



Waldorf schools: An examination of their methods
and study plan in light of a critical reading of the Steinerian text
**Le scuole Waldorf: metodi e piano di studi esaminati
alla luce di una rilettura critica del testo steineriano**

Fausto Finazzi

Università degli Studi Niccolò Cusano – fausto.finazzi@unicusano.it

ABSTRACT

A key element differentiating Waldorf schools from traditional schools is the particular temporal articulation of the school day, and the teaching times of the various subjects throughout the year. If this type of school is characterized by the accentuated flexibility of the didactic organization, it is also necessary to take into account the adjustments imposed on the effective organization of the school by the legislative system of the country where it is located. In addition to highlighting these aspects, this article aims to offer, through a critical rereading of the Steinerian text, an interpretation of the most important pedagogical principles underlying the methods used to organize teaching in the Waldorf school. The article identifies the recommended methods for teaching various subjects in relation to the age of the learners, and the tasks which Steiner considers necessary for a correct pre-school and compulsory education. Additionally, the article aims to highlight some peculiarities in the teaching of writing and reading as conceived by the Austrian pedagogist. The work ends with some considerations of the validity of the system as a whole.

Un elemento differenziatore della scuola Waldorf rispetto a quella tradizionale è rappresentato dalla particolare articolazione temporale della giornata scolastica e dai tempi di insegnamento delle varie materie nell'arco dell'anno. Se tale tipo di scuola si caratterizza per l'accentuata flessibilità dell'organizzazione didattica, si deve anche tenere conto degli adeguamenti che il sistema legislativo del Paese nel quale la scuola è inserita impone alla sua organizzazione effettiva. Il presente articolo si è proposto, oltre che di mettere in luce tali aspetti, di offrire, attraverso una rilettura critica del testo steineriano, una interpretazione dei principi pedagogici più importanti posti alla base delle modalità di organizzazione della didattica nella scuola Waldorf, di individuare i metodi suggeriti al docente per l'insegnamento delle varie materie di studio in relazione all'età dei discenti, di sottolineare quelli che dovrebbero essere i compiti, nell'ottica steineriana, affidati all'educazione prescolare e della scuola dell'obbligo per realizzare una corretta istruzione, e di mostrare le peculiarità che possono riconoscersi all'insegnamento della scrittura e della lettura così come concepito dal pedagogista austriaco. Il lavoro si conclude con alcune considerazioni sulla validità del sistema complessivo preso in esame.

KEYWORDS

Waldorf education, Epoch instruction, Teaching methods, Waldorf curriculum, Pre-school education.

Scuole Waldorf, Insegnamento per epoche, Metodi di insegnamento, Piano di studi, Educazione prescolare.

Premessa

Come è noto, la pedagogia steineriana è fondata e si ispira ad una particolare concezione antropologica dell'essere umano, la quale è stata esaminata in altro specifico lavoro di ricerca; il presente lavoro, invece, intende fare il punto da un lato sull'articolazione che viene data al piano di studi secondo l'approccio pedagogico in questione, dall'altro sui metodi che vengono seguiti dall'insegnante durante lo svolgimento della sua attività.

1. Principi generali alla base dell'organizzazione didattica

Prendiamo come modello la prima scuola che ha seguito il particolare indirizzo di cui si tratta in questa sede e cioè la scuola Waldorf di Stoccarda, attiva a partire dal terzo decennio del secolo scorso. Naturalmente in progresso di tempo e secondo l'area geografica di applicazione sono state apportate modifiche e adattamenti ma le indicazioni date dal pedagogista austriaco devono rimanere come modello fondamentale. Non bisogna dimenticare inoltre che il programma ufficiale di una scuola che segue questo modello pedagogico viene accompagnato dall'apporto consistente nella riflessione critica, in primo luogo del collegio degli insegnanti e poi dei genitori degli alunni.¹ Vediamo in concreto come si svolgeva la giornata a scuola e quali linee guida sono state date in generale per lo sviluppo dell'anno scolastico.

L'insegnante, che ovviamente deve essere all'altezza del compito e adeguatamente preparato, entra a scuola con i ragazzi alle otto del mattino in estate e un po' più tardi in inverno iniziando l'attività con una poesia, recitata o cantata da tutta la classe, che sia portatrice di ideali umani o religiosi. A questa può seguire una vera e propria preghiera.

Dopo ciò inizia l'attività didattica che si sostanzia nell'*insegnamento principale* della giornata, della durata di due ore, il quale riguarda ad esempio la geografia o l'aritmetica e si protrae, distribuito nei singoli giorni, per quattro o sei settimane consecutive, a seconda della materia. Tra le due ore ci può essere un intervallo di riposo, che è sempre previsto per le fasce d'istruzione più basse. (Steiner, 2015b, p. 127)

In questo sta una delle particolarità del piano didattico in questione, che si differenzia così da tutti i piani solitamente adottati nelle altre scuole.

Questo tipo di organizzazione permette di favorire la concentrazione del bambino sulla stessa materia, eliminando il rischio di dispersione dell'attenzione che

1 Per un approfondimento sulle origini della scuola Waldorf e il relativo piano di studi v. anche il testo di S. Chistolini, *La formazione degli insegnanti alla pedagogia Waldorf*, pp. 100-118.

si presenta con i comuni schemi di programmazione utilizzati dalle scuole; vi sono quindi dei periodi di tempo assegnati a ciascuna materia prevista dal piano di studi annuale. L'obiettivo che si realizza è quello di far sì che l'allievo trovi meno difficoltà che è possibile nel suo percorso di apprendimento, e semmai si senta involto a proseguire nello studio della materia.

Alla fine dell'anno scolastico, poi, si farà un riepilogo generale di quanto è stato presentato agli allievi nei vari periodi, cosicché possano avere uno sguardo complessivo e cogliere la logica che permette di intuirne il loro collegamento.

Tornando allo svolgimento della mattinata scolastica, essa prosegue con la trattazione delle *lingue straniere moderne*. Esse devono essere insegnate ai bambini sin dal loro ingresso a scuola all'età di sei o sette anni e in modo tale che essi possano usarle senza ricorrere alla propria lingua. Vediamo come si può rendere ciò possibile. Deve essere categoricamente evitato il meccanismo della traduzione mentale. In altri termini, quando si insegna una parola straniera, come può essere tavolo o finestra, la parola non va collegata a quella corrispondente della lingua madre, ma alle cose reali, come ad esempio un vero tavolo o una vera finestra. Solo in un secondo tempo il bambino potrà accedere alla tecnica della traduzione.

In particolare, nei primi tre anni di scuola l'insegnamento delle lingue straniere, in genere due, è fortemente orientato alla lingua parlata e può avvalersi di canzoni, giochi, filastrocche, poesie, senza lo studio della grammatica (Heydebrand, 2009, p. 20).

Non sono comunque escluse le *lingue antiche* e in particolare il latino e il greco. (Steiner, 2015b, pp. 137-138)

Un posto non secondario nell'organizzazione della didattica è poi occupato dal *lavoro manuale*, che è praticato sia dai maschi che dalle femmine, talvolta applicati allo stesso tipo di lavoro. Questo genere di occupazione è volta a far acquistare abilità a coloro che la svolgono o a migliorarla. Si può affermare, perché lo si deduce da quanto scrive l'autore riferendosi all'insieme delle attività da svolgere nella giornata, considerate nei loro rapporti reciproci, che tali occupazioni manuali devono di preferenza seguire e non precedere le altre.

