

CHE COSA NE SARÀ DI MIO FIGLIO?

e

EDUCAZIONE PER L'UOMO

Rudolf Steiner

Che cosa ne sarà di mio figlio?

Berlino, 30 gennaio 1916

L'educazione per l'uomo

Londra, 20 novembre 1922

un piccolo regalo
per chi cerca la scuola giusta
per chi vuole bene ai bambini



Testo originale tedesco:

Was wird aus meinem Kind? (Archiati Verlag)

Traduzione di Silvia Nerini

e

Erziehung zum Menschen (Archiati Verlag)

Traduzioni di Adele Crippa

Revisione di Pietro Archiati

L'editore e il redattore non esercitano diritti
sui testi di Rudolf Steiner qui stampati.

Ideazione grafica della copertina a cura
di Giorgio Bonicatto e Fabio Delizia

ISBN 978 - 88 - 96193 - 04 - 4

Archiati Edizioni

Strada Oreglia, 43/12 10040 Cumiana (To)

Tel: 011.905 8608 – 335 205299

info@archiati-edizioni.it – www.archiati-edizioni.it

Indice

Prefazione di Pietro Archiati	7
Che cosa ne sarà di mio figlio? <i>(Berlino, 30 gennaio 1916)</i>	9
L'educazione per l'uomo <i>(Londra, 20 novembre 1922)</i>	41
A proposito di Rudolf Steiner	81

Prefazione

Forse è solo nel bambino che possiamo osservare l'evoluzione in modo così tangibile. Non solo di anno in anno, ma di mese in mese, addirittura di settimana in settimana si verificano in lui importanti cambiamenti fisici e animici.

E da cosa si riconosce un buon insegnante o un buon genitore? Il buon maestro è quello per cui è impossibile ripetere in quest'anno scolastico le stesse cose che ha fatto l'anno scorso, poiché da un anno all'altro ogni scolaro diventa una persona completamente diversa. Buoni maestri non si nasce, si *diventa* – grazie anche alla convinzione che nessun modo di insegnare possa essere valido, a meno che non lo *diventi* adeguandosi agli scolari in costante trasformazione.

Grazie alla scienza dello spirito di Rudolf Steiner la pedagogia può diventare una vera arte dell'educazione. L'educatore può diventare un artista che crea in maniera vivace se si lascia contagiare dall'*artista invisibile* che è presente nello spirito e nell'anima di ogni bambino. Questo artista lavora incessantemente alla formazione del proprio corpo, alla trasformazione della propria anima, e fa sapere volentieri al maestro di che cosa ha bisogno di giorno in giorno per la propria crescita. Da questo punto di vista il bambino è il miglior artista della vita che ci sia, e nel rapporto con lui il maestro *diventa* un

artista dell'educazione sempre più in gamba.

Steiner non avrebbe potuto trovare immagine più calzante e più bella di quella del giovane accompagnatore di un portalettere per descrivere l'artista invisibile che vive in ogni uomo.

Pietro Archiati

L'educazione per l'uomo

Londra, 20 novembre 1922

Può sembrare strano dover parlare di problemi pratici dell'educazione muovendo dalla prospettiva di una ben precisa concezione del mondo, ossia dalla prospettiva della "scienza dello spirito antroposofica". Solo che in questo caso è la pratica educativa stessa ad offrircene l'opportunità.

Già avete avuto modo di sapere come quell'arte dell'educazione della quale mi permetterò di parlarvi questa sera venga in pratica attuata nella *Scuola Waldorf* (scuola steineriana). E come tale scuola abbia fatto sì che si applicasse su vasta scala ciò che fino ad allora erano idee, orientamenti che traggono origine dalla concezione del mondo di cui io sono fautore.

Alcuni anni fa, quando la questione dell'educazione era, si potrebbe dire, sulla bocca di tutti, accadde che Emil Molt, industriale di Stoccarda, manifestasse la volontà di fondare una scuola, destinata in un primo momento ai figli degli operai della sua fabbrica industriale. E si rivolse a me, perché io stesso fornissi alla scuola contenuto e orientamento pedagogici.

All'inizio si trattò di accogliere allievi provenienti da una classe sociale ben precisa e da un'altrettanto ben precisa Società che

coltiva al proprio interno una concezione del mondo: si trattò di accogliere i figli dei proletari dell'impresa industriale Waldorf e un certo numero di figli di appartenenti alla Società Antroposofica. Ma ben presto il compito della scuola Waldorf si andò ampliando. Iniziammo con circa 150 allievi in otto classi ed oggi abbiamo 11 classi con più di 700 allievi.

Ciò ebbe come conseguenza che nell'agosto di quest'anno io venissi invitato qui in Inghilterra, a Oxford, a tenere un ciclo di conferenze sui principi della scuola Waldorf, dopo che alcuni amici della visione del mondo antroposofica, già a Natale, furono a Dornach per assistere a un ciclo di conferenze su tale arte dell'educazione.

L'iniziativa connessa con le conferenze di Oxford è all'origine dell'impulso a fondare qui un'*Unione per l'educazione*, il cui intento è di far sì che anche in Inghilterra si realizzino su vasta scala i principi dell'educazione dei quali parlerò questa sera.

Ho dovuto accennare a questa circostanza, affinché non pensiate che quelle di questa sera siano esposizioni puramente teoriche, ma vediate che ciò che sto per esporre scaturisce da un'*arte dell'educazione veramente pratica*.

A maggior ragione l'ho dovuto fare, essendo costretto questa sera a dare di tale arte niente più che pochi accenni. Gli impulsi che darò risulteranno incompleti anche per il fatto che i principi dell'educazione di cui vi parlerò non

rappresentano un programma astratto, ma una prassi quotidiana.

E se di pratica si tratta, non si può che esporre, vorrei dire a “titolo di esempio”, alcune delle cose prese dalla pratica stessa. Per chi parte da un programma la cosa è più facile: espone proposizioni di carattere generale, massime di carattere generale. Un procedimento simile è però inadeguato nel caso particolare dei principi educativi su cui poggia l'educazione Waldorf.

Ho già detto che si tratta di

fondare la pedagogia e l'educazione a partire da una *comprensione scientifico spirituale del mondo*, una comprensione del mondo che può condurre a una reale conoscenza dell'essere umano e, attraverso questa, anche ad una reale conoscenza dell'essere del bambino.

Se un pittore, o un altro artista, vuole esercitare la propria arte, deve far sue due cose: anzitutto – prendiamo il caso del pittore – deve appropriarsi di una certa dote di osservazione per quanto riguarda forme e colori. Deve poter creare a partire dall'essere del colore e della forma. Non può prendere le mosse da una conoscenza teorica, può partire soltanto da un vivente sentirsi immerso nell'essere della forma e del colore. Solo allora trova anche la seconda cosa di cui abbisogna, ossia la tecnica vera e propria.

L'educazione non viene intesa dalla scienza dello spirito antroposofica come una scienza, come una conoscenza teorica, ma come *una vera arte*.

