



**RUDOLF STEINER SCHULEN**  
**ÉCOLES RUDOLF STEINER**  
**SCUOLE RUDOLF STEINER**

Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen  
in der Schweiz und Liechtenstein

# **Plan scolaire économie**

**De la 1<sup>ère</sup> à la 9<sup>e</sup> classe**

**Propositions élaborées par les  
Écoles Rudolf Steiner Suisses**

**Écoles Rudolf Steiner Suisses**

# Impressum

Cercle de travail des Écoles Rudolf Steiner  
Suisse et du Liechtenstein  
Apfelseestrasse 9A  
CH-4147 Aesch

## **Auteurs**

Fionn Meier, Vanessa Pohl, Oliver van der Waerden  
Traduction : Sibylle Näito

## **Projet de design**

Weisswert, Basel

## **Satz**

Sven Baumann

1<sup>ère</sup> édition, août 2023

# Sommaire

**3 Préambule**

**7 Introduction**

Actualité et nécessité – Principes pour la didactique – Une nouvelle matière ?

**13 Vue d'ensemble 1<sup>ère</sup>-9<sup>e</sup> classe**

**21 Lien avec l'évolution de l'enfant**

**27 Quelques contenus vus en détail**

Correspondance professionnelle (6<sup>e</sup>-9<sup>e</sup> classe) – Histoire de l'argent (5<sup>e</sup>-8<sup>e</sup> classe) –  
Comptabilité simple (6<sup>e</sup> classe) – Comment fonctionne une banque ? (7<sup>e</sup> classe) –  
Double comptabilité (7<sup>e</sup>-8<sup>e</sup> classe) – Capital et économie mondiale (9<sup>e</sup> classe)

**47 Annexes**

Exemple d'un cours en 8<sup>e</sup> classe : l'entreprise des élèves / la double comptabilité



# Préambule

« Enfin – je n’y connais rien, à l’économie ! » Pour nous autres « non-initiés », le sujet de l’économie peut avoir une odeur sulfureuse : c’est pour les capitalistes, les banquiers ... Enseignant(e)s, nous n’avons pas été formé(e)s pour cela et nous avons d’autres valeurs à transmettre aux élèves. Pourtant – c’est notre tâche d’apporter tous les aspects de notre monde aux élèves et de les préparer à donner forme à ce monde. Si nous le voulons ou non, si nous en sommes conscients ou non nous faisons tous partie du système économique. La descente aux enfers du Crédit Suisse (en mars 2023) m’a bien rendue consciente du fait que le sujet de l’économie nous concerne tous. Bien sûr, on peut maintenant chercher les coupables, les responsables de la débâcle, mais finalement, nous sommes tous responsables car, tant que tout se passe sans encombre, nous ne nous intéressons pas à l’économie telle qu’elle fonctionne actuellement ! Nous qui ne sommes pas directement actifs dans l’économie ne comprenons pas comment tout ça fonctionne et nous manquons souvent d’intérêt pour le sujet. Nous laissons faire les banquiers et autres acteurs économiques – jusqu’à ce que ça se passe mal. Nous, les êtres humains, avons créé ce système

économique. Notre économie ne fonctionne pas selon des lois naturelles, elle peut être changée par nous. Mais sous condition que nous nous y intéressons et essayons de comprendre son fonctionnement. Il est de notre devoir d’éveiller cet intérêt et cette compréhension élémentaire à l’école.

Les réflexions entreprises veulent proposer des approches aux enseignant(e)s pour leur permettre d’intégrer la matière économie dans leurs cours – elles veulent aussi éveiller l’intérêt voire l’enthousiasme pour le sujet ! Nous n’avons pas besoin d’être tous des spécialistes mais nous devrions nous intéresser au monde de l’économie et être prêts à aborder le sujet avec les élèves.

L’accent a été mis sur les classes 7, 8 et 9. Nous comprenons cette publication comme « work in progress » et espérons lancer une discussion autour du thème de l’enseignement de l’économie et donner une impulsion à la recherche à travers la mise en pratique. Surtout dans le secondaire II (nos classes 10 à 12), la matière économie devrait être développée sur la base de cette publication.

Vanessa Pohl, avril 2023







# Introduction

## Actualité et nécessité

Nous et notre société dans son ensemble, possédons-nous des connaissances suffisantes pour prendre en main et résoudre consciemment les problèmes économiques individuels et sociétaux ?

