

QUARTA CONFERENZA

Aarau, 11 novembre 192

(con interventi al dibattito)

I fondamenti pedagogici della Scuola Waldorf

Quando, dopo il crollo della Germania, a Stoccarda iniziò un'attività di tipo sociale che si prefiggeva il compito di lavorare per uscire dai disordini verso obiettivi che permettessero una certa speranza per il futuro, l'idea di fondare la Scuola Waldorf a Stoccarda nacque dalle varie considerazioni e misure sociali di uno dei più antichi amici del movimento antroposofico, il nostro Emil Molt, il quale, non appena presa la sua decisione, ha avuto l'opportunità di creare una scuola di questo tipo, perché era a capo di un'impresa industriale con una grande popolazione di lavoratori e, grazie alla straordinaria intesa tra la direzione dell'azienda e gli stessi lavoratori, è stato possibile portare in questa scuola quasi tutti i bambini della fabbrica di sigarette Waldorf-Astoria di Stoccarda.

E così, più di due anni fa, è stata fondata questa Scuola Waldorf, inizialmente con un gruppo di bambini proletari. Ma nel corso degli ultimi due anni la scuola è cresciuta, si potrebbe dire di mese in mese, e oggi la situazione è tale che nella scuola, la cui gestione è stata affidata a me, abbiamo da insegnare ed educare, non solo il numero originario di bambini proletari, bensì anche bambini di tutte le classi e di tutti i ceti sociali. Oggi, in ogni caso, il numero di coloro che sono arrivati da tutte le parti supera già il numero originario di bambini proletari provenienti dalla fabbrica Waldorf-Astoria. La Scuola Waldorf è quindi, in

pratica, una vera e propria scuola unificata. I bambini di tutte le classi siedono fianco a fianco e possono essere istruiti secondo i metodi che si applicano in questa scuola. La Scuola Waldorf di Stoccarda è nata dal movimento antroposofico, quel movimento che oggi è tanto attaccato da più parti, perché incompreso.

Per gli intenti di oggi parlerò a titolo di introduzione di un unico malinteso. Si tratta del fatto che quando parliamo di Antroposofia, di scienza spirituale antroposofica e di tutti i movimenti sociali che ne seguono si crede sempre di avere a che fare con qualcosa di sovversivo o di simile, mentre non è così. Ecco perché lo sottolineo qui a titolo di introduzione, perché è di particolare importanza per il mio tema pedagogico di oggi. Così come, per esempio, con riferimento alle varie scienze che sono maturate dalla vita spirituale moderna nel corso degli ultimi tre o quattro secoli, la scienza spirituale antroposofica vuole avere un effetto stimolante su tutte le singole scienze, compresa la medicina, e dare impulsi in tutte le direzioni, tuttavia essa non vuole entrare in alcuna opposizione con queste scienze moderne.

La scienza spirituale antroposofica non vuole affatto, e per nessun aspetto, introdurre un diletterantismo nell'impresa scientifica moderna, bensì vuole avviare proprio quello che segue i prerequisiti stessi di questa moderna scientificità, ma che non è perseguito da questa stessa scienza, l'Antroposofia vuole approfondire proprio questo tipo di scienze ed espanderle. Inoltre, ciò che risulta come conseguenza pedagogica della Scienza spirituale antroposofica, non è in nessun modo in opposizione o in un rapporto diletterantistico con ciò che si è cercato di ottenere con la pedagogia degli ultimi tempi e con i suoi grandi rappresentanti.

La scienza spirituale antroposofica in particolare, così come apprezza la moderna scienza naturale, ha anche tutte

le ragioni per riconoscere, nella misura più ampia possibile, ciò che è stato portato nel mondo, come grandi sforzi pedagogici, dai grandi Maestri dell'Ottocento e dell'inizio del Novecento. Essa non vuole opporsi a tutto questo, bensì desidera approfondire ed estendere ciò che può esplorare e trovare sul terreno antroposofico, collocandosi interamente sul terreno del pensiero pedagogico moderno. Tuttavia, la scienza spirituale antroposofica trova che è proprio questo modo di pensare pedagogico moderno che ha bisogno di essere approfondito e ampliato, per cui questa sera cercherò di abbozzare qualcosa in pochi brevi tratti.

Se la Scuola Waldorf ha preso il suo punto di partenza dalla scienza spirituale antroposofica non è affatto, e vi chiedo di tenerlo presente, una scuola che intenda rappresentare una certa visione del mondo. Ciò che meno conta nella Scuola Waldorf è portare nella stessa il dogmatismo antroposofico, se così posso esprimermi, cioè la convinzione antroposofica in quanto tale. La Scuola Waldorf non vuole essere una scuola di *Weltanschauung*, né vuole essere una scuola settaria, perché niente di tutto ciò in realtà fa parte del carattere della scienza spirituale antroposofica, anche se lo si pensa generalmente. Tuttavia, ciò che si deve fare della Scuola Waldorf su base antroposofica è una scuola che si fondi su una metodologia, una scuola che tragga i consueti suggerimenti per la pedagogia, per la metodologia, per la didattica dalla scienza spirituale orientata all'Antroposofia. Non eravamo nella posizione di porci su un terreno così radicale come fanno molti pedagogisti moderni dicendo: Se si vuole davvero educare e insegnare a un gruppo di bambini in modo adeguato, bisogna fondare centri educativi di campagna o simili.

Ci sono stati, negli ultimi tempi, molti tentativi in questo senso. Non c'è nulla da obiettare verso di loro, pos-

sono essere compresi senz'altro dal loro punto di vista; tuttavia, non eravamo in questa posizione felice con la Scuola Waldorf, noi avevamo dati di fatto. Abbiamo avuto solo l'opportunità di introdurre nella vita della città, e di motivare quello che ne sarebbe stato della Scuola Waldorf. Prima di tutto, non si trattava di creare l'ambiente esterno a questa scuola, bensì piuttosto di dare origine a ciò che si doveva realizzare attraverso la pedagogia e la didattica con i mezzi e nell'ambiente a nostra disposizione. La capacità di adattarsi a qualsiasi situazione della vita è senz'altro parte del carattere della scienza spirituale antroposofica, perché essa vuole agire nella vita immediata, senza rincorrere in alcun modo idee utopiche, bensì creando dalla pratica immediata dell'esistenza e della vita ciò che è predisposto nell'uomo, dalle condizioni che sono presenti.

Come ho detto, non sono i dogmi che devono essere portati nella scuola; bensì ciò che l'uomo, che si trova all'interno del movimento antroposofico, acquista, è un sapere che egli può cogliere nel suo insieme, come uomo completo, mentre, in linea di massima, la vita formativa dei tempi moderni si orienta più ad un certo intellettualismo. Per questo motivo non si deve credere che la Scuola Waldorf debba insegnare ai bambini che l'uomo non è costituito solo dal suo corpo fisico, come si trova negli scritti sull'Antroposofia, ma che porta in sé anche un corpo eterico che contiene le forze formative, le forze organiche formative del corpo fisico; egli ha in sé poi anche il suo corpo astrale, che porta nella fisicità umana, e che vive sulla Terra tra la nascita e la morte, quello che si sviluppa nell'essere preesistente dell'uomo, in quello che precede la nascita o, diciamo, il concepimento, e così via. Non sono queste le convinzioni che vengono portate nella scuola.

Ma l'uomo che sa come la personalità umana, quando

non viene semplicemente compresa esteriormente, bensì si sviluppa scientificamente secondo corpo, anima e spirito, è in grado di cogliere come questa personalità umana si presenti anche all'anima come un essere umano in divenire, come un bambino, raggiungendo, prima di tutto, una conoscenza più profonda dell'essere umano, di quanto la scienza naturale attuale possa dare. Da questa conoscenza più profonda dell'essere umano, da ciò che la scienza spirituale antroposofica impara a riconoscere in lui, che non solo afferra il pensiero, ma l'intero essere umano secondo il sentimento e la volontà, partendo da questa scienza spirituale non dovrebbe essa diventare ora, per la Scuola Waldorf, ciò che si potrebbe chiamare una metodologia appresa, bensì divenire ciò che, dalla conoscenza dell'essere umano, generi nell'insegnante la volontà di fare verso il bambino che cresce tutto ciò che l'organizzazione umana stessa esige dall'insegnante, dall'educatore, da colui che insegna. Il più grande insegnante della Scuola Waldorf è, per quanto paradossale possa sembrare, il bambino stesso. Il maestro Waldorf porta nel suo seno la convinzione che ciò che si incontra di settimana in settimana, di anno in anno nel bambino, è l'espressione di un essere divino-spirituale che discende da un'esistenza puramente animico-spirituale), che si sviluppa nello stesso modo in cui si sviluppa qui il fisico-emotivo tra la nascita e la morte e che si collega con ciò che viene all'uomo fisicamente ed etericamente attraverso la corrente ereditaria dei genitori e degli antenati. Questo immenso, profondo rispetto che si ha per l'uomo in via di sviluppo, mostra, fin dal primo giorno della sua esistenza nella vita fisica, come l'anima interiore emerga, nelle rivelazioni della fisionomia, nei primi movimenti, nel balbettio e nel linguaggio in via di sviluppo, e che tutto ciò con profondo rispetto per quello che il

Divino ha mandato nel mondo, ci arriva attraverso la vera conoscenza antroposofica dell'uomo, e rappresenta la cosa più essenziale con cui il maestro Waldorf attraversa ogni mattina di nuovo la porta per entrare nella sua classe, imparando dalle rivelazioni quotidiane di questo misterioso essere spirituale quello che deve compiere.

Pertanto, la metodologia della Scuola Waldorf non può essere riassunta in dottrine astratte. Non si può elencarla per punti: primo, secondo, terzo, bensì possiamo solo affermare che, attraverso la scienza spirituale antroposofica, l'uomo conosce l'essere umano in via di sviluppo, impara ad osservare ciò che si vede fuori dagli occhi del bambino, ciò che comunicano le gambe che scalciano. E conoscendo l'essere umano, questa Antroposofia si impadronirà non solo dell'intelletto, che è in grado di sistematizzare, bensì di tutto l'essere umano, che sente, percepisce e vuole. L'insegnante è posto di fronte al bambino in modo tale che il metodo acquisisca per lui un'esistenza viva, un'esistenza tale che egli possa sempre modificare e metamorfosare ciò di cui ha bisogno per questo bambino in relazione all'individualità di ogni essere in crescita, anche nelle classi più grandi. Si può dire, ascoltando in astratto, che questi antroposofi contorti, che suppongono che l'uomo non abbia solo quel corpo fisico di cui si è occupata la nostra fisiologia e la nostra biologia, che lo hanno esaminato così attentamente quando si sono trovate davanti ad esso come ad un cadavere, ma che abbia anche un corpo eterico e un corpo astrale. Impariamo a conoscerlo facendo esercizi spirituali interiori molto speciali, rafforzando il nostro pensiero in modo tale che l'intero uomo diventi una specie di organo di senso sovrasensibile, se posso usare l'espressione di Goethe, in modo che egli veda più di quanto veda nella vita ordinaria dell'esteriore e dell'esistenza umana.