Non manca poi un corso di *insegnamento religioso* ispirato alla concezione antroposofica del mondo. A questo riguardo occorre presentare ai ragazzi la religione nelle forme e nei contenuti adeguati alla loro età, cosa non sempre facile. Sono messi a disposizione anche corsi riguardanti le altre confessioni religiose. (Steiner, 2015b, pp. 131-132) A quest'ultimo proposito Steiner si cura di ribadire che la sua scuola non è una scuola che vuole imporre una certa concezione del mondo; i bambini nati da genitori cattolici riceveranno una istruzione religiosa cattolica, quelli i cui genitori chiedono per i figli un'istruzione religiosa diversa riceveranno l'insegnamento dal rispettivo parroco. (Steiner, 2016b, pp. 97-98)

Nella prima scuola avviata dallo Steiner fu avvertita in seguito l'esigenza di introdurre una solennità religiosa la domenica mattina, legata all'«insegnamento religioso antroposofico», ravvivata da un apparato iconografico che permise di coinvolgere maggiormente il sentimento religioso dei ragazzi, tale da farli partecipare con entusiasmo. (Steiner, 2015b, pp. 138-139)

Le festività annuali, in occasione delle giornate di Natale, Pasqua, ecc. permettono ai bambini di entrare in contatto con il mondo religioso e di partecipare in modo vivo con canti, preghiere e motti alla vita comunitaria, ma vi è un secondo elemento di grande importanza per l'educazione religiosa ed è rappresentato dalla fiaba narrata quotidianamente ai bambini più piccoli dalle educatrici, la quale rinsalda la fiducia religiosa che caratterizza così intimamente la loro condizione spirituale, riportandoli nell'atmosfera che regnava alle origini dell'umanità. (Ulrich, 2013, pp. 175-176)

Al termine dell'anno scolastico viene conferita all'alunno una pagella. Non si tratta però di una pagella contenente voti o anche soltanto giudizi come «sufficiente», «discreto», ecc., ma di una sorta di «guida» per l'anno scolastico successivo, stilata nella forma di un breve brano di testo. (Steiner, 2015b, pp. 139-140)

Un primo principio di fondo inerente al metodo in esame è quello secondo il quale mentre *gli insegnamenti che impegnano la mente devono essere distribuiti lungo il corso della mattinata, quelli che riguardano il corpo devono essere svolti nelle ore del pomeriggio*. (Steiner, 2015b, pp. 138) Si ritiene quindi di distinguere tra insegnamenti che sono più consoni alle ore antimeridiane e insegnamenti da collocare preferibilmente nelle ore pomeridiane. Ciascun gruppo, considerato nella sfera che gli è propria, riveste un carattere unitario, da rispettare. Tra i secondi si possono annoverare ginnastica, euritmia, che è una sorta di danza creata da Steiner, e attività artistiche.

Funge da complemento a detto principio l'altro secondo cui una volta praticate le attività ginniche gli alunni non dovranno essere ricondotti ad applicarsi a materie che implicano esercizio mentale.

È opportuno anche dar conto di un altro aspetto (Steiner, 2015b, pp. 133) che riveste grande importanza nell'organizzazione della scuola, nei rapporti tra studenti e docenti, nel meccanismo complessivo di funzionamento dell'attività di istruzione. Si tratta di un principio che non mette in discussione quanto fino ad ora detto, ma che vuole attenuare la rigidità di un piano di studi che altrimenti potrebbe assomigliare a quello preconfezionato di una scuola tradizionale. Occorre, in altre parole, trovare un meccanismo che gli conferisca la elasticità necessaria a permettere di rendere l'istruzione stessa adeguata alla realtà del tempo nel quale i ragazzi devono vivere.

L'insegnamento che viene impartito dal momento dell'ingresso del bambino nella scuola, a sei/sette anni, fino alla fine della terza classe sarà liberamente deciso dall'insegnante. Questo significa che la scelta delle materie e la determinazione degli scopi educativi sono affidati al giudizio del singolo insegnante o del collegio degli insegnanti.

Proprio perché l'istruzione data nella scuola Waldorf, però, non sia avulsa dalla realtà in cui gli studenti sono calati e con la quale, in definitiva, devono fare i conti, si prevede che, alla fine di questo segmento scolastico, essi debbano disporre di una preparazione tale da poter eventualmente accedere alla quarta classe di una qualsiasi altra scuola. È cura quindi degli insegnanti adoperarsi affinché l'insegnamento raggiunga i traguardi sperati.

Stesso discorso deve essere fatto con riguardo al successivo segmento, vale a dire, da un lato, dalla quarta alla sesta classe, e dall'altro, dalla settima alla ottava, quando il ragazzo, terminata la scuola dell'obbligo² a quattordici anni, possa entrare nella scuola media superiore con il dovuto bagaglio di conoscenze.

Il curriculum delle scuole steineriane prevede una scuola media superiore, con la quale giunge a conclusione. Non è mai stata istituita una università che applichi il presente metodo.

Un'altra cosa che a parere di Steiner deve essere tenuta in considerazione nel riflettere sulla progettazione di un curriculum di studi, sul percorso di formazione degli scolari, è *il legame che deve essere costantemente presente tra materie di insegnamento e vita pratica*. Se si segue questo principio si eviterà che il ragazzo perda il suo impulso idealistico e rischi di abbandonarsi alla deriva materialistica

2 Si tenga conto, naturalmente, che il periodo di obbligatorietà scolastica ha subito modifiche nel corso del tempo.

che farà di lui un individuo insicuro. Vediamo di chiarire questo punto. È una falsa credenza quella secondo la quale parlando al ragazzo di temi idealistici lo si conduce ad assumere atteggiamenti a ciò corrispondenti. È più facile che in questo modo si ottenga il risultato opposto, ovvero che il ragazzo ne venga disgustato. Negli ultimi anni della scuola elementare e nei primi della scuola media sarebbe più proficuo collegare le materie di insegnamento ad aspetti della vita pratica. Tanto per fare un esempio, la matematica potrebbe includere riferimenti alle regole della contabilità, così come la grammatica e la sintassi potrebbero essere utilizzate, invece che per componimenti di carattere sentimentale, per la scrittura di lettere d'affari, di lettere commerciali. Nessun ragazzo dovrebbe arrivare ai quindici anni senza aver affrontato esperienze come quelle citate, relative alla contabilità e al commercio.

In diverse occasioni il pedagogista austriaco ha poi fatto convergere l'attenzione sul fatto che *durante la lezione il maestro che insegna deve poter passare da un argomento all'altro facendo riferimenti anche a materie non strettamente connesse al tema della lezione* perché ciò rende più vive le spiegazioni. Questo principio deve sempre essere tenuto presente da chi insegna secondo il metodo qui esposto. (Steiner, 2012b, p. 153)

Il passare da una materia all'altra evidenziandone le possibili relazioni non può che portare benefici al giovane che apprende. Questo, addirittura, fino al caso limite dell'insegnante di religione che descrivesse nel suo insegnamento il funzionamento della macchina a vapore o argomenti connessi all'astronomia.