Un'arte che ha a che fare con il materiale più nobile che esista al mondo: con l'essere umano stesso, con il bambino, che in modo così meraviglioso ci manifesta gli enigmi più profondi del mondo, consentendoci di vedere come, di anno in anno, si potrebbe dire di settimana in settimana, dalla fisionomia, dal gesto, da tutte quelle che sono le manifestazioni della vita infantile, emerga lo spirituale, l'animico, racchiusi nel suo profondo quale dote divina che origina da mondi spirituali.

La concezione di cui mi trovo a parlare qui parte dal fatto che, come al pittore è necessaria la dote dell'osservazione per poter successivamente realizzare l'opera con le proprie mani, con la propria anima e il proprio spirito, allo stesso modo è necessaria all'*artista dell'educazione* la capacità di osservare l'entità intera dell'uomo, quale si manifesta nel bambino.

Ma non si può pervenire a tale capacità, se l'osservazione dell'essere umano non va oltre il livello consentito dalla coscienza ordinaria, se non ci si innalza al di sopra di questa, fino a pervenire ad una *reale osservazione della vita animica e spirituale*. E proprio questo vuole la scienza dello spirito antroposofica.

Quella che oggi viene chiamata conoscenza,

a dire il vero si può occupare soltanto di ciò che è corporeo, di ciò che parla ai sensi. Come possiamo oggi noi uomini conoscere l'animico, se non ci innalziamo verso una reale conoscenza spirituale? In verità non c'è altro modo di conoscere l'animico se non quello di osservarne le manifestazioni, le attività all'interno di noi stessi. Con un lavoro introspettivo riusciamo a conoscere il nostro pensare, il nostro sentire, il nostro volere, conosciamo le facoltà dell'animico.

Direi che possiamo cogliere *l'animico in sé solo per mezzo di un giudizio*. Il sensibile lo vediamo, lo percepiamo, ma l'animico ci si palesa grazie al fatto che ci facciamo un giudizio su certe caratteristiche della nostra vita interiore, un giudizio che ci fa dire come alla base di noi stessi ci sia appunto un elemento animico.

La scienza dello spirito, quale la intendo ora qui, non parte dalla coscienza ordinaria, ma cerca di sviluppare, in modo del tutto sistematico, forze latenti nell'anima umana, così che ne nasca – vi prego di non spaventarvi per l'espressione – una sorta di “chiaroveggenza” esatta. È questo il modo per guardare a fondo, attraverso le qualità dell'animico, nell'*animico vero e proprio*.

Mediante un vedere spirituale si impara quindi a conoscere l'animico, nello stesso modo in cui si impara a riconoscere i colori sensibili

mediante l'occhio, i suoni sensibili mediante l'orecchio.

La coscienza ordinaria conosce *lo spirito*, che governa il mondo, a dire il vero soltanto *per deduzione*, con una specie di sillogismo. Se rimaniamo nella coscienza ordinaria, possiamo soltanto dire: “Vediamo i fenomeni della natura, le manifestazioni dell'anima, e ne deduciamo che alla base di tutto ciò ci sia un elemento spirituale. La conclusione cui giunge il nostro ragionamento è che alla base di ciò che è corporeo vi sia un elemento animico, un elemento spirituale.”

La scienza dello spirito antroposofica sviluppa nell'anima delle forze latenti che rappresentano “organi di senso dello spirito” mediante i quali, se mi è concesso il paradosso, non si deduce semplicemente *lo spirito*, ma lo si *sperimenta nello stesso vivente pensare*.

Soltanto quando si ha la visione dell'anima, soltanto quando si sa sperimentare lo spirito nel pensare vivente, soltanto allora si può avere una *reale conoscenza dell'essere umano*. Allora si concretizza per mezzo della scienza dello spirito una conoscenza viva dell'essere umano, capace di compenetrare l'educatore, in modo che nel bambino in crescita egli possa vedere, in ogni istante di vita, come in lui agisca lo spirituale, come in lui agisca l'animico.

Egli non vede il bambino soltanto, se posso dir così, da fuori mediante i sensi, ma vede

come nelle manifestazioni sensibili si esprima l'animico. Egli infatti prende le mosse da ciò che non è soltanto manifestazione dell'anima, ma immediata sostanza animica, che può essere veduta come lo sono i colori dagli occhi. Egli prende le mosse dal modo in cui lo spirito opera nel bambino, poiché lo riconosce, poiché quella conoscenza gli offre una scienza che in un pensare vivente coglie lo spirito stesso.

L'arte dell'educazione di cui vi sto parlando si basa dunque su una *conoscenza vivente dell'essere umano*, su una comprensione di ciò che nel bambino è in divenire in ogni istante della vita. Soltanto quando, nel modo appena accennato, si conosce, direi "il materiale" più nobile di cui possiamo disporre per l'esercizio di un'arte, la materia per un'arte dell'educazione, quando in tal modo si conosce l'essere umano, quando veramente si opera anche in campo educativo in favore dell'essere umano, soltanto allora si vedono cose del tutto diverse da quelle che si possono vedere mediante la coscienza ordinaria.

Sulla base di una simile scienza si può allora dare a insegnanti ed educatori una guida sul modo in cui, in scambio diretto e pratico con il bambino, essi possono formare quella che può venire veduta come *anima in sé*, quello che può venire sperimentato come *spirito in sé*.

Una vivente osservazione ci mostra appunto come lo spirito sia presente nel bambino non

meno di quanto lo sia nell'adulto. Esso è però racchiuso nel profondo dell'interiorità infantile e deve prima conquistarsi il corpo. Riceviamo un'impressione del modo meraviglioso in cui lo spirito, che viene dato al bambino quale collaboratore divino, operi nell'organismo infantile, se possiamo vedere questo spirito stesso prima che ci parli attraverso il linguaggio, prima che possa manifestarsi attraverso il pensare intellettualistico.

Si riceve allora un'impressione tale che non ci consente affatto di dire: una cosa è la natura fisica dell'essere umano, un'altra cosa è lo spirito. La natura fisica che ci si manifesta nel bambino è tale per cui, molto più che nell'adulto, lo spirituale lavora in lui direttamente al fisico, lo permea totalmente.

In quanto adulti abbiamo lo spirito perché esso ci occorre per riflettere sul mondo. Il bambino ha lo spirito perché esso gli occorre dapprima per plasmarsi, quale scultore spirituale, il proprio organismo. E l'organismo fisico dell'uomo nel corso dell'ulteriore esistenza terrena è, molto più di quanto si creda, il prodotto di ciò che lo spirituale racchiuso nel bambino compie proprio nell'organismo fisico.

Consentitemi anzitutto, per non fare semplicemente discorsi astratti, di esporvi alcune cose a titolo di esempio.

Chi, nella prospettiva della scienza fisica, os-

servi e guardi il bambino soltanto esteriormente, come fa la fisiologia sezionatrice quando ce ne mostra l'organismo, non vede come i singoli gesti che si ripercuotono su di lui agiscano nel fisico o nell'animico, come vivono in esso.