Si può prendere in giro, come ho detto, gli antroposofi contorti che parlano così delle entità soprannaturali nella natura dell'uomo. Ma senza che questa convinzione, che non si basa su nessun fantasma, bensì su una conoscenza approfondita, venga introdotta nella scuola, colui che deve educare e insegnare al bambino guadagna la possibilità, da ciò che impara concretamente sull'essere umano secondo il corpo, l'anima e lo spirito, di guardare l'essere umano in via di sviluppo come deve essere guardato, in modo che uno possa davvero avvicinarsi all'essenza più intima dell'altro, cioè, nel nostro caso, all'essenza più intima del bambino.

Non voglio dire nulla contro quelle che oggi si chiamano psicologia e pedagogia sperimentali. Conosco bene ciò che questi rami scientifici possono realizzare e posso anche apprezzarli. Ma il fatto stesso che questi esistano rende assolutamente necessario, d'altra parte, un approfondimento della nostra vita di formazione. Infatti, al di là di tutto il meritorio lavoro svolto dalla psicologia e dalla pedagogia sperimentale, esse sono comunque la prova che, in fondo, in modo diretto ed elementare, non ci siamo avvicinati all'essere umano attraverso l'educazione moderna, ma, al contrario ce ne siamo allontanati, sperimentando esteriormente sui bambini, come agisce il pensiero, la memoria e persino la volontà. Si dovrebbero poi formare regole pedagogiche e leggi secondo le varie tabelle che si sono create. Certamente queste tabelle saranno utili al pensatore e all'educatore antroposofico, ma se si vede in esse il massimo di ciò che oggi possiamo fare della pedagogia e della didattica, allora si ha solo la prova che si è ben lontani dalla vera natura interiore del bambino. Perché è necessario sperimentare? Bisogna sperimentare perché il rapporto diretto, il rapporto imponderabile dell'anima dell'insegnante e dell'educatore con l'anima del bambino, che esisteva in

tempi più antichi, se così posso chiamarlo, patriarcali, si è perso sotto l'influenza dell'educazione materialistica moderna. Si sperimenta esteriormente, perché non si ha una visione e una percezione diretta di ciò che accade realmente nell'interiorità del bambino. E proprio questa sperimentazione esteriore è la prova che abbiamo perso la connessione elementare interiore, e dobbiamo cercare con tutte le nostre forze di recuperarla. Se si guarda, oggi, alla psicologia e alla pedagogia sperimentali è davvero come se qualcuno guardasse un cavaliere e vedesse come procede su un sentiero facile o come si muove su un sentiero difficile e ne facesse delle registrazioni statistiche: sul sentiero facile procede, poniamo, in un quarto d'ora, su un sentiero scivoloso ci mette un tot di tempo in più, su un sentiero irregolare ci mette un altro tot di tempo in più e così via. Gli esperimenti che si fanno sul fatto che un bambino si ricordi questo o quello dopo un quarto d'ora, lasciando così e così tante parole nella sua memoria si avvicinano a qualcosa del genere. Se si dovessero compiere registrazioni statistiche sul cavaliere, si avrebbe a che fare con la via esteriore, e per di più con quello che il cavallo può fare su questa via; ma, anche se è ovviamente possibile fare tali registrazioni statistiche in queste circostanze, non ci si avvicina, in questo modo, minimamente alla natura del cavaliere. Tuttavia è importante che non ci si limiti a indagare la superficie esterna della persona da educare, ma si cerchi di penetrare direttamente nel suo essere interiore.

Nella scienza spirituale antroposofica impariamo a conoscere ciò che ci viene dato con la nascita del bambino. Essa porta in sé non solo ciò che si rivela ai sensi, bensì un essere animico-spirituale che si è unito al germe fisico umano. E si impara esattamente come si sviluppa questo essere animico-spirituale, così come si impara nella scienza

fisica come si sviluppa il germe fisico nella corrente ereditaria. Si apprende a vedere come qualcosa di trascendentale animico-spirituale entri nell'organizzazione umana, indipendentemente dalle caratteristiche ereditate. Senza tuttavia - devo ricordarlo più e più volte - portare un tale dogma nella scuola, e considerandolo come una direzione di orientamento, come quello che dà una guida nel modo giusto per osservare il bambino anche prima della scuola.

Nel caso del bambino che sta imparando la lingua, per esempio, è utile questo presupposto: non si deve osservare solo ciò che si trova nella corrente ereditaria, si deve osservare ciò che si sviluppa nel bambino a partire da substrati spirituali, e il linguaggio appartiene a questi substrati. E ora, conoscendo realmente l'essere umano attraverso la scienza spirituale antroposofica, imparando a distinguere tra il corpo astrale più interno e il corpo eterico più esterno, si apprende in modo del tutto diverso a conoscere la natura della volontà, che è più legata al corpo astrale, e la natura del pensiero, per esempio, che invece è più legata al corpo eterico, nella loro interazione nel parlare. Perché nell'osservare e nell'esperire, non si tratta di esaminare semplicemente i fatti esterni, bensì di saperli mettere nella giusta luce.

E ora si prenda un osservatore della vita così formato, un conoscitore della natura umana formato grazie all'antroposofia, e lo si metta accanto al bambino che sta poco per volta imparando la lingua. Più che attraverso tutte le registrazioni statistiche che, per esempio, l'eccellente psicologo Wilhelm Preyer¹⁴ ha svolto sulla psicologia del bambino, colui che ha davvero imparato a guardare nella vita dell'anima del bambino, apprende attraverso le forze

¹⁴ Wilhelm Preyer, 1841-1897, fisiologo e psicologo; scrisse «L'anima del bambino», Lipsia 1881.

imponderabili che passano dall'adulto al bambino. Egli impara a vedere che differenza incredibile fa se io, diciamo, sento la madre o il padre del bambino parlare con lui per calmarlo: "Ei, ei" -, o conversando con il bambino su come era la stanza in cui si trovavano e dicendo: "Su, su" - Con ogni vocale parlo direttamente alla vita emotiva e sensibile del bambino, rivolgendomi alla parte più intima dell'anima. Attraverso la scienza spirituale antroposofica imparo a stimolare una certa area dell'anima in modo da creare una connessione tra l'educatore, cioè tra chi si prende cura del bambino, che provoca direttamente una corrente dalla persona che si occupa del bambino alla vita emotiva più intima dello stesso. Quando discuto sulla freddezza dell'ambiente circostante e il bambino trova la sua strada nel "su, su", io agisco direttamente sulla volontà. E vedo come in una volta la vita percettiva e sentimentale del bambino si risvegli, e in un altro momento come gli impulsi di volontà intervengano nella sua vita motoria.

Con questo esempio ho voluto solo indicare come, nelle espressioni più elementari della vita, la luce viene messa in ogni cosa se c'è una reale conoscenza della vita. Oggi ci troviamo di fronte a una grande scienza linguistica, dalla quale la pedagogia può certamente imparare cose incredibili. Ma questa scienza linguistica considera il linguaggio come qualcosa di separato dall'uomo. Chi è formato dalla scienza spirituale antroposofica non conosce il linguaggio come qualcosa, direi, che aleggia sull'uomo, che lo assorbe, che lo trascina in tutta la sua corrente, ma chi sa davvero applicare la Scienza spirituale antroposofica alla vita, che va sempre al completamente umano, impara come tutto il vocalizzare, e il trovare la propria strada nella vocalizzazione del linguaggio nel bambino, si intrecci con un riscaldamento interiore della vita emotiva; mentre tutta la

consonantizzazione, tutto ciò che il bambino impara nelle consonanti, è collegato alle esperienze volitive. È così che si impara ad osservare il bambino nel modo più intimo, ed è proprio questa intima osservazione, questa intima empatia con l'essere umano che abbiamo perso. Giriamo, per così dire, intorno all'essere umano per educarlo, mentre abbiamo perduto nel corso del tempo il contatto diretto con lui proprio a causa della moderna scienza dell'educazione. Non sappiamo come il linguaggio sia organicamente connesso interiormente con tutti i processi di crescita, con tutto ciò che accade nel bambino, perché non sappiamo fondamentalmente nulla di come l'essere umano diventi interiormente ed emotivamente sensibile se lo alleviamo per essere un vero imitatore. Il bambino è interamente dipendente dall'imitazione fino al cambio dei denti, intorno al settimo anno. Tutta la sua educazione si basa fondamentalmente sull'imitazione. Solo se comprendiamo correttamente la capacità di imitazione dell'essere umano nei primi anni di vita, riuscendo a seguirla concretamente di anno in anno, possiamo davvero essere in grado di capire più profondamente la natura dell'essere umano e fuori da essa e collocarlo a pieno titolo, successivamente, nella vita come essere umano completo.

Il bambino è essenzialmente dipendente dall'imitazione fino al cambio dei denti, quindi non solo con la lingua, ma anche con tutto ciò che dobbiamo insegnargli nei primi anni di vita, prima che il bambino vada a scuola, egli lo apprende per imitazione. Il bambino è essenzialmente dipendente dall'imitazione fino al cambio dei denti. E questo studio dell'imitazione - il linguaggio stesso si forma attraverso l'imitazione - in tutti i campi della vita rende possibile la scienza spirituale antroposofica. Ma anche per altre cose si può penetrare più profondamente nell'essenza

dell'essere umano. E mentre la nostra psicologia attuale riflette sempre su quale rapporto esista effettivamente tra l'anima dell'essere umano o, come si dice anche, tra lo spirito dell'essere umano e il corpo fisico, la psicologia di oggi non è affatto in grado di formarsi delle idee sul rapporto anima-spirituale con fisico-corporale, perché in fondo conosce il fisico, ma arriva a possederlo veramente solo quando quest'ultimo viene abbandonato come cadavere dall'animico-spirituale, e come, d'altra parte, quella stessa distanza si è verificata rispetto all'animico-spirituale di cui ho appena parlato.

Questo si può vedere meglio in un singolo esempio. Eventi come il cambio dei denti attorno al settimo anno non sono apprezzati dalla scienza attuale in modo sufficientemente profondo. Chi infatti ha il potere di osservare come la Scienza spirituale antroposofica si sviluppi nell'essere umano, vede come le forze spirituali dell'essere umano cambiano, si trasformano, quando questi, il bambino, subisce il cambiamento dei denti. La memoria, la capacità di pensare del bambino e anche la sua capacità di sentire, diventano, in questi anni, molto diverse da quelle che erano prima. E solo al settimo anno si vede spuntare dal bambino una certa configurazione della vita dell'anima, anche se ovviamente risulta ancora approssimativa. Dov'era quello che spunta fuori dal bambino, che in realtà trattiamo solo a scuola, dove si trovava prima?