Quanto detto serve a mettere in chiaro il fatto che, dal punto di vista metodologico-didattico, è di maggior beneficio per il discente l'insegnante che non si limita a trattare pedissequamente la lezione di storia, geografia, matematica, ecc. rimanendo strettamente vincolato ai rispettivi contenuti, ma si sforza di allargare il discorso a questioni collaterali che ne rendono più viva la sostanza. (Steiner, 2012a, pp. 154-159)

Quando il bambino fa il primo ingresso nella scuola e fino ai nove anni per l'educatore è di somma importanza conoscere la natura umana; nel periodo successivo acquista maggior rilievo il fatto che l'insegnante sia ben inserito nella realtà della vita.

Si possono poi fare altre considerazioni sul piano di studi. Una di queste è che tra il programma ideale della scuola Waldorf e il programma effettivo di insegnamento non possono non esserci degli scostamenti o disallineamenti, e questo è dovuto alla realtà sociale nella quale la scuola è calata e con la quale detta scuola deve fare i conti.

Steiner è convinto che a nove anni i bambini godranno di un vantaggio, disporranno di una più solida preparazione rispetto agli allievi delle altre scuole, ma è consapevole anche che il sistema ufficiale di istruzione dello Stato può imporre dei controlli e questo implica la necessità di accettare almeno alcuni compromessi. Ad esempio, al termine del primo anno la classe può essere chiamata a dimostrare la propria preparazione ad una commissione esterna, cosa che può richiedere un adeguamento di fatto, anche se non in linea con il programma ideale.

Il principio fondamentale, riguardante lettura e scrittura, che si vuole seguire nella scuola, è che il bambino parta dal disegno delle forme, e giunga, attraverso di questo, alla scrittura delle lettere. Per l'insegnamento di linee rette e curve si ricorre non solo alla pittura, nel senso che esse possono essere viste come contorni dei colori dipinti, ma anche all'esperienza del movimento, poiché possono essere idealmente tracciate semplicemente camminando o tracciandone la forma nell'aria con la mano. Il bambino interiorizza più profondamente le forme se per-

corre di persona cerchi, ellissi e lemniscate. (Heydebrand, 2009, pp. 17-18) La lettura spedita dei testi, che in genere viene richiesta dalle commissioni esterne, non costituisce un obiettivo prioritario nelle finalità del tipo di istruzione in esame. Vediamo di esaminare le linee guida del programma come dovrebbe idealmente presentarsi. (Steiner, 2012a, pp. 64-76)

Si parte, come appena detto, dal disegno, dalla pittura. Si insegna al bambino a riconoscere la somiglianza delle singole lettere con un animale, una pianta od un oggetto. Si utilizzano in un primo tempo le lettere dello stampatello maiuscolo perché sono più semplici, hanno un numero minore di curve e si nota di più la somiglianza con gli oggetti. In un secondo tempo si passerà alla scrittura corsiva. Nel contempo, naturalmente, il maestro insegna al bambino la pronuncia corretta delle parole.

Qui si innesta il discorso relativo alla bella scrittura, cioè alla calligrafia. Steiner ritiene che sia superfluo l'insegnamento di questa, perché il fatto che il bambino impari a scrivere in modo corretto implica per ciò stesso che la scrittura sia leggibile, comprensibile e precisa, senza necessità di dover distinguere tra bella e brutta scrittura.

Per i bambini che iniziano a sei anni a frequentare la scuola e che hanno già iniziato l'apprendimento della scrittura è *di grande importanza il racconto*, assai più della lettura. (Steiner, 2012a, p. 163) Il maestro si dovrebbe preparare a raccontare l'argomento che vuole affrontare nella lezione, allo scopo di esporlo in maniera chiara e semplice. In pari tempo dovrà curare la pronuncia, far risaltare le doppie, la pronuncia aperta o chiusa delle vocali, ecc. Questo faciliterà l'apprendimento della ortografia da parte del bambino, senza dover ricorrere alla esposizione di regole che gli potrebbero risultare pesanti e noiose. È una buona pratica quella di far sì che anche i bambini inizino a raccontare quello che hanno udito, quel che è stato loro raccontato, o quello che hanno piacere di narrare. Ciò permette al maestro di correggere la loro pronuncia e gli errori, di farli passare dall'eventuale dialetto alla lingua ufficiale standard. Un genere di racconti che si adatta bene a questo scopo e che permette anche al bambino di tenere desta la sua fantasia è la fiaba. Il maestro ne potrebbe fare largo uso. I bambini, invece, troveranno divertente la narrazione delle esperienze da loro vissute.

L'insegnamento della distinzione tra vocali e consonanti, degli aggettivi, degli articoli, dei sostantivi e verbi è materia che sarebbe bene evitare al primo anno ma che può essere resa necessaria dalle esigenze già accennate e derivanti dalla realtà del mondo esterno alla scuola.

Oltre alla scrittura e al disegno nel primo anno sono auspicabili il canto e pure l'uso di qualche strumento musicale. Ancora: sono molto adatti la ginnastica e l'euritmia. Non la religione, che li costringerebbe a dover comprendere concetti non ancora alla loro portata. Insomma, occorre sempre tenere presente che l'istruzione deve conservare un collegamento con la vita pratica e non sconfinare mai nell'intellettualismo, cosa che sarebbe nociva per il discente.

Proprio a proposito di intellettualismo, si dà il caso, talvolta, di ragazzi che fanno ingresso nella scuola Waldorf ad una età avanzata, tredici-quattordici anni, provenendo da altri istituti di istruzione. Il fatto, ad esempio, che sappiano esporre il teorema di Pitagora, non significa che questo sia stato insegnato loro nella maniera più corretta. Steiner illustra qui una strategia per rendere indelebile nella memoria del ragazzo quanto ha studiato, corroborando le conoscenze che ha appreso in modo intellettualistico. Disegnato un triangolo alla lavagna e delineati i quadrati costruiti sui due cateti e sull'ipotenusa, si chiamano alla lavagna tre ragazzi. A turno, ciascuno dovrà coprire con un gesso uno dei quadrati costruiti sul

triangolo. Quindi, alla fine, uno avrà coperto di gesso il quadrato costruito su di un cateto, il secondo avrà fatto la stessa cosa sull'altro cateto e il terzo avrà coperto di gesso il quadrato costruito sull'ipotenusa. A questo punto si farà notare che il ragazzo che ha coperto di gesso il quadrato costruito sull'ipotenusa avrà consumato una quantità di gesso pari a quella degli altri due ragazzi considerati nella quantità globale di gesso da loro usata. Questa dimostrazione pratica rappresenta una visibile e tangibile conferma che il quadrato costruito sull'ipotenusa è la somma dei quadrati costruiti sui due cateti. Si è fatto in questo modo ricorso ad una strategia didattica che permette di far assimilare il teorema senza il coinvolgimento di processi mnemonici più complicati. Questo approccio non può sostituire la dimostrazione matematica, ma accorcia il percorso di apprendimento. (Steiner, 2012a, p. 168)

Quanto esposto fino ad ora suggerisce di introdurre qualche cenno riguardo al cosiddetto *insegnamento visivo*, considerato e trattato nei testi di didattica all'epoca di Steiner. Una pratica dell'insegnamento improntata a questo orientamento non può essere a priori giudicata negativamente ed anzi in alcuni casi può essere accolta e proficuamente utilizzata. Tuttavia è necessario fare delle precisazioni. Un insegnamento basato sulla percezione visiva applicato con puntiglio, ritenendo che possa riuscire efficace, conduce alla lunga alla noia degli allievi e alla banalità. Occorre invece cercare di sviluppare la fantasia degli allievi. Ad esempio è inutile parlare a lungo di un utensile come si presenta oggi; se si descrive lo stesso utensile come veniva costruito in una certa epoca e in una determinata civiltà del passato, si lasciano ampi margini agli allievi perché possano rappresentarsi, tramite l'immaginazione, come lo stesso potrebbe configurarsi in altri contesti storici o geografici. È preferibile in tanti casi offrire ai ragazzi soltanto degli spunti che agiscano sul motore della loro fantasia e infondere così una motivazione allo sviluppo di ciò che hanno appreso.