Un regard sur le débat public montre que beaucoup de personnes répondent négativement à cette question. Le souhait de transmettre aux enfants et adolescent(e)s une meilleure compréhension des tenants et aboutissants du monde économique se fait de plus en plus pressant ; d'une part, parce que l'on aimerait encourager l'autonomie financière, d'autre part, parce que l'on espère renforcer la stabilité économique dans son ensemble et éviter ainsi les crises financières comme celle de 2008.

Cette exigence d'un enseignement économique renforcé pour tous se fait entendre de plus en plus souvent aussi en Suisse. Un sondage réalisé pendant le travail sur le Lehrplan 21 (plan d'études des écoles suisses alémaniques) a montré que tous les partis – à l'exception de l'UDC – sont favorables à augmenter la place accordée aux sujets concernant les finances et l'économie dans l'enseignement.<sup>1</sup>

En parallèle, différentes institutions travaillent sur l'élaboration du matériel didactique nécessaire pour la mise en pratique de cet enseignement. L'association « Lehrerinnen und Lehrer Schweiz » (LCH) et le « Syndicat des Enseignants Romands » (SER) ont fondé, en collaboration avec le « Verband Schweizerischer Kantonalbanken » (VSKB), l'association « FinanceMission ». Cette association a créé un jeu vidéo (avec des fiches de travail) qui permet aux enfants de s'exercer à la façon de gérer l'argent. En y jouant, ils peuvent apprendre à établir un budget, à discuter leurs décisions d'achat, à faire des investissements etc.

Les Éditions de manuels scolaires du canton de St. Gall offrent un autre exemple : leur manuel (WAHandeln), réalisé en collaboration avec la Haute École de St. Gall, permet de s'initier à la gestion de l'argent et au fonctionnement des marchés (en prenant en compte le Lehrplan 21).<sup>2</sup>

### Où en sont les Écoles Steiner ?

La question d'un enseignement de l'économie répondant aux exigences du monde contemporain fait l'objet d'une discussion de plus en plus animée au sein des écoles Steiner. Par le passé, plusieurs tentatives (à travers des groupes de travail et des publications) ont été faites pour encourager l'enseignement de l'économie. Thomas Stöckli par exemple a mené un groupe de travail qui a édité une brochure avec des propositions pour les cours d'économie pour les classes 1–13.<sup>3</sup>

Une autre initiative du même ordre vient de la « Wirtschaftskonferenz des Goetheanums » ; elle cherche à créer un réseau international des enseignants au moyen de sa plateforme « Associative Financial Literacy » et met du matériel et des rapports d'expériences à disposition.<sup>4</sup>

Un regard sur les origines des écoles Steiner suffit pour montrer que des impulsions avaient été données il y a cent ans déjà dans le sens de ce qui fait aujourd'hui l'objet d'exigences de plus en plus généralisées. Rudolf Steiner avait l'intention d'initier une pédagogie qui devait transmettre une compréhension profonde du contexte social créé par les êtres humains. Dans de nombreuses conférences, il insistait sur le fait que les

1 Voir [https://www.nzz.ch/ein\\_mauerbluemchen\\_namens\\_oekonomie-ld.572444](https://www.nzz.ch/ein_mauerbluemchen_namens_oekonomie-ld.572444).

2 Voir <https://www.wahandeln.ch>.

3 Thomas Stöckli et al., Ideen und Beispiele für eine Curriculumsentwicklung « Wirtschaftskunde und soziale Dreigliederung ».

4 <http://associative-financial-literacy.com>.

problématiques sociales ont leur origine dans le manque de transmission de connaissances économiques dans les écoles.<sup>5</sup> À titre d'exemple la citation suivante tirée d'une conférence faite en 1919 :

« Toutefois, concernant ce présent et ce futur, il faut dire qu'aux époques antérieures l'être humain s'inscrivait d'instinct dans la vie économique. Or, maintenant, la vie économique requiert une conscience toujours plus grande. De même, dirais-je, que l'être humain doit aujourd'hui apprendre, à l'école, sa table de multiplication, il doit apprendre au sein de l'organisme social les choses de la vie qui ont trait à l'économie. » (8/2/1919, GA 193).