Quindi, vedete, il modo di pensare della scienza di oggi è senz'altro sulla strada giusta per quanto riguarda il campo inorganico. Se ho un corpo, da qualche parte e attraverso certi processi emerge calore da questo corpo, allora come fisico di oggi studio come questo calore possa già essere contenuto nel corpo prima a livello latente, come calore nascosto, e poi emergendo dal corpo come calore libero

attraverso un certo processo. Non dirò: questo calore è in qualche modo fluito nel corpo, bensì cercherò le condizioni per le quali si trovava già in precedenza all'interno del corpo. La linea di pensiero che la scienza ha già inaugurato in questo senso può essere trasferita anche alle condizioni più complicate, soprattutto alle condizioni della vita umana stessa. Colui che studia in senso antroposofico come la memoria, la facoltà di pensiero, la facoltà di volontà del bambino assumano la peculiare configurazione nel settimo anno, giungerà gradualmente alla conclusione che tutto questo non è arrivato al bambino, bensì che si è sviluppato a partire dal bambino stesso. Dov'era prima? Era nell'organismo del bambino. E quello che poi dovrò trattare a scuola c'era prima come una forza latente, come una forza nascosta nell'essere umano interiore, che si è liberata. Era all'interno dell'essere umano, finché questi aveva bisogno di quel potere, e che poi trova il suo culmine nella seconda dentizione. Quando i secondi denti sono usciti, questo processo non si ripeterà più nella vita dell'essere umano. Ciò che per primo ha avuto un effetto organizzativo nell'interiorità dell'essere umano, e che ha trovato la sua conclusione con la fuoriuscita dei primi denti, viene liberato, così come il calore viene sprigionato da certi corpi. Questa è la facoltà animico-spirituale che ci viene incontro, e che dobbiamo trattare, insegnare e educare a scuola.

Si impara a conoscere l'interazione tra anima e corpo solo quando si entra nel concreto. Dal punto di vista filosofico-speculativo, si può riflettere a lungo su come si relazionano l'anima e il corpo. Bisogna guardare in termini concreti dalla nascita fino al settimo anno di vita, quando le forze che più tardi conoscerò, che più tardi dovrò modellare io stesso come educatore e insegnante, si sono liberate e hanno lavorato all'interno dell'organismo, emergendo

dall'organismo stesso... E così è attraverso tutta la vita umana. Tutte le speculazioni che si trovano oggi nei libri di filosofia o di psicologia sul rapporto tra anima e corpo sono inutili se non si basano su un'osservazione concreta secondo un vero metodo scientifico. Se poi si continua ad osservare ciò che ci si presenta davanti come insegnante affrontando il bambino, è la stessa forza che prima agiva nell'organismo e che ora deve assumere un'altra forma, dovendo io insegnare e educare a conoscerla in quest'altra forma. Ma devo anche conoscerla nel suo stato originale, come ha funzionato in precedenza all'interno dell'organismo. Beh, si potrebbero dire molte cose su questo processo. Voglio solo richiamare l'attenzione sul fatto che è questa forza, che ha un effetto vitale nel profondo dell'organismo, e che rende il bambino un imitatore fino al settimo anno di vita. Bisogna saper guardare a questa facoltà imitativa nel bambino se si vuole capirlo correttamente prima che raggiunga l'età scolare.

Per esempio, ci sono genitori che dicono: mio figlio ha rubato. Costoro sono alla ricerca di consigli. Allora gli si chiede: - Sì, quanti anni ha il bambino? Quattro o cinque anni. Un bambino di quattro o cinque anni, per quanto paradossale possa sembrare, in realtà non ruba. Un bambino di quattro, cinque anni può essere soltanto imitatore.

E se chiederete ancora, vi viene detto, per esempio: questo bambino ha visto sua madre prendere i soldi da un armadietto ogni giorno e quindi imita, prende anche lui dei soldi. Ho anche visto un caso in cui un bambino ha preso dei soldi dalla credenza e non li ha spesi in dolci per se stesso, bensì ha comprato cose che ha distribuito ad altri bambini. Non c'era nulla di immorale, ma qualcosa di amorale e imitativo.

Questo porta a riconoscere correttamente come si deb-

ba affrontare l'imponderabile nell'educazione del bambino. Fino alla costituzione del pensiero, bisogna sapere che, nell'affrontare il bambino come imitatore, si può fare e dire, e anche pensare, nel proprio ambiente solo ciò che il bambino può imitare. L'educazione deve essere costruita sull'imitazione prima che il bambino raggiunga l'età scolare. Questo può sembrare paradossale all'inizio, ma è la base di un'educazione veramente sana.

Quelle forze che hanno portato tutto l'essere umano ad essere un imitatore, e a renderlo, nella misura in cui imita, emergono all'età di sette anni, quando si liberano, per così dire, come forze che dobbiamo plasmare come educatori ed insegnanti. E se si sviluppa ulteriormente questo pensiero, possiamo dire: mentre il bambino è un imitatore fino al settimo anno, dipende dall'autorità dell'insegnante, dell'educatore, che come una potenza guida gli si pone di fronte, in età scolare fino alla pubertà. Questo è ciò che è in gioco dal cambio dei denti alla pubertà, e si deve comprendere a fondo come solo questa relazione di autorità evidente tra il bambino e l'insegnante e educatore possa guidare l'essere in crescita nel modo giusto.

Questo rapporto di autorità è facilmente esprimibile in astratto. Ma bisogna davvero portare dentro di sé una conoscenza dell'uomo basata sull'Antroposofia, se si vuole indirizzare in ogni momento questo rapporto di autorità nei canali giusti.

Vedete, oggi si dice giustamente in un certo senso - e sottolineo espressamente in un certo senso - che ci deve essere un'istruzione visiva. Certamente, ci deve essere un'istruzione visiva in certe aree. Ma ciò che non è visibile non può essere portato al bambino attraverso un'istruzione visiva. Questo riguarda soprattutto l'ordine morale del mondo, i sentimenti religiosi, tutto ciò che è di natura spir-

ituale. Lo spirituale è all'inizio incomprensibile ai sensi esterni, e se la cosiddetta istruzione visiva viene portata troppo avanti, allora il bambino viene educato direttamente ad una mera credenza in ciò che è esternamente visibile ai sensi, cioè a ciò che è puramente materiale. Ma quello che è importante in età scolare è che il bambino, attraverso la relazione evidente con l'insegnante e con l'educatore, abbia la sensazione che la persona che gli sta accanto sia naturalmente qualcos'altro. È, naturalmente, qualcosa di diverso da ciò che vive internamente nel bambino, ma il bambino ha bisogno di credere che la persona che gli sta accanto, è una persona che sa cosa è giusto, e che si comporta come ci si dovrebbe comportare. Mentre nei primi sette anni di vita il bambino imita tutto il suo modo di agire in direzione del suo ambiente, cioè, vorrei dire, si forma preferibilmente sulla base dei gesti, anche sulla base di quei gesti interiori che emergono nel discorso, in età scolare egli si forma sotto l'influenza di ciò che gli può essere trasmesso sulla base della parola di un'autorità evidente. E lì si deve essere introdotti a fondo, attraverso la vera conoscenza dell'uomo, a ciò che può essere questa autorità evidente.

Certo non vi aspettereste che qualcuno che, come me molti anni fa, ha scritto una "Filosofia della Libertà" sostenga un pensiero reazionario di autorità. Questo non per mia intenzione, ma lo dico per ragioni pedagogiche e didattiche: il principio educativo più essenziale, la forza educativa più importante tra i sette anni e la maturità sessuale, si concentra in tutto ciò che affonda nel bambino sotto la convinzione che l'autorità conosca la cosa giusta e faccia la cosa giusta. - E senza svilupparsi verso l'"autorità", non possiamo poi entrare nella vita sociale in modo sano.

Bisogna comprendere soltanto cosa significhi accettare qualcosa in base all'autorità. So che per molti sto dicendo

qualcosa di straordinariamente paradossale, ma fondamentalmente solo per coloro che non hanno la volontà di guardare la vita nella sua totalità.

Pensate, se la natura, nel secondo anno della vita umana, non creasse le forme delle nostre dita in modo tale che siano in grado di crescere e fiorire, se la natura creasse le nostre dita in modo tale che fossero come fuse in stampi fissi, come modelli, cosa ci accadrebbe! Come esseri umani, dobbiamo essere, costantemente in un'organizzazione metamorfica, individui in crescita ed in quanto educatori dobbiamo riversare un tale essere nell'anima del bambino. Non dobbiamo insegnare al bambino nulla che risvegli in lui idee, sensazioni, impulsi di volontà che abbiano, per così dire, contorni netti. Come le nostre dita non rimangono con i loro contorni così come sono nel secondo anno di vita, ma crescono con le loro proprie forze, così tutte le idee, tutte le sensazioni che riversiamo nel bambino durante gli anni scolastici devono portare in sé l'essenza della crescita.

Dobbiamo essere chiari su questo: ciò che si insegna oggi al bambino di otto anni non deve avere un contorno ben definito, bensì deve avere una capacità di crescita interiore; deve poter diventare qualcosa di molto diverso nel quarantesimo anno di vita. È importante essere in grado di vedere l'intero essere umano. Chi non apprezza nel modo giusto il principio di autorità di questi anni dell'infanzia, non ha mai avuto esperienza di cosa significhi effettivamente quando, per esempio, nel trentacinquesimo anno, come da un ricordo oscuro, si ottiene un concetto sulla storia, la geografia o qualsiasi altra cosa, o anche solo un concetto dalla vita, che si può applicare alla propria esistenza, o anche un concetto della vita che si era accettato sull'autorità di un amato insegnante o educatore al nono

anno, che non si era compreso in quel momento, e lo si era accettato solo sulla base dell'autorità. Quando questo si ripresenta, dopo decenni, e con un intelletto più maturo si è in grado di coglierlo, è un principio animatore, che richiama un vago sentimento infantile, e non c'è più nemmeno bisogno di portarlo a coscienza: c'è qualcosa dei tuoi anni più giovani che vive in te anche nella tua vita animica. Dobbiamo essere in grado di seguire le forze di crescita della natura in questo senso.

I nostri principi educativi non devono essere confinati in paragrafi, devono essere portati nel sangue dell'uomo che si vuole educare; allora saranno tali da trattare l'uomo e non da innestare qualcosa nell'uomo.

Ciò che è stato detto dai grandi educatori del XIX e dell'inizio del XX secolo non viene negato; al contrario, viene solo seguito nel modo appropriato. La persona che vuole diventare un insegnante Waldorf sa molto bene che non deve semplicemente inserirsi nella scuola in modo dilettantesco. Deve ricevere tutti gli stimoli che la pedagogia del XIX e XX secolo ha portato, ma allo stesso tempo deve portare nella scuola questa conoscenza viva dell'essere umano di cui ho appena parlato. Verrebbero qui da pronunciare le parole di Goethe: "Considerare il cosa, più che considerare il come". Per quanto riguarda il "cosa", cioè per quanto riguarda i principi di come si deve svolgere l'insegnamento, ci sono davvero cose eccellenti nelle nostre teorie pedagogiche, nei libri di testo didattici e nei manuali di insegnamento. A volte, in istruzioni molto brevi, può apparire qualcosa di quasi ideale. Ma questo è il "cosa". Considerare il "cosa", più considerare del "come" non si tratta di stabilire principi astratti, bensì piuttosto di essere un uomo vivo, si tratta di essere in grado di trasferire questi principi nella vita come un essere umano vivente

con calore interiore e con forti impulsi di vita.