Steiner è convinto, e qui si entra in una materia forse più opinabile, che l'alimentazione e l'igiene dovrebbero formare oggetto di insegnamento soltanto negli ultimi anni di scuola, in quanto nel bambino piccolo, legato alla corporeità, sono presenti istinti di alimentazione sani, se egli non sia stato educato male nella primissima infanzia. Con lo sviluppo, cessano quegli istinti, l'uomo diventa un essere spirituale, e come tale è costretto ad affidarsi alla ragione per prendere decisioni. (Steiner, 2012a, pp. 173-176) Resta valido quanto detto in generale, e cioè che, anche senza inserire questa materia nel programma di studi, si possono sempre fare da parte dell'insegnante riferimenti a tale argomento mentre viene impartito l'insegnamento principale.

Si può suddividere il tempo della scuola in tre parti. (Steiner, 2012a, pp. 177-179) Il primo periodo copre l'istruzione fino ai nove anni ed è caratterizzato dagli insegnamenti convenzionali quali lettura e scrittura. Il secondo periodo si estende fino ai dodici anni ed è destinato parte al convenzionale, parte a quanto poggia sulla facoltà di giudizio. Vi è un bilanciamento tra forze istintuali e facoltà di comprensione. In particolare ricadono in questa fascia d'istruzione zoologia e botanica. L'ultimo periodo è quello che inizia all'età di dodici anni ed è dominato dalla comprensione intellettuale. In questo periodo il ragazzo può essere iniziato alla contabilità commerciale, per lo meno quella di base.

2. Metodologia seguita per l'insegnamento delle materie comprese nel corso di studi

Nelle settimane che precedettero l'apertura della libera scuola Waldorf di Stoccarda, Steiner ebbe occasione, durante un corso tenuto per i futuri insegnanti della scuola che avrebbe di lì a breve aperto i battenti, di illustrarne i principi, l'organizzazione e i contenuti. Le ultime tre conferenze, in particolare, verterono sul piano di studi ed egli ebbe così la possibilità di integrare le sue direttive in vista dell'imminente entrata in funzione della scuola. Ne sono oggetto vari principi didattici da lui sostenuti e la distribuzione delle materie di studio nelle varie classi della scuola elementare e media.

Poiché nella *prima classe*, come anche nella seconda, domina l'insegnamento del linguaggio, viene da lui raccomandata la narrazione o racconto non solo di fiabe e leggende, ma anche di fatti e vicende reali sia da parte del maestro sia da parte dei bambini, i quali pertanto potranno essere chiamati a ripetere quanto hanno udito dalle parole dell'insegnante. Il maestro potrà molto opportunamente introdurre argomenti legati all'ambiente geografico o naturale di vita dei bambini: animali, piante, monti, fiumi, boschi, ecc., in modo da risvegliare nel bambino ricordi di cose, magari in parte, già note. Mediante questo esercizio di lingua parlata da un lato si pongono sicure basi per una successiva scrittura corretta della lingua e dall'altro si agevola la eventuale transizione del bambino dalla parlata dialettale alla lingua ufficiale.

L'altro grande punto di riferimento per l'insegnante che si trova a contatto con gli allievi della prima classe è rappresentato dal disegno. A questo proposito il maestro dovrà aver cura che il bambino impari a tracciare sulla carta forme e soprattutto linee non copiandole da disegni altrui ma ricavandole unicamente dalla propria fantasia. Nel far questo si possono mettere a disposizione del bambino i colori in modo che egli ne possa fare un uso artistico e comprenda gli effetti che l'accostamento dei colori genera.

La pratica del disegno di linee e di forme è da considerare la premessa ideale per passare, in un secondo tempo, alla scrittura dei caratteri alfabetici. Se si segue il procedimento che è stato illustrato più in dettaglio nelle specifiche conferenze didattiche tenute direttamente da Steiner, il bambino alla fine della prima classe dovrebbe poter essere in grado di mettere in forma scritta qualche semplice frase, tratta dal proprio pensiero, anche eventualmente riportando quanto ascoltato nei discorsi fatti da altri. Questo traguardo non deve tuttavia essere considerato come una tappa obbligatoria che il bambino deve raggiungere al termine del primo anno, ma soltanto come un probabile risultato.

L'insegnamento del canto è poi un'altra strada, da far percorrere in prima classe ai bambini, per far acquisire loro una sensibilità vocale e musicale che potrà essere affinata in seguito.

Nella *seconda classe* si proseguirà l'attività iniziata dal maestro nell'anno precedente, cercando, sempre attraverso il racconto e la ripetizione, di far progredire l'alunno nelle semplici descrizioni scritte di quanto ascoltato. Resta valido, in tutte le classi, il principio secondo il quale il maestro può spaziare nelle sue spiegazioni da un argomento all'altro, valorizzando l'utilità delle connessioni logiche. Nella seconda classe può essere iniziato lo studio della grammatica elementare, la quale contempla i concetti di sostantivo, aggettivo, verbo come parti da impiegare per la costruzione delle frasi semplici.

Il raccontare e far ripetere rimane linea guida anche per la *terza* e la *quarta classe* nelle quali sarà ripreso e ampliato lo studio della lettura e della scrittura, addentrando nell'esame della costruzione della frase e delle parti del periodo,

facendo il punto sui diversi tempi delle forme verbali e rendendoli consapevoli delle funzioni e dell'uso delle preposizioni; mentre si cercherà di accrescere la sensibilità del bambino per i suoni lunghi, brevi, prolungati, ecc. Sempre in questo segmento di istruzione, che vede i bambini acquisire maggiori capacità nella espressione scritta, li si potrà avviare alla composizione di missive di vario genere.