L'exigence posée à cette époque correspond aux aspirations actuelles d'un nombre grandissant de personnes. Pourtant, les contenus et les méthodes de l'enseignement de l'économie restent à clarifier. Ces cours doivent être créés de sorte qu'ils répondent aux besoins des enfants et adolescents d'aujourd'hui et qu'ils sont adaptés à l'actualité.

## Principes pour la didactique

### 1. Caractériser au lieu de définir

La volonté d'introduire un enseignement de l'économie pour tous est parfois confrontée, dans la discussion publique, à des commentaires sceptiques et à des critiques. Certains craignent que cette nouvelle matière serve à transmettre une idéologie aux enfants.

Silja Graupe, professeure d'Économie et de Philosophie à la Haute École Cusanus, rend attentif au fait qu'un seul paradigme est enseigné actuellement dans les Sciences économiques partout dans le monde : la théorie néo-classique. Cette théorie part du principe que chaque personne a des préférences précises et relativement stables et cherche à maximiser ses propres profits. Toutes les problématiques de l'économie sont traitées à partir de ce principe de base.

Dans la pratique de l'enseignement, ça revient par exemple à expliquer en premier les courbes de l'offre et de la demande. Ce modèle est la matière à apprendre ; quels faits économiques seront traités sur cette base importe peu. Il pourrait s'agir du commerce des matières premières, du marché du travail ou du marché financier ; la grille explicative reste la même. Les présuppositions et les arrière-fonds idéologiques de cette théorie (la vision de l'être humain en tant qu'être rationnel, cherchant à maximiser ses profits, aux préférences relativement stables) ne sont en général pas remis en question. Ces présuppositions sont présentées comme des faits objectifs alors qu'il ne s'agit que d'une vision possible.

Pour cette raison, la professeure Graupe exige que les formations qui enseignent l'économie présentent différentes théories afin que les jeunes adultes apprennent à identifier les présuppositions propres à chaque théorie et puissent y réfléchir de façon autonome. C'est certainement la bonne approche pour les jeunes adultes. Mais est-ce le cas pour les enfants et adolescents qui veulent découvrir le monde d'aujourd'hui et en faire le leur ? N'est-il pas possible de leur transmettre un savoir *véritable* du monde qui nous entoure, monde créé par les êtres humains ?

Dans son cours pour de futurs étudiants en économie, en 1922, Rudolf Steiner revient souvent sur la façon dont les sciences économiques devraient être fondées sur une base nouvelle, une nouvelle *méthode*. On peut décrire cette méthode en deux mots : caractériser au lieu de définir ! Caractériser – décrire – les faits concrets à partir de

5 Johannes Mosmann a recherché et publié toutes les indications de R. Steiner pour l'enseignement de l'économie : J. Mosmann, *Wirtschaft und Dreigliederung im Lehrplan der Waldorfschule*, Berlin, 2022.

différents points de vue permet d'élaborer des concepts et une compréhension (basés sur l'observation) des forces actives dans la vie économique, telles que marchandise, travail et capital.

Si l'on se penche sur les remarques de Steiner au sujet des sciences économiques on constate qu'il ne part jamais d'un point de vue théorique mais toujours d'expériences et de faits concrets. Il propose par exemple de rédiger des lettres d'affaires, d'apprendre la comptabilité, de discuter les conditions géographiques de l'économie etc. Si la pratique de l'enseignement de l'économie se base sur une telle approche didactique il devient possible d'ouvrir un accès autre au monde économique actuel aux enfants et adolescent(e)s – un accès sans biais idéologique.

## **2. L'idéalisme, un besoin de l'âme**

On pourrait se demander si l'enseignement de l'économie ne risque pas de préparer les enfants à devenir des hommes et des femmes d'affaires fort doués tout en laissant dépérir leur idéalisme. N'est-il pas possible d'apprendre ces choses pratiques liées à la vie de tous les jours plus tard, en tant qu'adulte ?