Sono completamente convinto che se oggi tre o dodici persone, che possono essere più o meno intelligenti, si riunissero e costruissero una scuola ideale con il loro intelletto, sarebbe abbastanza eccellente sulla carta, non si potrebbe pensare a niente di meglio. Gli ideali più belli possono essere pensati e trasformati in principi di partito di grandi movimenti di riforma e così via. Ma tutto questo non è ciò che conta nella vita; ciò che conta è guardare la vita stessa nei termini di un essere umano vivente che faccia ciò che è possibile e necessario nelle circostanze date. Considerare quindi il “cosa”, più del “come”. E così è importante che l'amore per il bambino sia ovunque la base e che l'insegnamento e l'educazione partano da questa esperienza viva. Poi, naturalmente, si giustifica tutto e in modo diverso rispetto a come viene giustificato solitamente. E qui posso, in una certa misura, esprimere quanto segue come principio generale. Vedete, bisogna illustrare al bambino che egli può trovare la sua strada nei concetti astratti attraverso la visualizzazione, ma si può anche procedere in modi diversi con la visualizzazione di cose astratte, etiche, religiose. Supponiamo, per esempio, che io voglia insegnare a un bambino dell'età appropriata il concetto di immortalità dell'anima umana. Lo faccio per mezzo di un confronto. Ma posso farlo in due modi. In un primo caso mi dico: io sono l'insegnante, quindi sono molto intelligente, terribilmente intelligente, mentre il bambino è ancora giovane e quindi terribilmente stupido, allora faccio un confronto e gli dico: - Guarda, c'è la pupa della farfalla, da essa la farfalla esce. Mostro al bambino questo processo in modo vivente e poi gli dico: come la farfalla esce dalla sua crisalide, così l'anima immortale entrerà un giorno nel mondo spirituale, quando l'uomo varcherà la porta della morte. In questo modo ri-

esco ad avvicinarmi al bambino e non nell'altro modo apparendo terribilmente intelligente. È qui che l'imponderabile entra in gioco. Ma se sono addestrato dalla scienza spirituale antroposofica sulla natura del mondo, in modo che io sappia che c'è spirito in tutte le cose materiali, allora non dico: io sono terribilmente intelligente e il bambino è terribilmente, ma io stesso credo che ciò che ad un livello superiore è l'anima che emerge dal corpo, ad un livello inferiore si presenta attraverso le leggi della natura come lo strisciare della farfalla fuori dalla crisalide. In questo modo sono io stesso a credere nel mio confronto e ciò rappresenta una convinzione sacra per me. Sono due cose diverse. Se parlo al bambino per santa convinzione, allora tocco la parte più intima del bambino in modo impressionante, richiamando in lui ciò che è un sentimento vivo, un concetto vivo; e così avviene un po' dappertutto. Non bisogna né sottovalutare, né sopravvalutare ciò che può essere la scienza moderna, orientata all'esteriore. Lasciate che vi faccia un esempio un po' inverosimile, giusto per dimostrare il mio punto di vista. Sapete, una volta si parlava molto dei cosiddetti cavalli calcolatori. Questi cavalli calcolatori eseguivano trucchi molto speciali. Beh, non ho visto l'Elberfelder, ma ho visto io stesso il cavallo di Herr von Osten e ho visto come questo cavallo battesse effettivamente con il piede uno, due, tre, quattro, cinque, sei e così via, quando venivano dati dei semplici compiti aritmetici. Bisogna avere un senso di osservazione per queste cose se non si vuole cadere nel misticismo nebuloso da una parte e nel razionalismo dall'altra. Vedete, c'era, per esempio, un docente privato di psicologia e di fisiologia, che, come me, ha osservato anche lui questo cavallo di Herr von Osten e egli disse: -"Sì, questo cavallo batte il piede a qualsiasi numero perché vede certi movimenti fini nelle espressioni facciali di Herr

von Osten. E quando il signore von Osten fa l'espressione corrispondente a tre volte tre che fa nove, allora il cavallo smette di battere la gamba. Ora, naturalmente, il dotto uomo in questione doveva rendere plausibile che ci fossero tali espressioni nel volto del proprietario del cavallo. Ma non c'era traccia di tali espressioni nel signor von Osten. Allora quest'uomo erudito disse in un trattato particolarmente dotto: "Sì, le espressioni sono così sottili che un uomo non può vederle; e io stesso non posso dire in cosa consistono queste espressioni." - Quindi, vedete, questa erudizione consisteva in realtà nel suo dire: "Sì, non sono così intelligente da far risaltare le espressioni facciali; ma questo è il cavallo. Quindi è molto più intelligente di me o ha una sensibilità molto più sottile". Chiunque guardasse la questione con più imparzialità di un uomo così erudito, avrebbe osservato come il signor von Osten prendeva continuamente pezzi di zucchero dalla sua tasca destra, che era molto grande, e, mentre il cavallo faceva questi movimenti, facendo i suoi calcoli, gli porgeva continuamente pezzi di zucchero, in modo che il cavallo continuasse a prendere lo zucchero mentre faceva i suoi calcoli. E questo trattamento del cavallo produce un rapporto d'amore molto speciale - per favore, non fraintendetemi -, un rapporto interiore speciale, che poi sta alla base degli effetti più profondi che ora emanano effettivamente. Bisogna partire dalla corrente che nasce attraverso una tale stimolazione dell'amore, come succede con i pezzi di zucchero, se si vuole vedere quale relazione si trova sotto la superficie dell'osservazione ordinaria. E in effetti, non si può parlare di ipnotismo o di suggestione in senso grossolano, bensì di ben altre relazioni sottili se si vuole arrivare a queste cose. Certe cose non si possono capire né con un misticismo nebuloso, né con il freddo razionalismo, ma solo se si ha veramente la

conoscenza dell'anima, in questo caso non soltanto la conoscenza umana dell'anima, bensì anche la conoscenza dell'anima dell'animale. E questo è ciò che è più importante se si vuole stabilire una pedagogia viva in contrasto con una pedagogia o una didattica basata su meri principi o su mere proposizioni esterne, intellettualistiche. Questa pedagogia porta a poter osservare realmente il bambino di anno in anno. Ed è questo "come" che è importante nel trattamento individuale di ogni bambino, anche in una classe più avanzata. La Scuola Waldorf ha dimostrato, nei pochi anni da quando esiste, che è possibile farlo.

Ora posso solo mostrare a grandi linee ciò che potrebbe essere fatto in termini concreti e individuali. Abbiamo da una parte il bambino che viene portato a scuola e deve prima imparare a scrivere e poi gradualmente a leggere, forse anche a fare aritmetica e così via; ma prendiamo innanzitutto la lettura. La lettura è all'inizio qualcosa che in realtà è abbastanza estraneo al bambino nella condizione attuale, nella vita umana. Se torniamo ai tempi primitivi, ai tempi precedenti, abbiamo ancora la scrittura pittorica, c'è ancora qualcosa nella singola lettera che è in grado di condurre in maniera pittorica all'oggetto che deve essere designato. Nella nostra scrittura ideografica non abbiamo più nulla che conduca il bambino in modo diretto, collegandosi con le forze immediate dell'anima, a ciò che viene indicato. Pertanto, quando il bambino entra a scuola nel sesto o settimo anno, non dobbiamo iniziare a insegnargli la scrittura in questo modo.

Nella Scuola Waldorf, tutto l'insegnamento, compreso quello della scrittura che precede la lettura, si basa su un certo appello al senso artistico del bambino. Prima di tutto, e fin dall'inizio, insegniamo al bambino la possibilità di disegnare con i colori in modo semplice, usando le matite,

dandogli qualcosa da cui poi facciamo scaturire le forme delle lettere. Certamente, queste cose si osservano già altrove, ma anche qui è una questione di “come”. Soprattutto, dipende dal fatto che portiamo al bambino ciò che non colpisce l'intelletto, dove egli si deve ricordare qualcosa, ma che invece coinvolge la sua volontà, portandolo gradualmente fuori da quello che è il disegno e la pittura a quello che può sorgere dalla volontà fino alla comprensione intellettuale della materia.

E così conduciamo i bambini, di tappa in tappa, sviluppando in loro gradualmente tutta la loro natura. Tutto ciò che deve accadere al bambino può essere letto dalla natura in via di sviluppo del bambino, fino al piano di studi. La conoscenza antroposofica dell'essere umano fa parte di questo.

Ora vorrei far notare che si può, per esempio, osservare esattamente come si vizia un bambino, quando si comincia troppo presto a richiamare la sua attenzione sulla differenza tra il mondo esterno e la sua propria vita animica, senza insegnare a lui concetti crescenti, sensazioni crescenti e impulsi crescenti di volontà. Fino al nono anno circa il bambino non si differenzia affatto dal mondo, non bisogna, quindi, applicare concetti troppo astratti come fanno alcune persone oggi, che dicono: bene, un bambino, quando urta l'angolo di un tavolo, colpisce il tavolo perché pensa anche che il tavolo sia qualcosa di vivo. Questa è una sciocchezza, ovviamente. Il bambino non considera il tavolo come qualcosa di vivo; tratta il tavolo come un altro bambino perché non distingue tra sé e il tavolo; l'essere vivente non ha ancora alcun ruolo. Si deve sempre fare i conti con concetti reali, effettivi e non con ciò che si immagina.

Ciò che si porta al bambino fino al nono anno deve

avere un carattere puramente umano, è necessario presupporre ovunque che il bambino si collochi nel mondo e consideri tutto ciò che vede come il proprio organismo. Certo, se si vuole distinguere in modo grossolano, si può indicare, in maniera approssimativa, questo o quello in cui il bambino si differenzia da ciò che lo circonda; ma non si può raggiungere una formazione più sottile, se non si anima veramente tutto, se non si fa di tutto una metafora, non una metafora morta, ma viva, insegnando al bambino, tra il settimo e il nono anno, qualcosa sulla vita e sulla morte.

Tra il nono e il decimo anno di vita, avviene per il bambino qualcosa di straordinariamente importante. È solo allora che costui impara veramente a distinguersi dal suo ambiente. È solo in questo anno di vita che possiamo davvero introdurre lui alla natura delle piante o degli animali, che è indipendente dall'uomo. Ma c'è qualcosa di molto importante nella natura del bambino, e si tratta del fatto che l'insegnante o l'educatore possa effettivamente osservare come arrivi prima in un bambino e un po' più tardi in un altro; qualcosa sta succedendo nella mente più profonda del bambino, egli diventa un essere diverso, impara a distinguersi dal mondo emotivamente e non attraverso i concetti. Se si osserva, proprio tra il nono e il decimo anno di vita, il tempo nel modo giusto, trovando la parola giusta, il comportamento giusto, si può fare qualcosa che sarà poi di immensa importanza per tutta la vita del bambino. In questo periodo qualcosa potrebbe indurre il bambino alla desolazione, così che costui si troverà ad attraversare la vita pieno di dubbi, con una desolazione ed una insoddisfazione interiore. Invece, se si ha la vitalità interiore, se si ha così tanta compassione, si può cogliere questo momento nel modo giusto, immergendosi, per così dire, nell'essere del bambino e trovando le parole giuste e

l'azione giusta, che provengono dal bambino stesso, allora si può veramente essere utili per il bambino in questo momento così importante per lui. L'osservazione del momento giusto nella vita del bambino è perciò particolarmente importante nell'educazione e nella didattica della Scuola Waldorf.