Faccio un esempio: *il bambino viene sgridato*, sta facendo una cosa qualsiasi e viene sgridato dall'adulto. Se il bambino viene sgridato dall'adulto, l'impressione che si fa su di lui è ben diversa da quella che sortiremmo se sgridassimo un adulto. Se sgridiamo il bambino dobbiamo riflettere sul fatto che esso è ancora organizzato in modo del tutto diverso dall'adulto.

L'adulto ha i propri organi di senso alla superficie del suo organismo. Con il proprio intelletto egli domina ciò che da essi gli proviene. Di fronte alle impressioni sensorie egli, muovendo dall'interno, gestisce una volontà completamente sviluppata.

Il bambino si abbandona totalmente al mondo esterno. Esso, se mi posso esprimere così, e intendo ciò non in senso figurato ma del tutto reale, è *completamente organo di senso*.

Vorrei esprimermi con assoluta chiarezza: consideriamo un lattante. Se lo guardiamo nella prospettiva della conoscenza esteriore, esso ci appare come se dovesse sentire, considerare il mondo nello stesso identico modo in cui lo sente, lo considera una persona adulta, con la sola differenza che il suo intelletto, la sua volontà non sono ancora così formati come lo

sono in un adulto. Ma non è così!

L'adulto avverte il gusto per così dire soltanto sulla lingua e sul palato. Ciò che nell'adulto è già pervenuto alla superficie del suo organismo, nel bambino sta ancora più in profondità e ne compenetra l'organismo verso l'interno. Quando il bambino assume gli alimenti, diventa per così dire tutto sensazione di gusto, così come diventa tutto sensazione di luce quando la luce, i colori penetrano nel suo occhio.

Ciò non va inteso in senso figurato, è qualcosa di reale: se il bambino viene esposto alla luce, questa non vibra soltanto nel suo sistema nervoso, ma vibra anche attraverso il suo respiro, il suo sistema sanguigno, vibra attraverso l'intero organismo così come, nell'adulto, essa agisce unicamente nell'occhio.

Il bambino è interiormente tutto organo di senso. E così come l'occhio è dedito al mondo, così come vive interamente nella luce, allo stesso modo il bambino vive interamente nell'ambiente che lo circonda. Esso porta in sé lo spirito al fine di accogliere, con l'intero suo organismo, ciò che vive nell'ambiente fisico attorno a lui. Se dunque sgridiamo un bambino, il suo organismo si viene a trovare in un'attività ben determinata. Sgridare un bambino fa sì che qualcosa in lui vibri interiormente in modo molto più intenso di quanto non accada in un adulto, poiché quest'ultimo possiede forze di reazione.

Ciò che viene in tal modo suscitato si tramuta

in un ristagno della vita animico-spirituale del bambino, si trasferisce immediatamente all'organizzazione corporea. E se succede sovente di sgridare un bambino, o di spaventarlo, allora non agiamo soltanto sulla sua anima, ma su tutta la sua organizzazione fisica.

La salute dell'adulto fin nella sua più tarda età è nelle nostre mani, e dipende dal modo in cui ci relazioniamo con l'ambiente che circonda il bambino. Il mezzo educativo più importante per i primi anni di vita di un bambino è il modo in cui si comportano gli adulti accanto a lui.

Se il bambino è esposto a un'attività continua e frenetica nell'ambiente attorno a lui, tutta la sua organizzazione non farà che assumere in sé l'inclinazione ad agire in maniera precipitosa.

E chi sia un tal conoscitore dell'essere umano da sapere osservare muovendo dallo spirito e dall'anima, sa anche vedere in un bambino di undici, dodici anni come egli sia stato trattato, sa vedere se egli abbia vissuto in un ambiente irrequieto, frenetico, o in uno a lui adatto, oppure se l'ambiente intorno a lui si muoveva con troppa lentezza.

Questo lo si vede dal *passo del bambino*. Se si è trovato in un ambiente in cui si agiva precipitosamente, in cui tutto scorreva con esagerata velocità, in cui le impressioni

mutavano costantemente, allora vedremo il bambino camminare a passi leggeri. Il modo in cui il bambino accoglie l'ambiente che gli sta intorno si imprime, fin nel passo, fin nel modo di camminare, nella sua organizzazione fisica.

Al contrario, se il bambino si trova in un ambiente che non gli offre sufficienti stimoli, che lo induce continuamente alla noia, lo vediamo in età più tarda andare per il mondo con un passo quanto mai pesante.

Menziono questi esempi perché sono particolarmente vistosi e perché mostrano fino a che punto l'osservazione dell'essere umano possa affinarsi. Se sappiamo osservare nel giusto modo il bambino nella sua prima età, possiamo vedere da questi esempi cosa gli si può dare. In questa prima età infatti il bambino è *per l'intero suo ambiente circostante un essere che imita*, un essere che imita anche in rapporto a ciò che deve fare o non fare, nell'ambito animico come in quello morale. Anche a questo proposito vorrei fare un esempio. Chi nella vita abbia avuto molto a che fare con simili cose può appunto fare esperienze come questa.

Una volta venne da me un padre e mi disse: "Il nostro bambino finora si è sempre comportato bene, ha sempre fatto cose che noi potevamo moralmente approvare. *Ma ora ha rubato del denaro!*"

Ebbene, chi conosca realmente l'entità umana, in un caso del genere chiede: "Ma da

dove il bambino ha preso il denaro?” Gli viene risposto: “Dall’armadio”. “Chi prende il denaro dall’armadio, giorno dopo giorno?” chiede ancora. “La madre!”

Il bambino ha visto la madre, giorno dopo giorno, prendere denaro dall’armadio. Egli è un essere che imita, in quanto organismo sensorio animico è completamente dedito all’ambiente circostante, nel mettere in movimento il proprio essere fa quelle stesse cose che vede fare nell’ambiente intorno a lui.

Il bambino nei primi anni di vita non si attiene affatto alle ammonizioni, non ai comandi e neppure ai divieti, che hanno debole presa sulla sua anima. Il bambino si attiene unicamente a tutto ciò che vede nell’ambiente attorno a sé.

Solo che egli vede con molta, molta più precisione degli adulti, anche se non porta a coscienza ciò che vede. E ciò che egli osserva nell’ambiente circostante lascia un’impronta sul suo organismo. L’intero organismo diventa una riproduzione di ciò che il bambino vede nell’ambiente che lo circonda.

Nella nostra moderna conoscenza sopravvalutiamo moltissimo quella che chiamiamo *l’ereditarietà*. Quando di una persona, in una fase più matura della sua vita, si considerano le facoltà, si dice che in gran parte le ha

“ereditate” sulla via di una pura trasmissione fisica attraverso le generazioni.