La *quinta classe* vedrà il bambino esercitarsi ulteriormente sull'uso del linguaggio scritto e orale con approfondimento della forma attiva e passiva del verbo e del modo di riferire le opinioni espresse da altri e non solo del soggetto che racconta le proprie impressioni; sarà quindi condotto a fare un uso corretto delle virgolette. Sarà portato a continuare, con l'obiettivo di migliorare, la scrittura di lettere come pure a perfezionare l'uso della punteggiatura. In questa classe, che vede discenti oramai di dieci o undici anni, si passerà dai semplici riferimenti ad uno studio più sistematico della storia, intesa non solo come storia dei popoli occidentali, ma anche di quelli orientali. (Steiner, 2012b, p. 160) In quinta classe inizia anche lo studio della geografia. (Steiner, 2012b, p. 161) Riguardo a questa e volendo, nella presente analisi, per sua natura generale, soffermarsi su di essa un po' più in dettaglio, si può dire anzitutto che essa costituisce un pretesto straordinario per avviare il bambino alla conoscenza di moltissime cose: dai prodotti offerti dalla terra alle attività economiche che l'uomo può intraprendere su di un certo territorio, alla tipologia di una certa area geografica, all'osservazione dei minerali, ecc. Dal punto di vista pedagogico è bene partire dal luogo che il bambino, dai nove ai dodici anni, cioè quando inizia ad affrontare sistematicamente la materia, conosce e nel quale è vissuto. Un buon metodo è quello di costruire insieme ai bambini una carta geografica che riproduca progressivamente, attraverso disegni opportuni, l'aspetto del territorio. Verranno disegnate le montagne in colore marrone, i fiumi in azzurro, poi le zone erbose, le aree coperte da boschi, ecc. Dalla descrizione del territorio realizzata in questo modo si possono far discendere una grande quantità di osservazioni: dai minerali che si possono ricavare dalle montagne, alla utilizzazione dei fiumi per il trasporto dei prodotti da una città ad un'altra, alla natura dei terreni e alle conseguenti possibili coltivazioni di piante e ortaggi come patate, frumento, segale, avendo prima mostrato ai bambini degli esemplari di questi prodotti, ecc. Si possono spiegare i motivi che spingono gli uomini a far sorgere le città in un determinato luogo, i rapporti che esistono tra una certa condizione dei luoghi e il tipo di sviluppo economico che si è affermato negli stessi, ecc. Solo più tardi, ad una età compresa tra i dodici e i quindici anni (terzo gradino dello sviluppo umano, il secondo va dai nove ai dodici anni) si potrà dare al ragazzo una immagine complessiva della Terra e dei continenti che la formano; prima però è bene portare a conoscenza dell'allievo il fatto che esistono i mari che circondano molti stati o regioni della Terra come l'Europa e questi possono essere disegnati come ampie superfici azzurre. È molto importante suscitare curiosità e attenzione nel ragazzo rivelando ad esempio l'intreccio esistente tra geografia e storia di un dato luogo oppure, addirittura, portarlo ad una esperienza diretta come ad esempio costruire un aratro e poi utilizzarlo una volta in qualche campo per averne piena conoscenza o falciare l'erba del giardino della scuola. Una simile esperienza avvicinerrebbe moltissimo l'allievo al rapporto tra vita dell'uomo e agricoltura. Infine occorre notare che nella geografia si possono far confluire così tante nozioni che essa potrebbe diventare il riassunto di quanto viene trattato in altri insegnamenti. (Steiner, 2012a, pp. 140-149)

Accanto alla botanica, al mondo animale e alla costituzione dell'essere umano (sistema osseo, muscolare, ecc.), materie da affrontare nella classe più confacente, vi è la fisica, il cui studio avrà inizio a partire dalla sesta classe, riallacciandosi a

quanto si è insegnato con l'educazione musicale, e proseguirà nelle classi successive includendo elementi di chimica, la quale sarà descritta mettendo in luce i suoi rapporti con i processi industriali e con la costituzione dei corpi organici.

In *sesta classe* al bambino verrà insegnato a distinguere il modo indicativo da quello congiuntivo facendo sì che possa usare i due modi di esprimersi in maniera appropriata, avvertendo la differenza che passa tra un'affermazione compiuta ritenendo una cosa certa e una basata sulla eventualità e possibilità. Inoltre verrà introdotto il carattere commerciale nei testi delle lettere. Nella *settima classe* si affineranno le abilità acquisite nella *sesta* e nella *ottava*, pur coltivando l'aspetto commerciale e pratico della lingua, si introdurranno i ragazzi alla lettura di opere in prosa e in poesia di più ampio respiro rispetto a quanto si era fatto nelle classi precedenti.

- Nella *settima* prosegue lo studio della storia e della geografia.
- Nell'*ottavo anno* lo studio della storia si estende fino alla contemporaneità, ma soffermandosi su fatti concreti che hanno agito da motore per lo sviluppo della civiltà (come ad es. l'invenzione della macchina a vapore o del telaio meccanico).
- Quanto alle lingue straniere, è interessante notare che mentre il latino e il greco si studiano a partire dalla quinta classe, le lingue straniere moderne, in genere due, sono affrontate sin dalla prima classe, e vengono apprese, almeno nei primi anni, ascoltando e ripetendo brevi conversazioni e dialoghi uditi, o avviandone di nuovi sulla base di quelli. (Steiner, 2012b, pp. 159)
- Per quanto concerne la matematica e la geometria, è senz'altro il caso di riservare a queste materie una trattazione a parte, in quanto esse sono spalmate in tutte le otto classi del ciclo d'istruzione elementare e medio inferiore. Una peculiarità del metodo seguito per l'insegnamento di queste è dato dal fatto che le quattro operazioni aritmetiche sono spiegate in modo differente da quello solitamente impiegato nella scuola tradizionale. Esse sono insegnate partendo dal risultato. Più esattamente l'addizione è illustrata partendo dal totale, la sottrazione partendo dalla differenza, la moltiplicazione dal prodotto e la divisione dal quoziente. Ad esempio, nel caso dell'addizione, se $4 + 3 = 7$, si deve mostrare anzitutto che 7 equivale a $5 + 2$, a $3 + 4$, a $6 + 1$, ecc. Altro esempio: se $3 \times 4 = 12$, si deve mostrare anzitutto che 12 equivale a 2×6 , a 1×12 , a 4×3 , ecc.

Nella prima classe si insegnano i numeri naturali fino al 100, come in tutte le altre scuole e, dopo che è stata insegnata la moltiplicazione, si farà studiare la tavola pitagorica, fino al 6 o al 7.

Il primo approccio con il calcolo può far leva sul ricorso a movimenti come ad esempio corsa, salto, battito delle mani, ecc. (Heydebrand, 2009, p. 19).

Nella seconda classe si utilizzeranno numeri più elevati per le quattro operazioni e, con numeri non elevati, si faranno eseguire oralmente facili calcoli. Si potranno insegnare i numeri non ancora conosciuti per mezzo di oggetti.

In terza si applicheranno le quattro operazioni a problemi della vita quotidiana. In quarta saranno introdotte le frazioni, le quali saranno riprese in quinta e in sesta si affronteranno il calcolo degli interessi, delle percentuali, dei tassi di sconto. Seguirà, nella settima classe, lo studio del calcolo letterale, delle potenze, delle radici, del calcolo con i numeri positivi e negativi e delle equazioni, le quali saranno riprese nell'ottavo anno.

È utile notare che per lo studio della geometria si utilizzerà molto il disegno, il

quale era già servito per l'apprendimento della scrittura. Il disegno di cerchi, semicerchi, ellissi, linee curve, linee spezzate serviranno a incentivare nel bambino il senso della forma. Occorre, almeno nelle prime classi, evitare di basare l'apprendimento della forma da parte del bambino sulla copiatura della sagoma di oggetti, come sedie, tavoli, porte, finestre, ecc.