Da questo punto in poi, è possibile introdurre il bambino alla semplice descrizione delle piante, alla semplice descrizione degli animali, e così via, mentre prima si doveva trattare tutto come una metafora. E tra l'undicesimo e il dodicesimo anno, in realtà solo intorno al dodicesimo anno, arriva la possibilità di insegnare al bambino quello che è poi il soggetto del fisico, dell'inorganico. Solo allora, dopo che il bambino avrà assimilato interiormente tutto ciò e lo collocherà realmente nella vita, si potrà puntare attraverso tutto ciò che è vivente all'inanimato. E in questo modo il bambino si potrà guidare fino all'età in cui di solito finiscono le scuole elementari, l'età della pubertà.

Quanto si discute, si filosofeggia, si psicoanalizza e così via sulla maturità sessuale oggi! Tuttavia si tratta di vedere come il cambio dei denti, così come la pubertà, siano delle tappe importanti della vita dell'individuo. La stessa pubertà è solo un anello di una metamorfosi che comprende tutto l'essere umano in questa epoca. Attraverso il cambio dei denti si è verificata la liberazione nel bambino delle sue forze interiori dell'anima, che prima lavoravano nell'organismo. Tra il settimo e circa il quattordicesimo anno si ha a che fare con ciò che si può veramente sviluppare dal bambino nel modo di cui ho parlato oggi. Con la pubertà il bambino entra in quell'età della vita in cui appare per la prima volta, egli è capace, nel modo giusto, di giudicare il mondo esterno. Mentre prima portava in superficie il proprio essere dalle profondità del suo organismo, ora diventa

capace di assorbire lo spirituale del mondo come tale. Questo è uno dei problemi educativi più complessi e una delle più importanti questioni per una didattica che sia veramente vitale: come educare il bambino tra il settimo e il quattordicesimo anno, per portarlo, in modo del tutto naturale, all'età in cui possa effettivamente sviluppare solo un comportamento indipendente, individuale verso il mondo, il comportamento che ha solo una parte nell'amore sessuale. Quello che emerge nell'amore sessuale, nell'amore per un altro essere umano, è solo un anello di tutta la vita sociale dell'essere umano.

Dobbiamo fare in modo che l'uomo maturi il suo essere interiore a tal punto che sia in grado di seguire con interesse le cose del mondo esteriori, che non passi soltanto accanto ad esse a cui dovrebbe sentirsi attratto con amore. Dobbiamo sviluppare l'essere umano in un essere sociale fino alla maturità sessuale, e dobbiamo anche sviluppare questo essere in un individuo devoto, devoto non nel senso morboso, ma nel senso che l'essere umano sviluppa effettivamente quella serietà in se stesso attraverso la quale cresca in una vita e che ovunque sappia riconoscere che l'esterno fisico-sensoriale è permeato dallo spirituale, che si ritrova dappertutto. Nel momento in cui l'uomo ci porta il proprio essere e crede nella nostra autorità, dobbiamo presentargli in noi stessi ciò che è, per così dire, il mondo per lui. Se ha trovato un mondo in noi, in quanto siamo i suoi maestri e educatori, allora sta davanti al mondo adeguatamente preparato per mostrarsi un essere devoto, per manifestarsi come un essere sociale, liberandolo dalla nostra autorità, che ha dato il mondo per lui, nel mondo stesso.

In poche parole, sto accennando a uno dei problemi più significativi della conoscenza. Chi porta lo sviluppo del bambino troppo presto al giudizio indipendente, porta a

sviluppare in lui forze di morte invece di forze di vita. Solo colui che lavora con la sua autorità in modo tale da risvegliare realmente nel bambino la convinzione evidente che sta facendo la cosa giusta e dicendo la cosa giusta, e che questa può essere accettata, colui che, in questo senso, è il rappresentante del mondo per il bambino, lo prepara non dominando il suo intelletto, non dominando nessun potere di giudizio, bensì preparandolo attraverso il suo stesso essere umano vivente a svilupparsi ulteriormente nel mondo come un essere umano vivente. La vita deve essere sviluppata dalla vita. Non partendo da una vivacità astratta, da concetti intellettualistici astratti, bensì presentando al bambino un mondo in un essere umano vivo, che lo rendiamo un vero cittadino del mondo.

Tutto questo può essere caratterizzato in pochi tratti, ma presuppone appunto che si possa cogliere, di giorno in giorno, nei dettagli dei poteri del bambino in via di sviluppo. Allora il modo in cui voi stessi portate qualcosa attraverso la porta nella classe ha l'effetto che il bambino, di fatto, attinga alla vita dell'educatore, dell'insegnante, fino a portare il tutto nella propria vita. Allora non c'è bisogno di dire cose diletantistiche come: l'apprendimento dovrebbe essere una gioia per i bambini. - Molti lo dicono oggi. Provate a vedere fin dove si può arrivare con un principio così astratto! Per molti aspetti, l'apprendimento non può essere una fonte di gioia per i bambini; ma portando la vita nel lavoro della scuola, i bambini dovrebbero essere educati in modo tale che si avvicinino anche a ciò che non piace loro con una certa curiosità, con una certa sete di conoscenza, in modo che l'insegnante possa fornire una preparazione adeguata a quello che i bambini possono conoscere attraverso di lui. Poi il senso del dovere si svilupperà in modo naturale. In questa maniera, tuttavia, stiamo

indicando qualcosa che si trova molto più in profondità del semplice campo dell'educazione, stiamo indicando qualcosa in cui una pedagogia e una didattica che siano realmente emerse da un sottosuolo spirituale possano maturare direttamente in una fecondazione di tutta la nostra vita culturale.

Certamente veneriamo gli spiriti principali di Schiller e Goethe e colui che, come me, ha passato più di quarant'anni a studiare questi due giganti, scrivendo molto su entrambi, non abbia un pieno, sentito e caldo apprezzamento per questi spiriti. Ma c'è una cosa su cui vorrei richiamare l'attenzione in questo contesto. Quando Schiller, dopo aver preso prima le distanze da Goethe per diversi motivi di natura umana, divenne poi intimo amico di quest'ultimo negli anni Novanta del XVIII secolo, Schiller scrisse le sue famose, ma purtroppo oggi troppo poco lette e studiate, "Lettere sull'educazione estetica dell'uomo"¹⁵. Egli le ha scritte pensando a come Goethe lavorava, come Goethe pensava, come Goethe si comportava nel mondo. In queste lettere sull'educazione estetica si trova una frase curiosa: l'uomo è pienamente umano solo quando gioca, e gioca solo quando è umano nel senso più pieno della parola. - Schiller vuole sottolineare come la vita esteriore metta fundamentalmente l'uomo in una specie di stato di schiavitù, come l'uomo sospiri sotto le necessità esteriori della vita, come debba, per così dire, immergersi sotto qualcosa che lo costringe a un giogo, mentre egli segue solo i propri impulsi come esecutore e come creatore dell'artistico, come persona artisticamente godente; se si comporta come

¹⁵ Letteralmente: «Perché per dirla finalmente una volta francamente, l'essere umano gioca solo dove coglie il pieno significato della parola, egli è umano, completamente umano solo dove gioca». Friedrich von Schiller, "Sull'educazione estetica dell'uomo" (1793/94), 15a lettera in "Scritti filosofici". Pubblicato nella serie "Pensare, vedere e sentire", Stoccarda 1961.

il bambino che gioca, che fa ciò che fa solo per un impulso di vita interiore. Ciò che Schiller propone in queste lettere estetiche è bello, ben concepito e genuinamente umano. Ma, da un altro punto di vista, dimostra solo che, mentre la cultura scientifica moderna, la cultura tecnica moderna avanzava, menti così squisite come Goethe e Schiller credevano che, per dare dignità all'essere umano in modo adeguato, costui dovesse uscire dalla vita, dovesse uscire dal lavoro per entrare nel gioco e diventare pienamente umano. Oggi, guardando le condizioni sociali che il XX secolo ci ha creato, ci sentiamo molto diversi nei confronti della vita. Sentiamo che abbiamo su di noi il carico infinito della pesantezza, che deriva dal fatto che dobbiamo imparare a capire come ogni essere umano debba porsi nel lavoro della vita, come la vita valga la pena di essere vissuta in un rapporto sociale, in un rapporto umano individuale, non trovandoci semplicemente nel gioco, bensì trovandoci nel lavoro in modo umano degno. Questo è il motivo per cui oggi la questione sociale inizia con la questione dell'educazione, con la questione dell'insegnamento, perché dobbiamo educare nel senso che l'uomo diventi un lavoratore, e questo concetto bisogna che si sviluppi già nella scuola nel modo giusto, naturale e non attraverso esortazioni e prediche. Possiamo farlo solo nel modo che è stato indicato, partendo da una corretta conoscenza dell'uomo.

Allora si possono fondare vere scuole di lavoro, non scuole in cui si stabilisce il principio che l'insegnamento e l'educazione debbano, se possibile, essere trasformati in un divertimento, ma dove, attraverso la vita che l'autorità porta nella scuola, anche le cose più difficili siano accettate dal bambino, e questi si spinga verso ciò che deve essere superato, non solo verso ciò che gli piace fare.

La base pedagogica della Scuola Waldorf ha lo scopo di far sì che il bambino impari a lavorare nel modo giusto, che il bambino sia introdotto nel mondo con tutto il suo essere, il che esige il lavoro in un rapporto sociale, ma che d'altra parte impone anche che l'essere umano affronti l'essere umano nel modo giusto, e soprattutto si ponga davanti a se stesso nel modo giusto.

Per questo, per esempio, nella Scuola Waldorf, oltre alla solita ginnastica, che è cresciuta dalla fisiologia del corpo e in questo senso ha un effetto straordinariamente favorevole, abbiamo introdotto l'euritmia, che allena corpo, anima e spirito, e rappresenta un linguaggio visibile. A Dornach si può conoscere cosa si intende per euritmia, come esistono le lingue udibili e il canto, così abbiamo un parlare attraverso gesti e movenze, non attraverso la mimica, ma attraverso movimenti regolari delle membra umane o movimenti di gruppi di persone, presi dall'organizzazione del corpo, attraverso i quali si può esprimere la stessa cosa che si esprime attraverso il linguaggio udibile o il canto. E abbiamo già potuto osservare negli ultimi due anni nella Scuola Waldorf, come i bambini, dalle classi più basse a quelle più alte, trovino, se questa euritmia viene coltivata correttamente, la loro strada in essa con la stessa naturalezza con cui il bambino più piccolo trova la sua strada nella parola.

L'ho spiegato una volta in un'introduzione a uno spettacolo di euritmia a Dornach¹⁶. C'era uno dei più famosi fisiologi di oggi – se vi dicessi il suo nome, vi stupireste – che venne da me, dopo che avevo detto: “non vogliamo giudicare male la ginnastica, ma il futuro saprà giudicare in maniera più imparziale, riconoscendo il valore della ginnas-

¹⁶ In un'introduzione ad una rappresentazione di euritmia: Cfr. Rudolf Steiner, «Discorsi sulle rappresentazioni di euritmia 1918-1924», bibl. 277, GA 1972.

tica spirituale-emotiva dell'euritmia accanto alla ginnastica ordinaria” – costui, più tardi, venne da me e disse: “lei ha detto che la ginnastica si inserisce favorevolmente nell'educazione moderna, che è basata sulla fisiologia. Io, come fisiologo, dico che la ginnastica è una barbarie”. – Non lo dico io, lo dice uno dei più famosi fisiologi del nostro tempo.