Chi sia un vero e proprio conoscitore dell’essere umano vede però come i muscoli del bambino si formino secondo le impressioni del suo ambiente, a seconda che noi lo trattiamo con dolcezza, con delicatezza, con amore, o in altri modi; vede come la respirazione e la circolazione del sangue si formino in base ai sentimenti che il bambino prova.

Se il bambino sperimenta sovente come una persona qualsiasi del suo ambiente circostante gli si avvicini con amore, così da instaurare, sulla base di una sintonia istintiva col bambino, il ritmo corrispondente alla sua intima entità, come conseguenza di ciò il bambino avrà, per quanto riguarda l’organizzazione più sottile, un apparato respiratorio sano.

Se vi chiedete da dove provengano in un uomo adulto le disposizioni per un organismo sano ed efficiente, cercate la risposta a questa domanda andando a vedere cosa, dall’ambiente circostante, abbia agito sul bambino, unico grande organo di senso; cosa dalle parole, dai gesti, dall’intero comportamento dell’ambiente attorno a lui sia fluito nei suoi muscoli, nella sua circolazione sanguigna, nella sua respirazione.

Vedrete come il bambino non sia un imitatore soltanto in rapporto all’apprendimento del linguaggio – che poggia totalmente sull’imitazione per cui egli, anche nel fisico, si

forma e rafforza prima di ogni altra cosa gli organi destinati alla facoltà del parlare – ma vedrete come in tutto l'organismo, e precisamente nelle sue parti più sottili, il bambino sia un'impronta di ciò che noi compiamo nell'ambiente attorno a lui.

E così possiamo dire: il modo in cui un uomo procede nella vita fino alla più tarda età dipende dall'organismo, debole o forte, che egli si è formato, e quindi dalle possibilità che ha di affidarsi ad esso. Di ciò egli deve – o anche non deve – essere grato alle impressioni ricevute durante l'infanzia e decise dal suo ambiente.

Ciò che ora vi ho detto dell'uomo che cresce come di un essere che imita, riguarda il primo periodo di vita del bambino, dalla nascita fino al cambiamento dei denti, ossia fino al settimo anno circa, come ce lo dimostra una reale conoscenza dell'uomo. Nel corso di quel settimo anno nel bambino cambiano molte più cose di quanto non si sia soliti credere.

Nella seconda parte della conferenza, dopo che questa prima sarà tradotta, illustrerò ciò che subentra in un momento successivo dello sviluppo del bambino e come ciò costituisca il fondamento di una vera prassi educativa e di una vera arte dell'educazione.

* * *

All'incirca intorno al settimo anno nel

bambino non ha luogo solo il cambiamento dei denti, che si presenta come sintomo fisico di una trasformazione della natura umana; in lui ha luogo anche una *completa trasformazione dell'essere animico*.

Se fino al cambio dei denti il bambino è essenzialmente un essere che imita ed è nella sua natura dover modellare il proprio organismo fisico, seguendo le forze dell'imitazione, intorno al settimo anno, con la seconda dentizione, egli avverte la necessità di potersi abbandonare al proprio ambiente *non più fisicamente, ma animicamente*.

Se fino al cambio dei denti tutto ciò che si trova nell'ambiente che circonda il bambino penetra, si potrebbe dire, nelle profondità dell'essere infantile, nel secondo periodo della vita, dalla seconda dentizione fino alla maturità sessuale, penetra in lui ciò che si fonda sull'*autorità naturale* di coloro che educano o insegnano.

Tale autorità naturale si esprime nel fatto che il bambino non ha il desiderio di apprendere, in un modo o nell'altro, le arti degli adulti, vale a dire la lettura, la scrittura e altre cose simili a partire dalla propria natura. È un errore incalcolabile credere che il bambino abbia anche il più lieve impulso a far proprie quelle cose che sono il mezzo per comprendere, per esprimere ciò che gli adulti sanno.

Solo ciò che scaturisce dall'amorevole dedizione all'autorità naturale agisce nel

bambino favorendo realmente il suo sviluppo.

Il bambino impara le cose, se le impara, non per un “motivo” qualsiasi insito nella lezione. Egli impara, perché vede ciò che l’adulto sa e fa; perché dall’adulto, che è il suo educatore e la sua autorità naturale, sente dire: “Questa è la cosa giusta da fare” – e così via.

Questo vale anche per le norme morali. Ho avuto modo di indicare come, fino al cambiamento dei denti, anche l’elemento morale debba venire accolto dal bambino attraverso l’imitazione. Dal settimo fino al quattordicesimo anno circa, dal cambio dei denti fino alla maturità sessuale, tutto deve venire accolto attraverso la dedizione amorevole all’autorità naturale.

Non possiamo accostarci al bambino in modo intellettualistico, ricorrendo al precetto: “Questo è bene” oppure “Questo è male”. Il bambino deve crescere nel sentimento che fa sì che egli consideri bene ciò che l’autorità naturale gli rivela come bene. E deve avere disgusto per il male che l’autorità naturale gli presenta come tale.

Per il bambino non dovrebbero esistere altri motivi di piacere o dispiacere per ciò che è bene o per ciò che è male, se non quelli che l’autorità che è accanto a lui gli rivela rispetto al bene o al male. Non perché, sulla base di un giudizio intellettuale, una certa cosa gli si presenta buona o cattiva in sé, ma perché l’educatore la trova tale.

In un’educazione reale, vera, questa è la cosa essenziale. Dal cambio dei denti fino alla maturità sessuale, tutto quanto è morale, anche tutto quanto è religioso, deve pervenire al bambino *attraverso l’uomo*. Ciò che importa, ciò che è essenziale è il rapporto con l’insegnante, con l’educatore.

Ogniquale si portino incontro al bambino cose per le quali si fa appello alla sua forza di giudizio, nella sua interiorità molto viene ucciso.

È pur vero che il bambino ora non è più completamente organo di senso, ma quantunque abbia già trasferito i propri organi di senso alla superficie del corpo, vive in essi con tutta la sua anima. Dall’elemento intellettualistico, per mezzo del quale i sensi vengono regolati dal punto di vista organico, egli non sortisce nulla, ma se *ogni cosa gli muove incontro in immagine animata*, egli può abbandonarsi all’autorità naturale della personalità dell’educatore.

Questo però esige da noi che, nel periodo che va dalla seconda dentizione alla maturità sessuale, si educi in modo prettamente artistico, che si parta sempre dall’elemento artistico.

Il bambino deve imparare a leggere e a scrivere e per questo gli portiamo incontro i segni dell’alfabeto. Ma con la forma che i segni

dell'alfabeto hanno oggi, nella nostra civiltà moderna, egli non ha alcuna relazione, alcun rapporto.

Sappiamo come questi segni dell'alfabeto provengano da determinate culture e come esse stesse derivino dall'imitazione pittorica immaginativa di cose e di processi esteriori. La storia ha preso le mosse dalla *scrittura per immagini*. Nel portare la scrittura incontro al bambino, anche noi dobbiamo partire dall'immagine.