La connaissance de l'être humain selon l'anthroposophie nous dit que ce n'est pas le cas. L'âme humaine ressemble à un pendule : si l'on lui donne un élan dans une direction il oscillera ensuite dans l'autre. Rudolf Steiner l'a exprimé comme suit :

« Lorsqu'on a saturé l'enfant d'idéalisme sentimental vers la 13<sup>e</sup>, 15<sup>e</sup> année, il aura plus tard le dégoût de tout idéalisme et deviendra un matérialiste. Si dans ces années on initie déjà l'enfant au côté pratique de l'existence, il gardera un lien sain avec les besoins idéalistes de l'âme, qui ne sont étouffés que si on les alimente inconsidérément pendant la jeunesse. » (3/9/1919, GA 294)

D'autres aspects concernant le lien entre le développement des enfants et adolescents et l'enseignement de l'économie seront abordés plus loin.

## **3. Se faire une vision d'ensemble**

Pour mettre en œuvre un enseignement complet de l'économie il faut prêter attention à un troisième aspect : la façon dont l'école elle-même se positionne dans le monde social agit également sur le processus d'apprentissage des élèves. Pour que le cours d'économie fasse tout son effet les écoles doivent se livrer à la pratique de l'autoréflexion – se demander par exemple comment elles s'inscrivent dans le contexte actuel et ce que les élèves peuvent en apprendre.

L'inauguration de la première école Steiner-Waldorf à Stuttgart le 7 septembre 1919 a eu lieu dans le cadre des efforts de structurer la société en une économie coopérative, un domaine juridique démocratique se limitant aux questions de droit et une vie spirituelle libre (la tripartition sociale). Dans le contexte de ces aspirations, Steiner a insisté sur l'importance d'une vie spirituelle libre justement en vue d'une économie qui ne soit pas axée sur le profit mais sur la satisfaction mutuelle des besoins.

« La vie culturelle autonome, telle que la conçoit la tripartition, prépare le terrain à des forces nouvelles qui prendront le relais des mobiles égoïstes entretenus par l'appât du gain. L'autonomie de la vie culturelle est la condition indispensable à l'éclosion d'un amour de la société humaine comparable à l'amour que l'artiste apporte à ses œuvres. [...] Qui ne peut croire que l'autonomie de la vie culturelle engendre cet amour dans les âmes ignore que la passion du gain n'est pas une qualité inhérente à la nature humaine, mais résulte de la subordination de la vie spirituelle à l'État et à l'économie. » (En français GA 23 ou 24)

Grâce à l'autogestion, le corps enseignant noue un lien bien plus fort avec la vie pratique. Les compétences pratiques correspondantes deviennent essentielles : Comment l'école est-elle financée ? Comment gérer les rémunérations ? Quel est l'effet des intérêts hypothécaires sur les finances de l'école ? Que disent les chiffres du bilan et du compte de résultat ? Quel est le rapport du financement de l'école avec les revenus des parents et d'autres donateurs et donc avec l'économie globale ?

L'enseignement de l'économie ne pourra avoir l'effet désiré qu'à condition que les enseignant(e)s se saisissent de ces questions et cherchent des approches à la fois pratiques et artistiques. Car l'action pédagogique est possible uniquement si les enseignant(e)s cherchent à approfondir leurs connaissances dans le domaine qu'ils veulent travailler – et donc partager – avec les élèves.

## **Une nouvelle matière ?**

Les enseignant(e)s des écoles Steiner sont souvent surchargé(e)s par les contenus à transmettre. Aux matières classiques telles que les mathématiques, la langue maternelle, les langues étrangères, les sciences naturelles, l'histoire, la gymnastique se rajoutent de nombreuses activités artistiques et culturelles – l'eurythmie, les travaux manuels, divers ateliers, théâtre et jardinage ... S'agit-il d'y rajouter une nouvelle matière ? De notre point de vue, ce n'est pas nécessaire, au moins dans les plus petites classes. À partir de la 7<sup>e</sup> classe il fait sens d'introduire une période (ou plusieurs) d'économie. Auparavant, il est possible d'intégrer les aspects économiques dans les matières existantes.

Pour arriver à créer un enseignement complet de l'économie, il faut que le collège développe une conscience de la façon dont les différentes matières peuvent se compléter dans ce domaine. Une base solide pourra être construite à condition que le travail dans les différentes matières se complète et forme un tout. Cette brochure voudrait apporter une contribution.