È proprio questo genere di cose che può portarci a comprendere la frase: “considerare cosa, più che considerare come”. – A volte ci si può veramente rallegrare interiormente di ciò che è scritto nei nostri manuali pedagogici e didattici, di ciò che i grandi educatori hanno realizzato; tuttavia bisogna trovare il modo come il giusto pensiero possa essere correttamente introdotto nella vita ed è proprio l'insegnante Waldorf che deve trovarlo ogni giorno di nuovo. Perché ciò che deve avere vita deve essere basato sulla vita. La stessa scienza dello spirito, in definitiva, porta l'essere umano a vedere attraverso verità che si impadroniscono di lui ogni giorno di nuovo, anche se sono sempre le stesse. Con la nostra conoscenza ordinaria, che si riferisce alle cose materiali, contiamo sulla memoria. Ciò che è stato assimilato viene poi ricordato, cioè richiamato dal tesoro della memoria. Ciò che uno ha imparato una volta, lo possiede per sempre, e per sempre sarà a lui. Certamente, per la vita ordinaria è necessario che l'uomo abbia il suo tesoro di ricordi. Ma ciò che è vivo non concorda con questo intellettualismo. Ciò che è intellettualistico non fa i conti con la memoria, il vivente non lo fa, nemmeno nelle sue sfere inferiori. Pensate se si dovesse dire: ho mangiato quando ero un bambino, questo è per tutta la vita – proprio come si dice: ho imparato quando ero un bambino, questo è per tutta la vita. – Bisogna mangiare di nuovo ogni giorno, perché c'è un processo vivente e ciò che viene

assorbito dall'organismo vivente viene realmente elaborato. In questo modo, però, anche le cose spirituali vengono assorbite in modo vivo, ed è da questo spirito vivo che deve lavorare l'educazione orientata nel senso dell'Antroposofia. La pedagogia deve essere elaborata a partire da questo spirito vivo. Questo è ciò che ho cercato di descrivervi in breve, indicando semplicemente ciò che è stato ulteriormente sviluppato nei libri antroposofici, anche in quelle parti che trattano della pedagogia. Questo è ciò che volevo indicarvi come base educativa della Scuola Waldorf, la scuola sperimentale fondata dal nostro amico Emil Molt, che non vuole ribellarsi al sistema educativo e didattico attuale, bensì vuole solo portare nell'educazione ciò che, naturalmente, è stato spesso accennato e richiesto in modo più astratto, ma che nel nostro tempo dovrà essere approfondito. Ciò risulterà chiaro a chiunque abbia una visione imparziale della vita in cui l'umanità moderna, specialmente quella europea, è gradualmente caduta. Dopo la terribile catastrofe del secondo decennio del XX secolo, che ha schiacciato i più bei frutti dell'umanità, si dovrà ammettere che è importante dare alle prossime generazioni qualcosa di spiritualmente, mentalmente e fisicamente diverso da quello che hanno ricevuto i nostri contemporanei, per cui hanno dovuto pagare un prezzo così alto in tanti rappresentanti.

E colui che ha più diritto a guardare la vita dal punto di vista della pedagogia, dal punto di vista dell'arte dell'educazione potrà affrontare senza pregiudizi un tale sforzo, occupandosi, come padre o madre, dei suoi figli o delle sue figlie. Quelli che hanno sperimentato i grandi fatti catastrofici della vita presente come genitori, senza dubbio accoglieranno con favore ogni tentativo che, da basi sociali e spirituali più profonde, cerchi di assicurare alla generazione

futura qualcosa di meglio di quanto molti possano avere nel presente. Questo è l'auspicio che giustamente hanno i genitori nei confronti dei loro figli, questo è soprattutto ciò che i genitori hanno il diritto di esigere dagli insegnanti e dagli educatori. Quando abbiamo cercato di porre le basi pedagogiche della Scuola Waldorf avevamo in mente un pensiero e un ideale di questo tipo.

Dalla discussione

Domanda: Il dottor Steiner ha parlato dell'importanza dell'autorità e questa è una di quelle cose con cui i nostri giovani vogliono avere poco a che fare. Ogni insegnante, e non ultimo ogni parroco, lo può sperimentare. Abbiamo diverse correnti nella nostra gioventù, si può notare un certo allontanamento da ogni autorità, sia dall'autorità della casa dei genitori, che dall'autorità del mondo spirituale. I genitori, a volte, hanno la sensazione di non avere più nulla da dire, di dover lasciare andare le persone. D'altra parte, vediamo come vanno le cose e soffriamo quando i giovani non sempre riescono a raggiungere l'obiettivo che cercano. C'è qualcosa che proibisce ai giovani di sentire l'autorità, che ha impiantato una spina dentro di loro. - Forse il Dr. Steiner sarà così gentile da dirci qualcosa sul motivo per cui si avverte un fermento così particolare tra i nostri giovani, perché non sono più per niente soddisfatti, perché a loro piace particolarmente inveire; e perché tutti noi siamo così dispiaciuti di non essere più in grado di arrivare ai giovani in modo adeguato. Ho già studiato molti libri sull'argomento, ma non ho ancora trovato un modo che sia effettivamente praticabile in nessuno di questi. E quindi vorrei che il dottor Steiner ci dicesse qualcosa che ci fornisse un'idea dell'anima giovanile.

Dr. Steiner: Questo è, ovviamente, un capitolo che occuperebbe un'intera conferenza se si volesse trattarlo in maniera esaustiva, una conferenza che dovrebbe essere lunga almeno quanto quella che ho appena finito di tenere, non per mio dispiacere, ma mi dispiace che lei abbia dovuto ascoltare così a lungo! Tuttavia volevo aggiungere almeno qualche parola alle osservazioni dell'oratore prece-

dente. Vedete, nella mia vita, che ormai non è più breve, ho davvero cercato di perseguire proprio quelle cose che il precedente oratore ha appena menzionato. Da un lato, sono davvero arrivato a sapere cosa significa quando si passa attraverso un'infanzia durante la quale, per esempio, si è parlato di un parente particolarmente riverito che non si era mai visto prima, arrivando a sapere tutto su cosa le persone con cui si vive ogni giorno, come i propri genitori ed educatori, pensano di questo parente riverito. Ho sperimentato cosa significa essere condotto per la prima volta da un parente così riverito e aver preso la maniglia della porta in mano con santa timidezza. Sperimentare cose del genere certamente rimane con te per tutta la vita come qualcosa di importante. E non c'è senso di libertà nella vita corrispondente alla reale dignità umana che non sia costruito sulla base di tale riverenza e venerazione nell'infanzia.

Tuttavia, ho visto anche qualcos'altro. Ho incontrato una leader socialista molto famosa a Berlino che ha tenuto diversi discorsi. Un giorno ho letto un suo articolo su un giornale abbastanza seguito, che si intitolava: "La rivoluzione dei bambini". E lì si sviluppava, in un'ottica alquanto socialista, come, dopo che tutti gli anziani hanno fatto la rivoluzione o almeno parlano di rivoluzione, ora anche i bambini dovrebbero parlare di rivoluzione, cioè i bambini dovrebbero fare la rivoluzione. E non era nemmeno del tutto chiaro se non fossero compresi i bambini che erano già in età scolare. Questo è un altro esempio di quello che, negli ultimi decenni, si può sperimentare in questo campo.

Un terzo esempio, che ho potuto leggere, è una proposta seria fatta da parte di un educatore per il quale dovrebbero esserci dei registri distribuiti nella scuola in cui, alla fine di ogni settimana o un mese, credo, gli alunni dovrebbero

bero scrivere ciò che pensano dei loro insegnanti. Il tutto equivale a lottare per un futuro in cui in realtà non sono gli insegnanti a censurare gli alunni, bensì gli alunni a censurare gli insegnanti.

Bene, tutte queste cose non possono essere giudicate nel modo corretto se non sono considerate nel contesto di tutta la nostra vita. E forse questo vi sembrerà anche paradossale, ma credo che la domanda che avete sollevato debba avere una risposta in un contesto più ampio. Vedete, abbiamo perso gradualmente la penetrazione reale dell'anima umana con lo spirituale vivente attraverso la cultura scientifico-tecnica che, di contraltare, è così imponente, ma che per sua natura tende necessariamente verso l'intellettualismo. Ciò che l'uomo oggi, di solito, intende con spiritualità sono soltanto concetti ed idee, sono davvero solo concezioni di qualche cosa di spirituale. I filosofi più influenti, nelle loro deduzioni concettuali, parlano dello spirituale in questo modo. Questo è ciò che la scienza spirituale antroposofica vuole superare. Essa non vuole che l'essere umano parli solo dello spirito, che porti lo spirituale in concetti ed idee, bensì che l'essere umano penetri se stesso con lo spirituale vivente. Ma quando l'uomo penetra se stesso con lo spirituale vivente, arriva molto presto alla conclusione che abbiamo gradualmente perso questo spirituale vivente e che oggi, anche come esseri umani adulti, abbiamo un grande bisogno di ritrovarlo, in quanto non possediamo questa spiritualità viva da adulti, specialmente se siamo davvero illuminati. Al massimo ci ritroviamo come agnostici, dicendoci che la scienza naturale può arrivare fino a un certo punto, ma ci sono i limiti della conoscenza naturale.

Che è a questi limiti inizi la lotta per la conoscenza, e che questa lotta conduca poi attraverso la vita nel mondo spirituale, è qualcosa di cui l'educazione di oggi non ha,

fondamentalmente, alcuna idea. Cosa è successo, e come sono andate le cose, perché abbiamo perduto lo spirito dal nostro modo di parlare? Si possono leggere innumerevoli cose oggi, fino ad arrivare a scoprire che, fondamentalmente, abbiamo a che fare solo con parole che effettivamente escono dalle anime umane più o meno automaticamente. Chiunque conosca la vita spirituale con un po' di imparzialità oggi, spesso ha solo bisogno di leggere le prime righe di un articolo o di un libro, o le prime pagine, e saprà cosa pensa la persona interessata sulle questioni; perché pensa ciò che nasce spontaneamente dallo sviluppo delle parole. Quando la vita perde il suo spirito, si trasforma in una vita di luoghi comuni, e questo è ciò che abbiamo così spesso nella nostra esistenza culturale di oggi. Non troviamo lo spirito vivente che parla da tutta la pienezza dell'essere umano, bensì, in molti casi, quando parliamo di vita spirituale o vogliamo stare nella vita spirituale, troviamo il luogo comune. Ma non solo nel senso che molti pensano, il luogo comune si trova, soprattutto, nel glorioso insegnamento pubblico che abbiamo. Per favore, pensate soltanto a quanta vita ci sia in questo o quel partito che disponga dei migliori luoghi comuni del partito. Le persone si inebriano con le frasi ad effetto. Questo può portare una certa soddisfazione all'intelletto, ma così non si colpisce la vita. E quindi bisogna dire che proprio ciò che si mostra nel culmine dell'agnosticismo, è già penetrato gradualmente anche negli strati più ampi della popolazione, ed è abbondantemente intervallato da luoghi comuni. Nella nostra vita di oggi, per esempio, poiché viviamo all'interno di luoghi comuni, non vogliamo più ciò che è vivo della Parola, perché la Parola non sgorga più profondamente dalla nostra anima. Il cambiamento può essere creato soltanto se noi, a nostra volta, penetriamo in noi stessi con lo spirituale.