Perciò a Stoccarda, nell'arte dell'educazione della scuola Waldorf, ci atteniamo al principio di non iniziare affatto dai segni dell'alfabeto in quanto tali. Al bambino che a sei, sette anni fa il suo ingresso nella scuola questo può risultare difficile, ma la difficoltà verrà superata. E verrà superata se con la nostra autorità stiamo accanto al bambino nel giusto modo, così che egli abbia il seguente sentimento: "Anch'io voglio fare ciò che il maestro crea dal colore, dalla forma, poiché voglio diventare come lui!"

Tutto dev'essere appreso per questa via indiretta. Ma può venire appreso soltanto se in effetti sussiste, non solo esteriormente, ma anche interiormente, un rapporto tra il maestro e l'allievo, che effonda l'elemento artistico su tutto ciò che viene offerto come insegnamento ed educazione.

Tra colui che educa ed il bambino agiscono

infatti tanti *elementi imponderabili*. Qui non agisce soltanto l'acquisita abilità a educare o altre cose analoghe; prima di tutto vi agisce l'*atteggiamento interiore*, vi agisce una percezione affine al sentire, vi agisce l'intera disposizione d'anima del maestro. Quest'ultima può trovare un orientamento adeguato solo se anche il maestro in quanto tale è in grado di accostarsi allo spirituale del mondo.

A questo punto, per caratterizzare ciò che intendo voglio di nuovo servirvi di un esempio, un esempio cui ricorro volentieri.

Supponiamo di voler dare al bambino impulsi morali-religiosi. Il momento appropriato si situa all'incirca intorno al nono, decimo anno. Nell'educazione da me intesa si può leggere dallo sviluppo del bambino ciò che di anno in anno, persino di mese in mese, gli si deve portare incontro.

Supponiamo che, a nove, dieci anni, io voglia parlargli dell'*immortalità dell'anima umana*.

Posso fare al riguardo discorsi intellettualistici: questo non solo non farà alcuna impressione sul bambino, ma addirittura atrofizzerà la sua anima. Se infatti davanti al bambino parlo dell'elemento morale-religioso in modo intellettualistico, a ciò che io dico non si unisce nulla di animico.

L'animico poggia su elementi imponderabili, che devono agire tra insegnante e bambino.

Posso portare plasticamente incontro al

bambino – con un “simbolo”, un’immagine – in modo artistico, ciò che egli deve sperimentare riguardo all’immortalità dell’anima. Posso dirgli:

“Guarda il bozzolo in cui è racchiusa la farfalla: essa si apre un varco attraverso il bozzolo, vola via e si libra poi nella luce del sole! Lo stesso accade con l’anima dell’uomo: essa è nell’organismo umano come la farfalla nel bozzolo! Quando l’uomo varca la soglia della morte, essa lascia l’organismo e si muove libera nel mondo spirituale!”

Ebbene, abbiamo due modi di insegnare questo al bambino. Come insegnante ci si può sentire così intelligente da dirsi: “Io sono intelligente, il bambino è stupido. Egli non può capire come io, con la mia intelligenza, mi spiego l’immortalità dell’anima. Dunque formo per lui un’immagine, mi sforzo di formare tale immagine.”

Se io invento l’immagine soltanto per il bambino, mentre io stesso mi sento immensamente superiore ad essa, l’impressione che farò su di lui passerà presto e per di più disseccherà qualcosa nella sua interiorità.

Io posso però, mediante la sensibilità del mio animo, pormi davanti al bambino in un altro modo; posso dirmi:

“Io stesso credo a questa immagine!”

Non sono io a inventarla. Le potenze divino-spirituali medesime pongono nella natura il bozzolo e la farfalla che vola via, per mostrarmi un’immagine reale, che la natura stessa ha collocato nel mondo, di ciò che io devo comprendere riguardo all’immortalità dell’anima. L’immortalità dell’anima mi si presenta a un livello più semplice, più elementare, nella farfalla che scivola fuori dal bozzolo. Dio stesso ha voluto mostrarmela in essa.”

Soltanto se sono capace di credere io stesso alle immagini che formo, allora tra me e il bambino avviene qualcosa di sovrasensibile, singolare ed invisibile. E se con questo approfondimento animico pongo davanti al bambino ciò di cui io stesso sono convinto, allora l’immagine che gli offro è qualcosa che mette radici in lui per tutta la vita e che continua a svilupparsi. Se nel periodo che va dal cambio dei denti alla maturità sessuale sappiamo trasportare ogni cosa in un *insegnamento per immagini*, avremo come risultato che non daremo al bambino concetti finiti, il più esatti possibile, ai quali egli si deve attenere. Se gli inculchiamo simili concetti è come se volessimo attanagliare la sua mano in un macchinario, per non farla crescere liberamente.

L’importante è che si comunichino al bambino concetti interiormente mobili, concetti che

crescano come crescono le nostra membra, in modo che ciò che noi creiamo davanti a lui possa, quand'egli avrà diciotto, diciannove, venti, quarant'anni, trasformarsi in qualcosa di totalmente diverso.

Di queste cose può farsi giudice soltanto colui che non osserva il bambino solo nell'attimo presente e si chiede quali bisogni, quali forze di sviluppo egli abbia, ma ha uno sguardo panoramico sull'intera vita umana. Ciò fluirà per lui in una naturale arte dell'educazione. E anche a questo proposito voglio portarvi un esempio.

Supponiamo di riuscire ad ottenere dal bambino, tra il cambio dei denti e la maturità sessuale, una profonda venerazione nei confronti dell'educatore. Vorrei evidenziare con un esempio l'intensità e la forza che devono esserci.

Chi analizza a fondo questi fatti sa quale fortuna abbia rappresentato per la sua vita, fino alla più tarda età, l'essersi potuto trovare in un ambiente in cui ebbe modo di sentir parlare di un parente venerato, ma che ancora non gli era capitato di incontrare. E viene il giorno in cui può andare a fargli visita! Con timida venerazione – per tutto ciò che ha udito su di lui, per l'immagine che gliene è stata data – va a questo incontro.

Con timida venerazione vede aprirsi la porta.

Quel poter levare lo sguardo verso qualcuno che sia degno di venerazione è qualcosa di immane!

Se si sono potuti provare simili sentimenti di venerazione, se si è potuto in tal modo levare lo sguardo verso una persona, qualcosa si radica nell'anima umana, qualcosa da cui, ancora nella più tarda età, si possono trarre i frutti. Lo stesso accade con i concetti mobili, viventi, che portiamo incontro al bambino, con ciò che non gli viene imposto dall'esterno.

Chi fa sì che il bambino, *in timida venerazione, levi realmente lo sguardo verso l'autorità naturale*, genera in lui qualcosa fino alla più tarda età che vorrei esprimere nel modo seguente: sappiamo come vi siano persone che, una volta raggiunta una certa età, sono come un balsamo per l'ambiente in cui vivono, e come non occorrono loro molte parole, poiché le parole che esse esprimono agiscono come una benedizione. Non si tratta del contenuto di ciò che esse dicono, ma di qualcosa che permea la loro voce.

