on peut être durs, audacieux, sévères, impétueux, réellement fondés sur la nature terrestre : on ne craint plus

l'élément lunaire terrifiant, au contraire, on le pénètre pour en faire une matière de création. : parce que la transcendance maîtrise l'élément sous-sensible de la Terre » (12).

Le symptôme qui émerge des faits de chronique relatifs à l'aversion brisante que les nouvelles générations de jeunes éprouvent à l'égard de l'école, indique que le monde des adultes manifeste, au travers de son comportement, une incapacité radicale à se relier avec la sphère spirituelle. Seule une force intérieure qui jaillit du lien entretenu avec l'élément moral peut éduquer : « La pédagogie n'est pour l'essentiel qu'un chapitre particulier de l'action morale humaine. Seul celui qui trouve la pédagogie dans la moralité, dans l'éthique, la trouve de la façon juste » (13).

Ce dont l'éducateur (et en tant qu'adultes, nous le sommes tous) doit toujours être conscient, c'est que justement comme le sculpteur doit observer son modèle de tous les angles possibles pour donner forme à son œuvre d'art, de même l'enfant doit toujours mettre à l'épreuve l'autorité de compétence de son éducateur. Chaque jour, donc, le monde des adultes doit faire la preuve qu'il est un modèle valable pour l'enfant et, pour l'être, il doit développer au plus haut point l'élément moral en lui-même ; ceci est le sens de cette *autoéducation* à laquelle fait toujours référence Steiner en s'adressant au monde des éducateurs. Au nom de cet élément oral, on ne sera jamais autoritaires outre mesure, mais on n'abdiquera jamais face à ce qui provoque l'indignation.

Daniel Liberi

<http://www.ospi.it>

Section Science et conscience

Notes :

- (1) Rudolf Steiner : *Le développement sain de l'être humain II* — Antroposofica, Milan 1998, p.20.
- (2) Rudolf Steiner : *Éducation de l'enfant et préparation des éducateurs* — Antroposofica, Milan 1996, p.29.
- (3) *Ibid.*, p.30.
- (4) Rudolf Steiner : *Le développement sain de l'être humain II* — Antroposofica, Milan 1998, pp.7-8.
- (5) Rudolf Steiner : *Éducation de l'enfant et préparation des éducateurs* — Antroposofica, Milan 1996, p.29.
- (6) *Ibid.*, p.30.
- (7) Rudolf Steiner : *Conférences aux enseignants de l'école Waldorf* – Vol. II — Rudolf Steiner Verlag, 1975, p.130.
- (8) *Ibid.*, p.130.
- (9) Erasme de Rotterdam : *Pour une éducation libre* — Bur, Milan 2004, p.131.
- (10) Que l'on pense par exemple au cas d'un parent fumeur, qui, peut-être même avec la cigarette en main, interdit à son fils de treize ans de fumer. Celui-ci surpris lui dira : « Pour quoi toi tu fumes alors ? ». Le parent lui répondra avec ostentation : « C'est justement parce que je fume et que je connais les dommages que cela peut provoquer que je ne veux pas que tu fasses la même erreur que moi. » Celui qui pense qu'une réponse de ce genre est sensée, ne se rend pas compte du dialogue réel qui se déroule entre les deux interlocuteurs : « Fumer c'est mal » soutient le parent — en faisant appel à un élément moral. « Pourquoi tu le fais, alors ? » réplique le garçon. « De fait — répond le parent — je n'estime pas que c'est l'occasion pour moi de m'engager à respecter ce principe ; mais je veux pourtant que toi, tu le fasses ». Le parent demande donc au fils d'avoir une force pour laquelle lui-même n'a pas d'intérêt ou ne parvient pas à avoir.
- (11) Rudolf Steiner : *L'éducation, un problème social* — Antroposofica, Milan 1981, p.15.
- (12) Massimo Scaligero : *Isis-Sophia la déesse ignorée* — Mediterranée, Rome 1980, p.20.
- (13) Rudolf Steiner : *Forces spirituelles actives entre la vieille et une nouvelle génération* — Antroposofica, Milan 1965, p.34.