Due settimane fa ho scritto un saggio per la nostra rivista "Das Goetheanum"¹⁷, dove ho richiamato l'attenzione su quante cose di un certo livello si possano leggere da persone che scrivevano ancora intorno alla metà del XIX secolo. Pochissime persone lo sanno. Ho mostrato ad alcuni i libri a cui ho fatto riferimento e questi libri sembravano davvero come se fossero stati guardati continuamente per un decennio e poi trascinati nella polvere. La gente mi ha chiesto: dove hai preso questi libri? – Ho risposto che, a volte, ho l'abitudine di sfogliare i libri nelle librerie di antiquariato e di chiedere a loro di darmi i relativi cataloghi e, per favore, di portarmi i libri nel luogo in cui ne ho bisogno. Ed in queste librerie ho trovato tutti i tipi di pubblicazioni che oggi sono semplicemente dimenticate, che non sono nemmeno state ristampate, dandoti la prova che la vita nello spirito, fino a un certo punto, è davvero sepolta. Vedete, la scienza non può cadere nel luogo comune, per una ragione molto semplice: essa è legata all'esperimento, all'osservazione; come esperimento, è un fatto puramente spirituale, si organizza in leggi. Ma per tutto il resto siamo entrati gradualmente in una vita di luoghi comuni. E questa vita è una concomitanza della grande unilateralità dello sviluppo scientifico e tecnico. È questa vita dei luoghi comuni, a cui, insieme a molte altre cose sfortunate del nostro tempo, dobbiamo attribuire a ciò che ha menzionato il precedente oratore. Il bambino ha davvero un rapporto imponderabile con gli adulti. Gli adulti possono parlare con luoghi comuni, specialmente nelle riunioni di partito, ma se offrite al bambino luoghi comuni, allora non può seguirvi. E cosa succede quindi quando offrite al bambino

¹⁷ Vedi Rudolf Steiner, in "L'idea del Goetheanum nel mezzo della crisi culturale del presente" (Raccolta di Articoli 1921-1925), bibl.n. 36, GA 1961 dal titolo «La vita spirituale sepolta», p.107 ss.

luoghi comuni, indipendentemente dal fatto che voi stiate offrendo una frase religiosa o una frase scientifica o illuminata? Succede che l'anima non riceve alcun contenuto. Perché il luogo comune non diventa il contenuto dell'anima. E quindi succede che gli istinti scaturiscano successivamente dal sottosuolo. E proprio come oggi, nella vita sociale esteriore dell'Est, si voleva stabilire nel leninismo e nel trozkismo un regno del luogo comune, così, poiché queste frasi non sono creative, gli istinti più selvaggi emergono dal sottosuolo, e anche nei giovani esce fuori quello che sono gli istinti più bassi. Questi istinti non sono nemmeno sempre da considerarsi patologici; tuttavia ci dimostrano semplicemente che gli anziani non hanno capito come mettere l'anima nel luogo comune. Fondamentalmente, la nostra questione giovanile di oggi è, in un certo senso, una questione di età, una questione genitoriale. Ci poniamo di fronte alla gioventù, di fronte ai bambini in modo troppo forte, in modo come se noi fossimo terribilmente intelligenti e i bambini terribilmente stupidi. Mentre la persona più saggia è spesso quella che può imparare di più da un bambino.

Si tratta il bambino in una maniera completamente diversa quando non lo si affronta in modo retorico. E così la gioventù che cresce incontro a noi, è quella verso la quale noi stessi non abbiamo portato un'anima. Non dobbiamo cercare aberrazioni nella gioventù stessa, come ci viene mostrato, per molti aspetti, dal breve periodo in cui la Scuola Waldorf è stata attivata.

Avete visto che l'educazione Waldorf si basa principalmente sulla questione degli insegnanti. E devo confessare che qualcosa trovo, ogni volta che vengo a Stoccarda – purtroppo ahimè molto sporadicamente – in ogni classe, senza annoiare i bambini, faccio la medesima domanda in

un contesto qualsiasi: bambini, vi piacciono i vostri insegnanti? - Dovreste sentire e vedere come i bambini rispondono in coro e con entusiasmo: Sì! - E questo appello all'amore che gli insegnanti possono mostrare ai bambini fa parte del comportamento dei vecchi verso i giovani. Posso anche dire che abbiamo impostato la Scuola Waldorf come una scuola primaria completa, in modo da portare i bambini fuori dalla casa dei genitori per tutto il periodo scolastico. Sì, a volte ci si può spaventare quando si entra nella Scuola e si osserva questa disciplina, specialmente durante le lezioni intermedie. Le persone che hanno espresso un giudizio affrettato, hanno detto: "Si può vedere cosa rappresenti una libera Scuola Waldorf; i bambini sono tutti indisciplinati. Certo, i bambini sono venuti da noi dalle altre scuole, dove sono stati cresciuti con quella che si chiama severità di ferro. Ora i bambini sono molto più calmi, ma quando sono venuti da noi, quando avevano ancora la disciplina di ferro in loro, erano davvero dei veri monelli. In realtà, solo i bambini della prima classe che arrivavano direttamente dalla casa dei loro genitori erano generalmente buoni, ma, tuttavia, non sempre. Ogni volta che torno a Stoccarda, noto dei progressi, specialmente nella disciplina. E ora, dopo poco più di due anni, posso notare, finalmente, la trasformazione. I bambini non diventano, certamente, dei furbacchioni, ma si trasformano, semplicemente, perché sanno di potersi rivolgere ai loro insegnanti con fiducia se gli succede qualcosa. I bambini, se vengono trattati in un certo modo, diventano più fiduciosi cambiando anche loro, non agitandosi, diventando meno rumorosi; tuttavia ciò che può essere richiesto in termini di disciplina si sviluppa gradualmente, sviluppandosi anche quello che, nella conferenza, ho chiamato un naturale senso di autorità. È davvero meraviglioso sentire, per esempio, un allievo ar-

rivato alla Scuola Waldorf, che viene inserito nella classe più alta, e che già a quattordici anni, appare come un ragazzo particolarmente insoddisfatto, costui non riusciva più a credere nella sua vecchia scuola, ma ovviamente, in pochi giorni, anche una nuova scuola non poteva offrirgli nulla. La scuola è un tutto, e se tagli un pezzo da un dipinto, non puoi giudicare da quel pezzo l'intero dipinto.

Per esempio, le persone pensano di conoscere la Scuola quando la visitano per uno o due giorni. Questa è una sciocchezza; non si arriva a conoscere il metodo antroposofico prendendone un pezzo: bisogna conoscerne tutto lo spirito. Così è stato, naturalmente, anche per il ragazzo di quattordici anni, che nei primi giorni, incontrò nella Scuola soltanto cose che non gli portarono un'immediata soddisfazione, specialmente dopo che ci era arrivato insoddisfatto. Tuttavia, successivamente si scoperse che era andato dal suo insegnante di storia, perché era rimasto, terribilmente, colpito da lui – per raccontargli la sua sofferenza. In seguito questo ragazzo si è trasformato. Cose simili sono possibili solo attraverso un'evidente relazione di autorità, e vengono alla luce abbastanza chiaramente quando ciò che ho inteso qui come "autorità evidente" è davvero determinato dalle qualità degli insegnanti. Non credo sia prematuro dire che lo spirito, a cui alludeva l'oratore precedente, non parlerà per mezzo dei giovani che passano attraverso la Scuola Waldorf. È una questione, prima di tutto, di insegnanti, essi sono coloro che, prima di tutto, devono guidare l'impulso ingiustificato dei giovani attraverso canali corretti. Beh, nella Scuola Waldorf abbiamo conferenze da parte degli insegnanti, che si relazionano in un modo diverso da quello a cui si è abituati di solito. Nelle conferenze degli insegnanti, ogni singolo bambino viene effettivamente considerato attraverso il suo comportamento psico-

logico. Abbiamo tutti imparato moltissimo nei due anni di educazione Waldorf. È davvero un organismo vivente, questo insegnare, educare ed istruire.

Non avremmo avuto l'opportunità di fondare la nostra Scuola Waldorf se non avessimo fatto alcuni compromessi. Perciò, proprio all'inizio ho redatto un memorandum per il Ministero in cui dicevo: ci impegniamo a preparare i bambini al nono anno così che possano trasferirsi in qualsiasi altra scuola; poi di nuovo al dodicesimo anno ed infine al quattordicesimo anno. Ma nel contempo vogliamo avere completa libertà nella metodologia. Questo è un compromesso, ma bisogna fare i conti con quello che ci è dato. Tuttavia, per certi aspetti, siamo stati in grado di implementare ciò che è semplicemente ovvio per una sana pedagogia e didattica: cioè, per esempio, il sistema delle pagelle. Vedete, nella mia gioventù, ho anch'io sperimentato che la pagella diceva: "quasi lodevole", "appena soddisfacente" e così via. Ma non ho mai scoperto quale tipo di saggezza dovessero avere gli insegnanti per distinguere tra "appena soddisfacente" e "quasi soddisfacente". Scusatemi, ma è proprio così. Invece di questi voti, rilasciamo dei certificati che vengono espressi al bambino con le parole che escono dalla bocca dell'insegnante, che non hanno numeri e sono quindi, per il bambino, solo dei luoghi comuni. Perché se qualcosa non ha significato, è semplicemente un luogo comune. Quando il bambino cresce lentamente nella vita, l'insegnante scrive nella relazione ciò che è particolarmente necessario per il bambino; così per ogni bambino viene scritto qualcosa di diverso - una sorta di caratteristica del bambino. E poi, quando l'anno scolastico termina, diamo ad ogni bambino un messaggio che gli corrisponde. Ora, però, ci vuole un po' di tempo perché ogni bambino riceva la propria pagella in questo modo. Il bambino quando la

prende in mano ha uno specchio davanti a sé. Finora non ho trovato un bambino che non abbia preso la sua pagella in mano con interesse, anche se non tutto era particolarmente apprezzato. E soprattutto la frase di accompagnamento è qualcosa che può risultare veramente speciale per il bambino. Vedete, bisogna usare tutti i mezzi per creare la sensazione nei bambini che chi li guida e li educa rilascia le pagelle in modo serio, tenendo conto dell'interesse diretto del bambino, e non in maniera unilaterale. Quindi è molto importante che la nostra cultura, fatta prevalentemente di luoghi comuni, si sviluppi gradualmente dal vecchio e che, man mano che i giovani crescono, sia data loro la giusta comprensione. So, anche, che ciò è collegato, ovviamente, a certe forze della psicologia popolare, e padroneggiarle è ancora più difficile. In nessuno dei vari congressi che abbiamo avuto recentemente c'è stata effettivamente un'assenza - potreste essere sorpresi - di questo o quel gruppo del movimento giovanile. C'era sempre un certo numero di quelle persone che vengono chiamate "Wandervögel" (uccelli migratori). Sono venuti tutti da noi e non ho mai usato mezzi termini. Ma la gente vedeva che non le parlavo di luoghi comuni; le parlavo di qualcosa di molto diverso da quello che avevano potuto elaborare nelle loro teste sognanti: qualcosa che viene dal cuore, il vero valore delle cose. E soprattutto al nostro ultimo congresso a Stoccarda, dove, ancora una volta, era presente un certo numero di persone di questo movimento giovanile, persone, solitamente, poco propense a dare qualcosa a qualsiasi autorità, persone che ritengono che tutto debba crescere da dentro, da sé e così via, che non si sono lasciate convincere, e quindi è stato deciso, all'unanimità, dopo un'ora e mezza o due di conferimento, di fondare un gruppo antroposofico giovanile.