È una benedizione potersi trovare, negli anni dell'infanzia, accanto a simili persone. Se guardiamo indietro nella vita di una di queste persone, se guardiamo a ciò che le fu dato durante l'infanzia, nel periodo che va dal cambio dei denti alla maturità sessuale, a ciò che imparò allora, troviamo che imparò a “venerare”, a sentire venerazione in senso morale; troviamo che le fu insegnato a levare lo sguardo in modo

giusto, in modo religioso, verso le potenze superiori dell'universo; troviamo dunque una persona che, se posso dir così, imparò a "pregare" nel modo giusto.

Ciò che viene interiormente appreso attraverso la venerazione, qualora si sia imparato a pregare in modo giusto, nella vecchiaia si trasforma in forze di benedizione, nelle forze in virtù delle quali una persona può essere un balsamo per chi le sta intorno. E al fine di esprimere nel modo più immaginativo e individuale possibile ciò che intendo, vorrei dire: chi da bambino non imparò mai a giungere le mani per pregare, non potrà mai sviluppare nella vita la forza che occorre per allargare le mani in segno di benedizione.

È essenziale quindi che non ci appropriamo di qualche idea astratta per propinarla al bambino, ma che sappiamo cosa dobbiamo fare insieme a lui, cosa abbiamo da svolgere se vogliamo formare nella sua anima qualcosa che sia significativo e fecondo per l'intera vita.

Non porteremo dunque immediatamente incontro al bambino la lettura e la scrittura, ma *cominceremo con la scrittura, muovendo dall'elemento artistico*, traendo dall'immagine tutti gli astratti segni dell'alfabeto che esistono al mondo. Insegnandogli in tal modo come prima cosa a scrivere, ci conformiamo a ciò di cui ha bisogno, e cioè di non usare soltanto la sua capacità di osservazione, non soltanto la testa, ma tutto il suo essere.

Dapprima insegneremo al bambino a scrivere, e se nel modo appena indicato faremo sì che egli accolga la scrittura attraverso l'immagine, impegnando tutto il proprio essere, non soltanto il capo, gli diamo ciò che va bene per lui. Se in questo modo ha imparato a scrivere, poi può imparare a leggere.

Chi è troppo vincolato all'attuale sistema scolastico, dirà: "Sì, ma in questa maniera il bambino impara più lentamente a leggere e a scrivere."

È vero, ma si tratta di vedere se la velocità a cui oggi ci si attiene sia quella giusta! In fondo va bene solo se si coinvolge il bambino nell'apprendimento della lettura non prima dell'ottavo anno d'età, così che ogni cosa venga creata a partire dall'elemento immaginativo, dall'elemento artistico.

Colui che, per mezzo di una reale concezione animico-spirituale dell'essere umano, è diventato un conoscitore di uomini, potrà osservare l'uomo in tutti i suoi particolari, e dall'osservazione fluirà poi l'arte dell'educazione. Supponiamo di avere un bambino che cammina puntando il piede in terra con eccessiva forza. Questo proviene dal fatto che, prima del cambio dei denti, si è agito sulla sua anima in modo sbagliato. Possiamo però in qualche modo riparare, portandogli incontro dall'interno, attraverso le immagini che noi suscitiamo, l'elemento artistico e vivificare

nel periodo successivo al cambio dei denti ciò che quell'essere ha plasmato fino alla seconda dentizione.

Perciò colui che è un vero conoscitore dell'essere umano, di fronte a un bambino che *poggia il piede in terra con troppa forza* dovrà in prevalenza fare in modo di impegnarlo artisticamente, facendolo *dipingere* o disegnare.

Al contrario, la successiva formazione caratterologica di un bambino che *poggia il piede in terra con troppa leggerezza, che cammina danzando*, e l'elemento morale più profondo dipendono dagli impulsi che noi gli diamo in ambito *musicale*.

E così, se sappiamo guardare profondamente negli esseri umani, in ogni singolo caso siamo in grado di dire in che modo dobbiamo portare nell'insegnamento ciò che in esso riversiamo in immagini.

Possiamo dire: fino al cambio dei denti il bambino trova nell'ambito familiare e in quello dei propri genitori il primo e più adatto ambiente. Ma a questo dobbiamo affiancare scuole materne, gruppi di gioco. Per mezzo del *gioco* quale attività infantile faremo ciò che è giusto solo se sappiamo in che modo ciò si inserisce nel bambino, nel suo organismo fisico.

Basti pensare come a un bambino, a cui accada ad esempio di ricevere una *bambola* di

produzione industriale, una cosiddetta “bella bambola”, con il viso persino ben dipinto, una bambola quindi completa in tutto e per tutto, come appunto a quel bambino – e questi son fatti che non è possibile osservare per mezzo di un'anatomia grossolana – si appesantisca il flusso sanguigno, come la sua organizzazione fisica ne venga danneggiata. Noi siamo assolutamente ignari del grave errore che compiamo, siamo assolutamente ignari del modo in cui questo agisce sul bambino!

Se invece realizziamo noi stessi davanti a lui una bambola, ricavandola da alcuni stracci, e le facciamo due occhi, in modo che il bambino partecipi al processo di creazione, al movimento, allora egli accoglie il tutto nell'agilità del suo organismo, facendolo entrare nel suo sangue, nel suo sistema respiratorio.

Supponiamo ad esempio di avere davanti a noi un bambino malinconico. Chi lo consideri soltanto dall'esterno, senza una visione animica, dirà: “Un bambino malinconico è un bambino interiormente “nero” (come indica la parola greca); quindi dobbiamo fare in modo che nel suo ambiente ci siano colori vivaci, dobbiamo procurargli dei giocattoli in cui ci sia il più possibile del rosso e del giallo, dobbiamo vestirlo con abiti più che mai chiari, affinché attraverso questi colori egli si svegli, affinché venga da essi ravvivato.”

No, non si sveglierà! Tutto ciò non farà che

provocare in lui uno shock interiore, tutte le sue forze vitali verranno spinte nella direzione opposta. Nelle vicinanze di un bambino malinconico, chiuso in se stesso, dobbiamo fare in modo che ci siano proprio colori e giocattoli blu e bluviola.

Al contrario, se vogliamo favorire un bambino interiormente attivo, dobbiamo accostargli colori chiari. Ciò gli consente di porre il proprio organismo in armonia con l'ambiente. La mobilità e la luminosità di ciò che sta intorno a lui diventano terapeutiche proprio per quanto in lui è forse troppo fluttuante, troppo nervoso.

In tal modo da una reale conoscenza dell'uomo è possibile apprendere fin nei minimi particolari, fin nell'immediata prassi quotidiana, ciò che si deve fare accanto al bambino quando si tratti di educare e di insegnare.