Continuando il discorso sul disegno, affiancato allo studio della geometria, nella sesta classe viene introdotto lo studio delle ombre e delle proiezioni e questo tramite disegno a mano libera o con riga e compasso; mentre in settima classe si studiano le figure geometriche che scaturiscono dalla compenetrazione dei corpi, ad esempio un cilindro che viene attraversato da una sbarra a sezione rotonda o quadrata o un tubo fatto passare attraverso un pavimento. L'apprendimento di queste conoscenze accresce l'abilità nell'uso artistico del disegno che verrà sviluppato negli ultimi anni di scuola. (Steiner, 2012b, pp. 163-170)

L'educazione musicale detiene un posto di rilievo nelle scuole steineriane. Nei primi tre anni di scuola si coltiva la formazione della voce e dell'udito in relazione al suono. Dalla quarta alla sesta classe si cominciano a studiare segni e note. Si faranno inoltre esercizi sulle varie tonalità.

Il principio pedagogico che presiede all'educazione musicale può essere indicato nel fatto che nei primi tre anni il centro dell'attenzione è rivolto al bambino e tutto deve ruotare intorno alla sua formazione e sensibilizzazione. Nei successivi tre anni è invece il bambino che deve diventare attento alle esigenze dell'arte musicale. Negli ultimi due anni di scuola, settimo e ottavo, il ragazzo deve essere liberato dalla sensazione di sentirsi addestrare e deve potersi dedicare alla musica per puro divertimento e gusto nello svolgere tale tipo di attività. Saranno anche gli anni che lo vedranno maturare il suo giudizio musicale.

Diamo uno sguardo adesso all'insegnamento della ginnastica e dell'euritmia, che anch'esse non sono materie sottovalutate nell'ottica dell'istruzione steineriana. Nei primi tre anni si coltiva già l'euritmia, che è un'arte del movimento accompagnato dalla musica: i primi passi compiuti in questa disciplina consistono nel far percorrere al bambino delle forme geometriche o libere al ritmo di un motivo musicale (Heydebrand, 2009, p. 20). Steiner ha avuto occasione di precisare che mentre la semplice ginnastica fisica trova il suo fondamento negli studi sulla struttura anatomica e muscolare dell'individuo, quindi nella fisiologia, l'arte euritmica coinvolge anche la parte più propriamente «spirituale» dell'uomo perché adotta un linguaggio fatto di movimenti che ne esprime i più profondi misteri (Steiner, 2006, pp. 202-204). A partire dalla quarta classe si pratica anche la ginnastica, che diventa materia separata dall'euritmia. In quarta, quinta e sesta si fanno esercizi a corpo libero, correre, saltare, arrampicarsi, nonché facili esercizi con l'ausilio di attrezzi. In settima e ottava classe si faranno esercizi più impegnativi con attrezzi, ma non saranno abbandonati gli esercizi a corpo libero (Steiner, 2012b, pp. 172-174).

C'è da osservare che gli esercizi ginnici, con o senza attrezzi, non sono stati indicati da Steiner, ma sono stati definiti nelle loro modalità dalla viva prassi dell'insegnamento, dopo la sua scomparsa. Inoltre il gioco del calcio non è ammesso sul terreno scolastico perché ritenuto dannoso per lo sviluppo. (Heydebrand, 2009, p. 13)

3. Educazione prescolare. Compiti della scuola dell'obbligo. L'insegnamento della scrittura e della lettura

Il primo settennio di vita del bambino è secondo Steiner il più importante per un corretto sviluppo successivo ed è quello che richiede agli educatori il maggior impegno. Una caratteristica fondamentale del bambino in questo periodo di sviluppo è la tendenza, la predisposizione ad imitare. Bene, seguendo il ragionamento di Steiner, il materialismo e l'intellettualismo contemporaneo hanno portato gli adulti ad applicare per l'educazione del bambino *metodi meccanici*, mentre invece una effettiva e profonda conoscenza dell'essere umano e, nel caso specifico, dell'età infantile, avrebbe imposto di utilizzare *metodi organici*.

Sono appunto un prodotto dell'epoca intellettualistica, collegata al materialismo, i giochi che sono stati escogitati dagli adulti e che hanno come conseguenza l'allontanamento del bambino dai suoi impulsi più naturali. Nei primi decenni del Novecento, ma soprattutto nel corso del diciannovesimo secolo, sono stati prodotti giochi che, in modo meccanico, hanno indotto i giovanissimi a dedicarsi ad attività non adatte all'età infantile. Esempi plateali possono essere additati nei bastoncini da disporre o nelle striscioline di carta colorata da intrecciare. Si tratta invece di trasporre nel gioco infantile le attività umane tratte dalla vita reale. Giochi del genere di quelli appena descritti rappresentano attività particolari che si presentano soltanto eccezionalmente nella vita reale e che possono benissimo essere apprese dal soggetto in un'epoca successiva. È semmai più costruttivo per il bambino svolgere un semplice lavoro di cucito o di ricamo.

Un gioco che permette al bambino di esprimere i suoi impulsi più spontanei è quello di dargli un fazzoletto legato o piegato in modo da far apparire la sagoma di un pagliaccio o di una bambola. Sarà poi il bambino stesso a completare la figura dipingendo con dell'inchiostro occhi, naso e bocca e ogni altra cosa che la bambola o il pagliaccio può avere, dando così libero corso alla sua capacità imitativa della realtà. Secondo Steiner, in questa imitazione si nasconde anche un elemento morale e spirituale che rimane conservato nell'interiorità stessa del bambino.

Se, viceversa, diamo al bambino una bambola bell'e fatta, già costruita e colorata nelle guance, con occhi che si chiudono in modo automatico se la si dispone supina, non facciamo altro che distoglierlo dalla sua nascente più genuina immaginazione.

Il compito della scuola dell'obbligo, che accoglie il bambino nel suo secondo settennio, è quello di recuperare quegli impulsi di vita che gli sono stati riconosciuti nei primi sette anni e valorizzarli orientandoli opportunamente secondo le esigenze che gli si presenteranno nel suo futuro. Per fare questo, la scuola primaria e quella media inferiore devono trasformare il gioco, che il bambino mette in atto come esercizio della sua predisposizione ad imitare, tipico della prima infanzia, in lavoro. Il bambino gioca imitando. Con il lavoro che il bambino svolgerà da adulto egli adegua il gioco alle necessità del nuovo mondo nel quale sarà chiamato a vivere e ad operare. La scuola dell'obbligo traghetta il soggetto dal mondo del gioco al mondo del lavoro. (Steiner, 2015a, pp. 80-84)

Nella scuola tradizionale il bambino è poi solito non gradire o addirittura rifiutare l'insegnamento della lettura e della scrittura. Perché ciò accade e quali rimedi possiamo trovare per superare questa situazione difficile? Il fatto è che al bambino vengono presentati dei segni scritti, delle parole composte di lettere che egli non ha nessun motivo per collegare a determinati significati. Se lui incontra

la parola «padre» in un foglio scritto, non ha motivo di riferirla a quel signore che spesso lui vede e incontra a casa sua.