È davvero una questione di come gli anziani incontrano i giovani. Non posso fare a meno di sottolineare per esperienza, che mi è stata confermata in numerosi casi, che la questione giovanile di oggi è spesso una questione di vecchi. Forse il modo migliore per rispondere alla domanda sul movimento giovanile è guardare meno ai giovani e più a noi stessi.

X: Permettete a un ragazzo di parlare. Per favore perdonatemi se uso una parola forte: non abbiamo più autorità, per così dire, noi ragazzi. E perché? Perché neanche i nostri genitori ce l'hanno. Quando parliamo con i nostri genitori o con le persone anziane, scopriamo, sempre, dalle loro parole che non hanno rispetto per le persone, che sono soltanto capaci di criticare sempre ogni piccola cosa e di metterci in cattiva luce. Noi ragazzi abbiamo, generalmente, l'impressione che i nostri educatori a volte siano diventati dei compromessi ambulanti e che non si decidano a prendere una certa posizione e a dire dal profondo del loro cuore: lo penso e lo sostengo. - Non sai mai veramente se quella persona prenderà una parte o l'altra. E abbiamo sempre questa sensazione da parte dei nostri genitori o educatori che non vogliono veramente dare delle caratteristiche ai giovani, bensì vogliono giudicarli e criticarli. Quando penso a come lavoriamo insieme nel nostro circolo giovanile e quali cose ci vengono in mente - ora sceglierò due situazioni molto particolari: una volta abbiamo letto insieme Blüchener e Morgenstern. È sufficiente immaginare questi opposti. Ed è così che succede ogni giorno; nel nostro caso, le cose ci corrono incontro e non c'è nessun modo in cui possiamo ancorarci ad esse. Non sta scritto da nessuna parte, che anche se non ci fosse un pensiero, non esisterebbe comunque un essere umano real-

mente vivente dietro a questo pensiero. Come si può insegnare se non c'è, per così dire, una persona viva dietro alle cose, che possa essere avvertita quando fa lezione? Se così accadesse ne saremmo entusiasti. Ma finché i nostri educatori non si confrontano con noi come persone, che non hanno paura di ridere di loro stessi davanti a noi, non possiamo semplicemente avere la fiducia necessaria in loro. Noi ragazzi, posso dirlo per mia convinzione, stiamo cercando un'autorità. Cerchiamo un punto focale, un punto fermo, sul quale arrampicarci e sul quale crescere in una vita che sia una vera vita interiore. Ed è per questo che la nostra gioventù si butta su tutto ciò che appare nuovo; spera che un giorno possa catturare qualcosa che possa essere veramente significare qualcosa. Ma quando essa afferra questo qualcosa, è solo una grande confusione di opinioni, di punti di vista, di giudizi che non sono giudizi, ma al massimo condanne. Vorrei chiedere al primo oratore: egli ha domandato un libro in cui si possa leggere perché i giovani sono così. Io Le rispondo: No, non legga un libro, bensì legga noi stessi! Se vuole parlare ai giovani, deve andare davanti a loro come una persona viva e uscire dal Suo guscio. Allora anche il giovane uscirà dal proprio guscio e sarà chiaro al giovane cosa vuole l'anziano e all'anziano cosa vuole il giovane.

Y: Come insegnante, vorrei chiedere al Dr. Steiner se non crede in quello che il primo oratore ha suggerito, e cioè che uno spirito speciale viva nella gioventù di oggi, per esempio nelle grandi città, e che un insegnante con un atteggiamento completamente umano, forse, non possa più rendere giustizia nella stessa misura in cui lo stesso avrebbe potuto farlo cinquant'anni fa. La colpa è stata giustamente cercata negli anziani; ma non si può dissipare del tutto il

fatto che la gioventù di oggi, la gioventù sociale, è composta da elementi in cui vive uno spirito di scetticismo, che forse un insegnante con un atteggiamento come quello del Dr. Steiner non si immagina in grado di rendere giustizia a questo spirito. Dr. Steiner, Lei non si immagina come si venga accolti in maniera arrogante, e come le contraddizioni sociali si trasferiscano nella gioventù, come le false idee della spinta all'indipendenza e simili siano forse in parte evocate nei giovani da pensieri impregnati di socialdemocrazia, che rendono anche difficile o addirittura impossibile il lavoro di un insegnante che voglia affrontare la gioventù in modo imparziale, cosa che forse avrebbe potuto fare qualche decennio fa. Nella risposta del Dr. Steiner sembrava che tutte queste azioni dei giovani fossero semplicemente delle risposte dettate dalle mancanze degli insegnanti. Certo, forse una percentuale maggiore di noi è soggetta a queste mancanze, ma lo sono veramente tutti gli insegnanti? Questa è la domanda. E i pochi, che non sono afflitti da queste carenze nella stessa misura, non avranno, forse, la facoltà di affermare che c'è una gioventù diversa; che è più difficile, che l'incredulità e lo scetticismo prevalgono tra gli alunni, rendendo il lavoro dell'insegnante più difficile?

Dr. Steiner. Certamente, se si pone la domanda in questo modo, non si va lontano. È completamente infruttuosa fin dall'inizio. Non può essere una questione di affermare che la gioventù è cambiata e che, forse, era più facile con la gioventù di cinquant'anni fa, al contrario è solo una questione di trovare modi e mezzi per affrontare la gioventù di oggi. E infine, la gioventù sta crescendo verso di noi. Non è molto fruttuoso di per sé parlare del fatto che i giovani siano portati allo scetticismo dai pregiudizi socialdemocra-

tici. Ciò è del tutto improduttivo come se si criticasse un prodotto naturale che cresce in un certo modo - e la gioventù fa anche questo, cresce verso di noi come un prodotto naturale - invece di pensare a come trattarlo nel modo migliore. Quindi, se vogliamo porre la questione su un terreno fertile, può trattarsi solo di come vogliamo affrontare i giovani d'oggi. Non si troverà una risposta in nessun caso se la questione viene presentata come un fatto fatalistico, che i giovani siano diventati diversi da quello che erano cinquanta o più anni fa. Sono cambiati! E se si segue la vita, si vedrà come questo diventare diverso rappresenti anche una sorta di crescita, una sorta di trasformazione in qualcosa di più grande. Richiamo l'attenzione su come, riguardo a queste cose, abbia sfarfalleggiato la poesia e come, a volte, queste cose vengano ancora rappresentate, come poesie drammatiche degli anni Ottanta, quando veniva ritratto il rapporto tra la giovane e la vecchia generazione; allora si poteva osservare che quello che c'era già presente nei secoli passati era già avvertito, in quel momento, come una catastrofe. In confronto a questo, quello che abbiamo oggi è solo un gioco da ragazzi. Ma come ho detto, non si va da nessuna parte limitandosi ad affermare i fatti. Ovunque è una questione di come raggiungere l'autorità, come dare agli individui ciò che permetta loro, come insegnanti e come educatori, di relazionarsi con i giovani nel modo giusto. Secondo me, questo non prova nulla contro il fatto che è generalmente vero che i giovani, nel complesso, non trovano l'indizio di una vera autorità negli anziani, i giovani di oggi trovano compromessi e cose simili negli anziani più di quanto non accadesse nei vecchi tempi, anche nel tempo che ci è, ormai, alle spalle. Ci troviamo di fronte a questo problema anche di fronte ai grandi eventi mondiali, nei quali le per-

sone ovunque si sforzano di raggiungere dei compromessi. Quindi bisogna semplicemente rispondere alla domanda: come possiamo a nostra volta conquistare l'autorità? Devo dire che so esistono anche insegnanti, persone capaci, come quelle che Lei ha menzionato. Ma con loro, di regola, la gioventù si comporta in maniera diversa. Chi sa distinguere può già notare che anche la gioventù è diversa.

Quindi non si dovrebbe arrivare con giudizi troppo fortemente ipotetici, bensì cercare di essere abbastanza chiari sul fatto che, dopo tutto, il modo in cui la gioventù si presenta, è da ricercare, nel complesso, negli anziani. Le mie osservazioni non avevano lo scopo di rendere gli insegnanti dei giovani, in quanto persone anziane, responsabili degli errori dei giovani. Si è, in un certo senso, tentati di far notare come questa mancanza di autorità si stia facendo sentire oggi nel modo più terribile, proprio dove si stanno svolgendo i nostri eventi storici. Considerate certi momenti durante la catastrofe della guerra: la gente cercava dei sostituti per le persone più anziane e di spicco. Quali persone hanno trovato? In Francia Clemenceau, in Germania Hertling - tutte le persone anziane del vecchia élite, che stavano in piedi come autorità solo perché una volta erano importanti, non persone che sapessero come stabilire il loro punto di vista direttamente dal presente. E ora? L'abbiamo sperimentato di recente: tre primi ministri di Paesi importanti hanno fatto vacillare le loro posizioni. Tuttavia, tutti e tre sono al loro posto oggi, perché non sono state trovate altre autorità. Così oggi, nei grandi fenomeni della vita, ci troviamo di fronte al fatto che l'autorità è minata proprio tra le persone che dovrebbero guidare la vita. Non è la gioventù che ha causato tutto questo, ma ciò scuote la fede dei giovani nell'autorità e può generare un effetto negativo su di essi, quando costoro si trovano testi-

moni di questioni del genere. Quindi questa questione deve essere affrontata più profondamente e soprattutto più fruttuosamente, e deve essere chiaro per noi che non dobbiamo lamentarci del modo in cui i giovani si confrontano, bensì dobbiamo soprattutto pensare a come possiamo venire di nuovo a patti con loro. Così, per esempio, non passare in mezzo a loro, iniziando a lamentarsi: bambini, siete troppo cattivi, non posso ottenere nulla da voi, non posso fare più nulla con voi - questo è un atteggiamento infruttuoso. Al contrario uno sviluppo produttivo deve sforzarsi, soprattutto, di cercare quella vita spirituale che dia, in generale, la possibilità che i giovani possano di nuovo essere portati a credere negli anziani. Chi conosce la gioventù sa che essa è felice quando può credere negli anziani. Lo scetticismo cessa presto quando i giovani trovano qualcosa di giusto in cui possano credere. In generale, non è ancora il caso che solo ciò che è giusto domini la vita. Tuttavia possiamo affermare che non è un caso che se le persone dicono qualcosa che ha davvero un contenuto interiore, allora i giovani ne sono comunque attratti. Se non si potesse più credere in questo, se ci si lamentasse tutta la vita dei difetti delle persone e si parlasse solo di ciò, allora non si potrebbe ottenere nulla.