Chi educa in questo modo ammetterà che in fondo si tratta di speculazioni da parte nostra sulle cose che pensiamo corrispondano a ciò di cui egli ha bisogno a questa o a quell'età, a ciò che noi gli dobbiamo propinare; ma chi sa che il bambino può accogliere dal proprio ambiente soltanto ciò per cui ha una predisposizione nel proprio organismo, si dirà quanto segue:

Supponiamo che un bambino non abbia la predisposizione ad essere costantemente attivo nel mondo esterno in modo energico, ma a lavorare nel piccolo, direi quasi in direzione

artistica. Se si fa lavorare manualmente un simile bambino – perché questo è ciò che noi ci siamo messi in testa gli faccia bene – le disposizioni che egli ha per un qualsivoglia lavoro più fine si atrofizzano. E quelle disposizioni di cui ci siamo fatti l'idea che siano generalmente umane, che le si debba coltivare in ogni essere umano, e che proprio per tal motivo vorremmo coltivare, a quel punto si atrofizzano del tutto. Il bambino non si fa problemi: nel periodo che va dalla seconda dentizione alla maturità sessuale egli esegue il lavoro che gli è stato imposto, ma in lui non rimane nulla, in lui non cresce nulla di ciò che in tal modo gli è stato propinato.

Nel modo di educare da me inteso è importante soprattutto *che l'educatore abbia un fine senso per ciò che vive nel bambino*, e che da ciò che corporeamente, animicamente e spiritualmente osserva in lui, sappia in ogni istante fare ciò che è giusto, prendendo le mosse dal proprio "istinto di insegnante".

In tal modo l'insegnante potrà cogliere la pedagogia dal bambino stesso, mentre cresce. Per quanto riguarda la *pedagogia della scuola Waldorf, il piano di studi nasce osservando il bambino!*

Tutto quello che deve essere fatto, non solo anno dopo anno, ma mese dopo mese, settimana dopo settimana, lo si deve leggere dal bambino, affinché gli si possa portare incontro ciò che

egli, per sua natura, richiede.

La professione di insegnante esige il massimo altruismo, perciò non tollera che si abbia in una maniera o nell'altra un programma prestabilito, ma induce a trattare il bambino in modo tale che, in virtù del rapporto che scaturisce dal fatto di essergli accanto, in fondo non si fa che offrirgli l'opportunità di *svilupparsi da se stesso*.

Lo si potrà fare nel migliore dei modi se tra il settimo e il quattordicesimo anno di età, ossia proprio nel periodo dell'obbligo scolastico, si rinuncia completamente ad appellarsi all'intelletto, se si fa tutto in modo artistico. In questo modo sia il fisico che l'animico, come pure ciò che già forma lo spirituale, si rivestono di immagini.

Quando il bambino si trova nel nono, decimo anno d'età, dobbiamo *rivestire d'immagine proprio anche l'elemento morale*. Non dobbiamo dare dei precetti morali, non dobbiamo dire: "Questo è bene" oppure "Questo è male", ma descrivergli, presentargli uomini buoni, in modo che per questi uomini buoni egli nutra simpatia. Oppure descrivergli uomini cattivi, in modo che possa nutrire antipatia nei confronti del male. Attraverso l'immagine possiamo sviluppare nel suo animo il sentimento morale.

Ciò che ho voluto darvi non sono che brevi accenni riguardanti il secondo periodo della vita. Nella terza, brevissima parte della mia conferenza, dopo che la seconda è stata tradot-

ta, dirò come da tutto l'insieme scaturisca un'educazione fondante, che non ha valore solo per il breve periodo dell'infanzia, ma *per l'intera vita umana*.

* * *

Potrete cogliere nel modo migliore fino a che punto, attraverso l'arte dell'educazione qui descritta, partendo dall'infanzia, si debba sortire il giusto effetto sull'intera vita dell'uomo dalla nascita fino alla morte, prendendo in considerazione un singolo aspetto dell'ambito educativo: la cosiddetta "arte euritmica". L'arte euritmica, che in questi giorni è stata presentata a Londra anche in spettacoli pubblici, è qualcosa che ha anche un lato pedagogico didattico.

L'arte euritmica consiste nel suscitare effettivamente dalle profondità della natura umana movimenti di una o più persone, così che tutto ciò che in essi appare fluisca dall'organismo, nello stesso modo in cui, conformemente alle leggi naturali, fluiscono da esso i suoni della voce umana o il canto.

In questa arte euritmica ogni singolo gesto, ogni mimica, non ha nulla di arbitrario; essa ci mostra un vero e proprio linguaggio, che può venire "euritmicamente", ossia visibilmente, sia cantato attraverso determinati movimenti, sia

parlato.

Le possibilità di movimento dell'essere umano intero, che nei suoni della lingua vengono trattenute e che, metamorfosate, si trasferiscono nei suoni che udiamo, nell'arte euritmica vengono plasmate come una lingua visibile.

Ebbene, nella scuola Waldorf abbiamo introdotto "l'euritmia", dalla prima classe elementare alle superiori. E si vede come effettivamente il bambino ami questa lingua visibile nella quale, così come nella lingua parlata un suono equivale ad un'espressione dell'anima, allo stesso modo ogni movimento delle dita, della mano, ogni movimento di tutto il corpo equivale a un reale suono vocalico o consonantico, con la sola differenza che esso è visibile.

Si vede come il bambino, nell'età che corrisponde al cambio dei denti e ancora oltre, fino alla maturità sessuale, sa immedesimarsi in questa lingua in modo tanto naturale quanto era naturale per lui, da piccolo, trovarsi immerso nei suoni vocalici e consonantici. Si vede come l'organismo infantile in tutte le sue componenti di corpo, anima e spirito – e l'arte euritmica è al tempo stesso una ginnastica animico-spirituale – s'immerga in tale lingua euritmica con la stessa naturalezza con cui visse dentro i suoni; si vede come egli avverta che con ciò gli viene dato qualcosa che proviene direttamente da tutto il suo organismo.

Accanto alla ginnastica dunque, che per lo

più deriva il proprio essere dall'osservazione del corpo fisico esteriore, vi è l'euritmia che, grazie all'osservazione dell'animico-spirituale, rappresenta qualcosa in cui in ogni movimento l'uomo si percepisce non solo in quanto corpo, corpo pervaso d'anima, ma come anima pervasa di spirito, dentro il corpo che l'anima stessa ha plasmato.

E ciò che l'uomo sperimenta quale arte euritmica agisce poi da un lato in modo straordinario su tutte le predisposizioni che sono in lui e dall'altro, per la sua fertilità ed efficacia, altrettanto fortemente sulla vita intera.

Potete far fare al bambino tanta buona *ginnastica esteriore* quanta ne volete, ma se essa viene fatta solo seguendo le leggi del corpo, con essa non riuscirete a preservare il bambino, in più tarda età, da ogni genere di malattie del ricambio, neppure dai reumatismi, ossia da quelle malattie che in seguito diventano malattie del ricambio. Ciò che si ricava dalla ginnastica non fa che indurire il corpo fisico.