Il problema è che si presenta in modo improvviso e brutale al bambino ciò che è stato prodotto dalla cultura precedente, mentre invece lo si deve condurre a ciò che egli di fatto vuole. Occorre, continua Steiner, attivare le sue «forze immaginative».

Se disegniamo il profilo di due colline affiancate e chiediamo al bambino di che cosa si tratta, egli risponderà che si tratta di «montagne». Ora chiediamo al bambino di pronunciare il suono iniziale. Egli risponderà: «Mmmm...». A questo punto si disegna in forma semplificata lo stesso disegno delle due colline dicendogli che si tratta della rappresentazione del suono. Il bambino, così facendo, collega nella sua mente il tratto di penna, una «M», ad un significato da lui conosciuto.

Lo stesso procedimento può essere seguito per la lettera «F» disegnando una falce, per la lettera «C» disegnando una luna calante, per la lettera «O» disegnando una luna piena o una ruota, per la lettera «X» disegnando un incrocio stradale, per la lettera «T» disegnando un martello, per la lettera «S» disegnando un'anguilla o un serpente, ecc.

In questo modo le lettere, che sono segni astratti, sono sempre fatti derivare da cose od oggetti rappresentati per mezzo di immagini e l'immagine, la rappresentazione visiva, corrisponde a quanto il bambino realmente vuole durante il suo secondo settennio di sviluppo. E questo procedimento può essere seguito per l'insegnamento di tutte le lingue.

Veniamo adesso all'insegnamento della lettura. Dice Steiner: «È bene se dal disegnare dipingendo si passa alla scrittura e solo dalla scrittura si ricava la lettura». E questo perché mentre per la scrittura è coinvolto tutto l'essere umano, dalla mano al braccio, alla mente, la lettura implica l'esclusivo intervento della testa: è un fenomeno parziale e astratto. Nella prassi educativa steineriana, quindi, l'insegnamento della lettura segue quello della scrittura e, anche se in questo modo realizza un apprendimento perfettamente conforme allo sviluppo naturale del bambino, può creare un leggero ritardo rispetto a quanto si fa comunemente nelle scuole tradizionali. Con la conseguenza che, nel caso gli allievi di otto anni di età di una scuola steineriana si trasferiscano o continuino gli studi presso altre scuole, potrebbe emergere una difformità nel grado di preparazione, difformità tuttavia giustificata dal fatto che «se il bambino impara troppo presto a leggere, lo si porta troppo presto all'astrazione», con conseguenze negative per il suo sviluppo. (Steiner, 2015a, pp. 84-87)

Per poter conoscere a fondo l'essere umano, sapere come trattarlo durante lo sviluppo, e saper gestire nel modo giusto l'insegnamento, quindi essere buoni educatori, occorre convincersi che devono essere rispettate le sue forze interiori. In caso contrario, saranno proprio queste a ribellarsi, a opporre resistenza.

Prendiamo in esame ancora una volta, seguendo le tesi di Steiner, l'insegnamento della lettura. Su questo tema si sono confrontati il *metodo della compitazione* (pronuncia delle singole lettere), il *metodo sillabico* (pronuncia dei singoli suoni presenti nella parola), e il *metodo globale* (pronuncia delle frasi). Egli osserva che le consonanti sono sorte come imitazione di avvenimenti esterni o forme esteriori di oggetti, mentre le vocali sono nate come espressione di stati interiori dell'essere umano. Ciò è particolarmente evidente nel caso delle vocali e possiamo fare l'esempio della lettera «I» che è il suono tipico di espressione della gioia o curiosità, la «A» con la quale si esprime meraviglia, la «U» che corrisponde al sentimento della paura, ecc.

Ma stiamo parlando sempre di lettere e non di parole. L'elemento che più si avvicina all'interiorità dell'essere umano, del bambino, sono le lettere. Steiner osserva anche che il metodo globale riguarda il fisico-corporeo, il metodo sillabico non riguarda più il corporeo ma semmai tende verso l'animico e il metodo della compitazione raggiunge appieno l'animico, che, nella terminologia steineriana, indica la profonda interiorità dell'individuo, il lato riposto del pensiero ove hanno sede le sue «forze immaginative». È necessario però insegnare le lettere al bambino da un lato con l'ausilio di una «pedagogia artistica» che porti il bambino a scoprire l'origine della loro formazione stimolando le sue stesse forze immaginative e, dall'altro, che il bambino sia condotto alla lettura all'incirca dopo il nono anno di età, con piccole oscillazioni in relazione alla specificità del singolo individuo.

Ricordando che le grandi fasi di sviluppo individuale, i grandi periodi di vita dell'essere umano possono essere indicati in quello dalla nascita ai sette anni di età, dagli otto alla maturità sessuale e da questa ai vent'anni, possono annoverarsi anche delle particolarità o segmentazioni all'interno di quelli. Ad esempio, tra il nono e il decimo anno il bambino comincia a distinguersi dal suo ambiente. E poiché comincia a distinguersi progressivamente dal suo ambiente circostante, si può cominciare a descrivergli il mondo vegetale. Però non con le definizioni e classificazioni offerte da quella disciplina scientifica che è la botanica. Quelle presentate dalla botanica sono definizioni e classificazioni artificiali. La verità è che bisogna partire dalla descrizione della Terra e considerare le piante come un tutt'uno, un'articolazione della Terra. Infatti non è possibile descrivere una pianta senza accennare alla luce del sole di cui ha bisogno, al clima nel quale quella pianta solitamente può vivere, alle caratteristiche del terreno che accoglie le sue radici. Così come sarebbe privo di senso descrivere i capelli umani senza riferirli alla persona alla quale essi appartengono. E, allo stesso modo, sarebbe sbagliato insegnare la botanica con dei modellini, con delle riproduzioni fittizie, sintetiche, delle piante. Quanto detto si spiega considerando che il bambino possiede un sentimento istintivo per la realtà vivente; tale sentimento è andato perduto nell'epoca nella quale viviamo, ma sussiste ancora nel bambino ed è per questo che ne deve tener conto a livello didattico.

Per quanto riguarda il regno animale, gli animali potranno essere introdotti tra gli argomenti da insegnare a partire dal decimo, undicesimo anno di età degli allievi. Ed è particolarmente suggestivo il modo nel quale Steiner suggerisce di affrontare tale tipo di insegnamento: considerare il regno animale come un uomo espanso, la scomposizione dell'essere umano in forme specializzate. Ciò significa che, ad esempio, il leone verrà presentato come esempio di valorizzazione del torace dell'uomo, l'elefante come la spropositata amplificazione del labbro superiore, la giraffa come modello animale di allungamento del collo umano, ecc. Si ricava così dalla figura dell'uomo quella degli animali e si legano le piante alla Terra come se fossero i suoi capelli. Tutto questo purché chi insegna sia in grado di infondere il necessario *quid* di vitalità ai protagonisti delle sue descrizioni.