# Vue d'ensemble

## 1<sup>ère</sup> – 9<sup>e</sup> classe

## Économie – suggestions pour les différents niveaux

Niveau	1	2	3	4	5	6
<b>Matière</b>						
<b>Mathématiques</b>		Quatre opérations de base traitées « à partir du tout »				Calcul des en lien av thèmes é miqu
<b>Économie</b>						
<b>Langue maternelle</b>						
<b>Géographie</b>			Agriculture, construction de maisons, artisanat	Géographie économique élémentaire		->
<b>Histoire</b>					Évolution de la société – d foncière et des moyen	
<b>Sciences naturelles</b>				L'Homme et l'animal		
<b>Informatique</b>						

*Cette vision d'ensemble a été élaborée lors d'un colloque à Zurich le 25 septembre 2021.  
Les niveaux 10–12 proposent une suite pour le secondaire II.*



7

8

9

10

11

12

intérêts ec des cono- es	Nombres négatifs en lien avec les créances et les dettes				
	Monnaie scripturale / Techniques ban- caires simples	Double comptabilité	Capital / Entreprises et économie mondiale	Formes légales et système actuel banques centrales	
	Connaissance des métiers			Collaboration avec des spécialistes	
		L'entreprise des élèves	Stage à la ferme	Stage industriel	Stage social
Différentes lettres d'affaire					
Conscience de l'ensemble de la terre =>			La nature comme base de l'économie mondiale		
e l'argent, du droit du travail, de la propriété s de production, de l'enseignement etc.					
Connaissance des moyens de production / Industrie					
Utilisation d'Excel en lien avec la double comptabilité					

La suite montre ce qui peut, en fonction des matières, faire partie de l'enseignement de l'économie dans les classes 1–9. Dans la plupart des écoles, beaucoup d'éléments sont déjà intégrés au cursus.

Pour les classes 6–9, quelques nouveaux thèmes sont proposés, thèmes qui nous semblent avoir une grande importance et qui risquent souvent d'être négligés. Dans ces classes, beaucoup de possibilités restent à explorer pour jeter les bases pour un enseignement approfondi de l'économie dans les grandes classes. Ces nouveaux thèmes vont être abordés plus longuement dans le chapitre « Quelques contenus détaillés ».

### **1<sup>ère</sup> et 2<sup>e</sup> classe**

*En général* : Pas de cours d'économie proprement dits ; couleurs, formes, chiffres et lettres sont vécus purement par leur forme. La nature offre ses dons. Un sentiment de gratitude est éveillé.

*Mathématiques* : L'introduction des quatre opérations de base à partir du tout (analyse) prépare les bases pour une pensée à partir de l'ensemble, du contexte global plutôt que d'une perspective unique. En ce qui concerne l'addition, c'est relativement facile à mettre en pratique. Il est un peu plus difficile – et pourtant d'une grande importance – de procéder de la même manière avec les trois autres opérations de base, donc de penser la soustraction à partir de la différence, la multiplication à partir du produit et la division à partir du quotient.

### **3<sup>e</sup> classe**

*En général* : Création de la nature et perte du paradis. Nécessité de gagner son pain « à la sueur de son front ». Expérience des métiers originels (se procurer des habits et de la nourriture, construire des maisons).

### **4<sup>e</sup> classe**

*L'homme et l'animal* : L'être humain en tant que parent proche de l'animal – et pourtant appelé à la liberté et capable d'actes fraternels. L'émancipation des mains. Travail et collaboration dans l'artisanat.

*Géographie* : Exploration de la région environnante et des liens de l'économie avec les conditions naturelles.

*Mathématiques* : Jusqu'ici, la compréhension de l'argent n'a pas joué de rôle dans l'enseignement (à l'instar de ce qui se passe à l'intérieur d'une famille où les tâches ne sont pas rémunérées) ; malgré cela, tous les enfants ont un sens pour la signification de l'argent. On peut observer que beaucoup d'enfants ne peuvent (ou ne veulent) pas trouver la solution du calcul (abstrait)  $2 \times 0,65$ . Mais si on leur demande combien d'argent en reçoit en rendant deux bouteilles dont la consigne est de 65 centimes leur motivation devient bien plus grande. Il est important de faire le lien entre les mathématiques et les problèmes à résoudre dans la vie pratique.

### **5<sup>e</sup> classe**

*Histoire* : Les civilisations anciennes sont au programme de cette classe. En plus de l'exploitation des ressources naturelles (agriculture et élevage) au Proche-Orient, il est possible de traiter la création de l'écriture pour les besoins de la comptabilité des temples et de la gestion, pleine de sagesse, de l'économie des premières villes par des « initiés » (cf. le chapitre sur l'histoire de l'argent).