Ciò che invece si ottiene traendo ogni singolo movimento dallo spirito e dall'anima, fa sì che per tutta la vita spirito e anima regnino sovrani sull'animico e sul fisico.

Mediante la ginnastica esteriore non impedito al corpo sessantenne di diventare fragile. Ma se educate il bambino in modo da fargli fare una ginnastica i cui movimenti sono ricavati dall'anima, se tenete la lezione in modo così

plastico da far sì che l'immagine, che altrimenti impegnerebbe l'anima, passi in modo animico-spirituale nel corpo, evitate che a sessant'anni il corpo diventi fragile, come lo diventerebbe altrimenti.

Tale lingua plastica non è altro che *ginnastica pervasa d'anima e di spirito*. Questo però sta a indicare come essa miri a sviluppare il bambino in modo armonico secondo corpo, anima e spirito, affinché ciò che viene predisposto nell'infanzia porti frutti per tutto il periodo della vecchiaia.

Ciò potrà avvenire solo se ci sentiamo come il *giardiniere* che ha da coltivare una pianta. Egli non vuole intervenire nel movimento dei succhi, non vuole inocularvi qualcosa in modo artificiale. Crea dall'esterno le condizioni che consentano alla pianta di svilupparsi. Nutre un timore innato di interferire con la crescita della pianta.

Dobbiamo nutrire tale *timore reverenziale* dinanzi a ciò che nel bambino si vuole sviluppare nel corso della vita.

Non saremo quindi costantemente preoccupati di presentare al bambino in modo unilaterale questo o quest'altro. Il principio di autorità, quale l'ho descritto, deve operare in lui animicamente nel senso più profondo. Il bambino deve avere la possibilità di accogliere in sé cose che non

può ancora capire con l'intelletto, ma le accoglie perché ama il maestro.

In tal modo non gli precludiamo la possibilità di fare più tardi esperienze che altrimenti non farebbe. Se da bambino non ho afferrato tutto in concetti, mi è possibile sperimentare quanto segue:

Supponiamo che all'età di trentacinque anni mi accada qualcosa che fa sì che io mi sovvenga di come un tempo abbia accolto per autorità, per fede piena d'amore, questa o quella cosa da un insegnante amato, da un'autorità amata. Ora sono più maturo, ora si accende in me una comprensione del tutto nuova al riguardo!

Poter riandare, in età matura, a qualcosa che si è accolto in passato, che non si è capito del tutto, ma che ora, nella maturità, torna a farsi vivo, procura un'intima soddisfazione, dà nuovo *vigore alla volontà*, cose di cui non dobbiamo privare l'essere umano, se nutriamo il dovuto rispetto nei confronti della sua libertà e se lo vogliamo educare come essere libero.

Educare l'uomo quale essere libero è ciò che sta alla base del principio educativo qui inteso.

Perciò non dobbiamo neppure innestare nel bambino uno sviluppo della volontà che poggia su giudizi intellettuali-morali. Dobbiamo avere chiaro quanto segue: se tra il settimo

e il quattordicesimo anno d'età sviluppiamo nell'animo infantile concezioni morali, suscitandovi simpatia e antipatia, il bambino poi, quando è diventato maturo sessualmente e affronta la vita, svilupperà il sentimento intellettuale-morale.

Ciò che dà forza e sicurezza interiore all'uomo è ciò che pervade la volontà, ciò che la vivifica e che deriva dal sentimento estetico sviluppato in precedenza nei confronti dell'elemento morale, quando si accende a contatto con la vita, muovendo dalla libertà.

Vedete, chi sappia applicare la vera arte dell'educazione nel modo inteso qui, non guarda soltanto agli anni dell'infanzia, ma guarda anche all'uomo in tarda età. Egli vuole infatti che ciò che semina nell'essere umano si comporti davvero come il fiore, che cresce e si sviluppa a partire da rapporti naturali intrinseci.

Quando piantiamo il fiore non possiamo volere che si sviluppi in fretta, ma aspettiamo che lo faccia lentamente, dalle radici al gambo, dalla foglia al fiore, aspettiamo che da sé maturi il frutto, che cresca liberamente alla luce del sole.

Questo è ciò che noi ci proponiamo come meta per una giusta arte dell'educazione: vogliamo coltivare nel bambino le *radici della vita*, ma vogliamo farlo in modo che a poco a poco la vita si trasformi vivacemente – nel fisico, nell'anima e nello spirito – da ciò che noi coltiviamo per

l'età infantile, per l'età giovanile.

Allora possiamo star sicuri che, nel pieno rispetto della libertà umana, per mezzo della nostra educazione l'uomo si troverà nel mondo appunto come essere libero. Libero perché non gli sono state propinate per mezzo nostro cose come si trattasse di uno schiavo esecutore, ma perché anche nella vita avvenire, anche nelle situazioni più disparate, se vorrà essere un uomo libero avrà in sé le possibilità per svilupparsi in tal senso.

Certo, tali principi educativi esigono il massimo dall'insegnante. Questo è vero! Ma possiamo pretendere, o soltanto supporre, che l'essere più completo dell'universo, che si trova qui su questa Terra – l'uomo – possa venir trattato in modo “semplice e facile”, senza che si penetri realmente e completamente a fondo nelle sue peculiarità?

Proprio di fronte all'uomo non dobbiamo forse credere che ciò che facciamo per lui sia qualcosa che assomiglia a un culto, a una sorta di servizio religioso?

Ecco ciò di cui dobbiamo essere fermamente convinti: che l'arte dell'educazione esige da noi il massimo altruismo, esige che noi si abbia la capacità di dimenticarci di noi stessi, di calarci nell'entità del bambino, per scorgere già in lui ciò che poi, nell'uomo adulto, dovrà crescere a

vantaggio del mondo.

Avvedutezza disinteressata e volontà reale di immergersi nella natura umana per acquisire una vera conoscenza dell'uomo: questi sono i presupposti basilari di un'autentica arte dell'educazione.

Perché non dovremmo riconoscere come una necessità il doverci dedicare a una simile arte dell'educazione, quando ci dobbiamo pur dire che la cosa più nobile di tutta la vita umana, da cui essa pure è tratta, è l'educazione stessa? *L'educazione è la cosa più nobile che possa esserci nel corso dell'intera vita dell'uomo sulla Terra!*

In questo è il vero progresso: il progresso che noi raggiungiamo per mezzo dell'educazione consiste nel fatto che le giovani generazioni, che ci sono state donate dai mondi spirituali, si sviluppino per mezzo di ciò che noi abbiamo sviluppato per noi stessi in quanto vecchia generazione, che questa giovane generazione proceda oltre noi e compia un ulteriore passo nel progresso dell'umanità.

Ad ogni persona avveduta non dovrebbe apparire come la cosa giusta il fatto che, rendendo in tal modo un servizio all'umanità, offrendo in tal modo alla nuova generazione ciò che di meglio e di più bello c'è nella vecchia, si eserciti anche l'arte dell'educazione nella maniera più bella, nella maniera più degna dell'umanità?