E che cosa dire riguardo al regno minerale? Il materiale che lo forma potrà essere insegnato solo nel momento in cui il bambino avrà compiutamente sviluppato la sua capacità di distinguersene. (Steiner, 2015a, pp. 89-100)

Conclusioni

Una prima considerazione che può essere fatta riguardo all'organizzazione didattica quale quella delineata da Steiner è che la giornata scolastica, articolata in due

ore di insegnamento principale di maggiore impegno cognitivo seguite da qualche ora di studio delle lingue straniere per poi proseguire nel pomeriggio con discipline di carattere più pratico o che impegnano più il corpo che la mente non può non ritenersi razionale dal punto di vista psicofisico almeno per la grande maggioranza di coloro che, in giovane età, frequentano la scuola. Il fatto che ogni materia principale venga insegnata all'interno di cicli che vanno da quattro a sei settimane consecutive e questo durante tutto l'arco dell'anno scolastico così da coinvolgere la totalità delle materie fondamentali, contrariamente al metodo della scuola tradizionale basato sulla frammentazione delle discipline in una miriade di ore interrotte dall'insegnamento di materie diverse, appare come un ulteriore elemento di apprezzabilità del sistema Waldorf.

L'aspetto però forse di maggior rilievo nella percezione di chi si avvicina a questo sistema scolastico è dato dalla presenza di un unico insegnante lungo tutto il percorso scolastico che si dipana dal primo anno della scuola primaria al terzo anno della scuola media inferiore, ossia quello che in passato è stato per molto tempo il segmento della durata di otto anni della scuola dell'obbligo. Se colui che ricopre il ruolo di insegnante è dotato realmente delle attitudini e della preparazione che si dovrebbero esigere dal maestro che dovrà insegnare in questo tipo di scuola non ci si può esimere dal riconoscere la coerenza e organicità che può assumere il suo operato complessivo rispetto agli obiettivi educativi.

Un ulteriore tratto, di grande rilievo, che connota il metodo di insegnamento tipico di questa scuola, è rappresentato dal fatto che il maestro che insegna non è tenuto a contenersi rigorosamente entro i limiti disciplinari della stessa materia insegnata, abitudine frequente nella prassi delle scuole pubbliche, ma può allargarsi ad argomenti che, pur appartenendo a discipline anche molto diverse, possono rivelarsi utili per la più profonda comprensione o ritenzione mnemonica dei problemi trattati. È classico l'esempio della lezione di geografia che, affrontando temi connessi alla natura o caratteristiche del territorio, permette di estendere il discorso allo sviluppo dell'economia o all'evolversi di processi storici che si sono verificati sul territorio stesso, rendendo percorribili a chi insegna collegamenti logici nel discorso che agevolano l'apprendimento da parte del discente.

Vale la pena poi di osservare il peso equivalente, ai fini di uno sviluppo psicofisico armonico del bambino, attribuito dal pedagogo alle materie di studio artistiche, manuali ed intellettuali. Si tratta delle materie che impegnano le facoltà intellettive («testa») e cioè le discipline astratte, quelle che coinvolgono l'affettività e il sentimento («cuore»), ossia quelle artistiche come musica, disegno, pittura, scultura e quelle che stimolano in misura prevalente le facoltà manuali («mano») come le attività artigianali, che vanno dalla tessitura, alla rilegatura, alla fabbricazione di cesti, alla lavorazione del legno o dei metalli. Qualche interprete degli scritti steineriani si è espresso anche sull'ordine di importanza che potrebbe essere stata attribuita da Steiner a tali facoltà, ponendo prima quelle artistico-manuali, poi quelle affettive e infine quelle intellettive (Armenise, 2006, p. 78).

Si potrebbero aggiungere, nella presente analisi, considerazioni atte a porre in luce altri aspetti positivi degni di nota insiti nel sistema didattico teorizzato dal fondatore della scuola Waldorf. Si preferisce, tuttavia, in questa sede, anziché proseguire in questa direzione o nella ricerca delle criticità che possono essere messe in luce dal concreto funzionamento di una scuola ispirata ai suddetti principi, la quale richiederebbe una indagine specifica, fare il punto su un importante valore aggiunto che il fondatore della scuola ha impresso al sistema da lui stesso ideato.

Cogliendo lo spunto da una riflessione di Christof Wiechert (Wiechert, 2015, p. 114) si vuole qui sottoporre all'attenzione il fatto che le rilevazioni OCSE PISA,

al pari di rilevazioni operate da altri sistemi di indagine come TIMSS³, valutando i risultati raggiunti dagli studenti delle scuole pubbliche in determinati settori dello scibile come matematica e scienze, non fanno altro che mettere al centro dell'osservazione, non di rado interferendo sulle politiche educative, anziché le vere esigenze del bambino e dell'adolescente, il livello delle prestazioni raggiunte. Se si pensa che in alcune nazioni si è compiuto uno sforzo per adattare i programmi scolastici ai risultati di tali indagini, appare evidente come un sistema scolastico come quello Waldorf, ponendosi controcorrente, restituisca al bambino quella centralità dell'uomo e del suo sviluppo che le tendenze della società attuale vanno inevitabilmente ad erodere.

Riferimenti bibliografici

- Armenise, G. (2006). *Rudolf Steiner: educazione e sviluppo della creatività*, in Cavallera, H. A. e altri, *Rudolf Steiner tra antroposofia ed educazione*. Atti del convegno internazionale tenuto a Manduria il 6 ottobre 2004. Lecce: Pensa Multimedia.
- Chistolini, S. (2018). *La formazione degli insegnanti alla pedagogia Waldorf. Biografia della Scuola Rudolf Steiner di Roma*. Milano: Angeli.
- Heydebrand, C. (2009). *Il piano di studi della libera scuola Waldorf*. Milano: Filadelfia Editore.
- Steiner, R. (2006). *Cultura, politica, economia. Verso una triarticolazione dell'organismo sociale*. Monaco: Archiati Verlag.
- Steiner, R. (2009). *Arte dell'educazione. I-Antropologia*. Milano: Antroposofica.
- Steiner, R. (2012a). *Arte dell'educazione. II-Didattica*. Milano: Antroposofica.
- Steiner, R. (2012b). *Arte dell'educazione. III-Conversazioni di tirocinio e conferenze sul piano di studi*. Milano: Antroposofica.
- Steiner, R. (2015a). *La prassi pedagogica dal punto di vista della conoscenza scientifico-spirituale dell'essere umano. L'educazione del bambino e del ragazzo*. Milano: Antroposofica.
- Steiner, R. (2015b). *Il sano sviluppo dell'essere umano. Una introduzione alla pedagogia e alla didattica della Scuola Waldorf – vol. I*. Milano: Antroposofica.
- Steiner, R. (2016a). *Il sano sviluppo dell'essere umano. Una introduzione alla pedagogia e alla didattica della Scuola Waldorf – vol. II*. Milano: Antroposofica.
- Steiner, R. (2016b). *Dallo Stato unico all'Organismo sociale triarticolato*. Milano: Antroposofica.
- Steiner, R. (2016c). *Educazione del bambino e preparazione degli educatori*. Milano: Antroposofica.
- Steiner, R. (2017). *Introduzione all'antroposofia*. Milano: Antroposofica.
- Ullrich, H. (2013). *Rudolf Steiner*. Roma: Carocci.
- Wiechert, C. (2015). *La scuola steineriana. Un'introduzione*. Milano: Edizioni Arcobaleno.

3 Indagine curata dall'International Association for Evaluation of Educational Achievement.