*Mathématiques* : Il reste toujours important de lier les mathématiques aux questions de la vie pratique. L'exercice des fractions trouve un champ d'application dans les tâches

commerciales.

### **6<sup>e</sup> classe**

*Histoire* : Un sujet important : la monnaie chez les Romains. Le portrait de l'empereur sur les pièces de monnaie évoque son pouvoir (militaire) et garantit ainsi la valeur de la pièce. La mise en circulation de l'argent se fait essentiellement par le biais de la solde donnée aux soldats, la loi l'impose comme moyen de paiement des taxes, également dans les territoires conquis. D'autres thèmes se prêtent à une approche du point de vue économique : la flotte commerciale romaine, les soldats germains dans l'armée romaine, le rôle de l'or romain dans les migrations etc.

*Géographie* : Les ressources naturelles, les conditions naturelles pour l'agriculture et ses produits, les routes régionales et globales du commerce (géographie économique).

*Langue maternelle* : Correspondance commerciale (cf. le chapitre « Quelques ... »)

*Mathématiques* : L'introduction de l'algèbre par le biais de la pratique de l'intérêt et, en parallèle, la présentation de la pratique du crédit font déjà partie de l'enseignement dans les écoles Steiner-Waldorf. Il en va de même, en général, de l'introduction des nombres négatifs en lien avec les créances et les dettes. Dans le livre de Ernst Schubert *Der Mathematikunterricht in der 6. Klasse der Waldorfschulen*, l'accord d'un crédit et ses conditions sociales (la confiance!), le calcul des intérêts et l'algèbre sont abordés de façon exhaustive.

En abordant ces sujets, il ne faut pas perdre de vue que l'image d'une banque d'affaires comme simple intermédiaire (entre le créancier et le débiteur) ne correspond pas à la réalité. Mais, au moment d'accorder un crédit, la somme concernée est créée artificiellement avant d'être à nouveau effacée lors du remboursement. Ces sujets peuvent être abordés brièvement, de façon simple, en 7<sup>e</sup> classe (cf. le chapitre sur le fonctionnement d'une banque). En 6<sup>e</sup> classe, il est important de présenter le prêt d'argent comme un élément concernant les relations entre les êtres humains.

### **7<sup>e</sup> classe**

*Histoire* : Pendant la Renaissance italienne, les grands commerçants passent, dans leurs échanges, de l'argent en espèces à l'argent sous forme de chiffres dans un compte. Dans l'enseignement, c'est le moment de développer la conscience de l'argent chez les élèves : l'argent qui se détache peu à peu de sa forme physique (monnaie et billets, encore en cours aujourd'hui) pour remplir son vrai rôle : rendre compte des performances réciproques (cf. le chapitre sur l'histoire de l'argent). L'histoire globale peut être comprise comme le chemin vers la tripartition sociale qui propose les structures nécessaires pour l'époque actuelle.

*Sciences naturelles* : En 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> classe, l'enseignement de la physique et de la chimie prévoit bon nombre de sujets liés à l'économie.

*Mathématiques* : Les nombres négatifs (dettes et créances), le calcul des dépenses et des revenus.

### **8<sup>e</sup> classe**

*Double comptabilité* : Elle sera mise en pratique par la création d'une entreprise – avec tout ce qui y est lié : bilan, compte de résultat, liquidation ... La double comptabilité en tant que « langue mondiale de l'économie » permet de retrouver beaucoup d'éléments déjà vus. En parallèle, elle offre l'outil de compréhension indispensable de questions plus complexes traitées dans le secondaire II.

*Histoire* : Un petit choix de thèmes possibles : L'industrialisation sur la base de nouvelles

formes de levée de capitaux ; le financement des guerres au temps de Louis XIV, de Napoléon et de la Prusse ; le blocus continental ; les coopératives muletières aux abords des cols alpins ; la guerre du salpêtre autour de 1880 ; la construction des voies ferrées et la création de sociétés anonymes ; la construction du chemin de fer de Bagdad ; la naissance de l'Union Européenne ; le rôle du pétrole et du gaz naturel dans les derniers conflits ...

*Sciences naturelles* : À partir de cette classe, il faut établir un lien fort entre les connaissances des sciences naturelles et celles des moyens de production (cf. le chapitre Lien avec l'évolution de l'enfant).

### **9<sup>e</sup> classe**

*Sciences naturelles* : Cf. ci-dessus

*Économie* : Cf. le chapitre Quelques contenus vus en détail.





# Lien avec l'évolution de l'enfant

Comme pour les autres matières, l'enseignement de l'économie doit être fait en accord avec les forces physiques, psychiques et spirituelles en développement des élèves. Un enfant qui a atteint une certaine maturité (différente en fonction du sujet) peut se lier à la matière de telle sorte que son effet sera positif pour la suite de son développement et pour sa vie future. Dans de nombreux textes et conférences, Rudolf Steiner a décrit – avec maints détails – les éléments à prendre en compte. Dans la littérature secondaire, un grand nombre d'aspects différents de l'évolution des enfants sont traités de façon approfondie. Dans ce qui suit, nous esquissons une vision d'ensemble des liens entre la description de l'évolution de l'enfant selon l'anthroposophie et les forces actives dans la vie sociale dont le domaine économique fait partie intégrante. Pour permettre d'approfondir le sujet de l'évolution de l'enfant, une bibliographie est jointe à la fin du chapitre.

## **Les trois septaines et leur lien avec la vie sociale**

Rudolf Steiner a décrit les métamorphoses fondamentales dans le développement de l'enfant : les changements qui ont lieu lors de la deuxième dentition et lors de la puberté. L'enfance et l'adolescence sont ainsi divisées en trois périodes qui durent chacune à peu près 7 ans.

### **La première septaine et le développement d'une vie spirituelle libre**

La première septaine ne fait pas partie de la scolarité proprement dite mais, pour compléter le tableau, nous tenons à la décrire également. Pendant cette période, l'enfant évolue en imitant les adultes. C'est un besoin naturel pour lui d'être actif et de vivre ce qui se fait et se vit dans son entourage. Plus il a la possibilité d'imiter son entourage – à travers ses activités extérieures et ses expériences intérieures – plus il est en mesure de déployer ses forces naturelles.

Dans différentes conférences, Steiner indique qu'il y a un lien entre l'imitation pendant la petite enfance et ce qui deviendra liberté dans la vie sociale plus tard : « On ne devient libre que, si enfant, on a tout d'abord imité son entourage le plus intensément possible. » GA 296 citation (9/8/1919 GA 296)

Le pont entre l'éducation à cet âge-là et la vie économique est jeté lorsque l'aspiration à la liberté développée sur cette base peut s'étendre à l'activité professionnelle, entrepreneuriale. Mais il ne faudra pas comprendre le mot *liberté* dans un sens trivial – il veut dire : libre d'une poursuite égoïste du profit, de sorte à avoir la possibilité de porter l'action de « l'individualisme éthique » jusque dans la vie économique (cf. le chapitre Quelques éléments ...)

### **La deuxième septaine et le développement du sentiment de justice**

Pendant la deuxième septaine, donc entre la deuxième dentition et la puberté, l'enfant ressent le besoin de suivre une personne d'autorité respectée et aimée de tout son cœur. Ce sentiment se transforme plus tard, selon la description de Rudolf Steiner, en la conscience de la dignité des autres êtres humains. Et c'est le fondement de la vie juridique : « ... l'égalité des droits de l'homme ne s'instaurera pas autrement, car les adultes n'atteindront jamais à la maturité nécessaire si le sentiment de l'autorité n'est pas développé en eux au cours de l'enfance. » GA 296 citation (9/8/1919 GA 296)

Le domaine juridique doit donner un cadre à l'économie. Un exemple en serait la loi sur le travail. Elle protège les personnes en empêchant le secteur économique d'en abuser. Seule la compréhension de la nécessité d'une protection offerte par le domaine juridique pour garantir le respect de la dignité de l'être humain permet de construire le rapport juste entre les domaines économique et juridique.



## Les débuts de la puberté (12 à 13 ans)

Cet âge est un moment important à saisir pour introduire les concepts économiques. À cet âge, les enfants sont capables de s'approprier des contenus et concepts sans que des sentiments égoïstes ne s'éveillent.

Rudolf Steiner décrit cela de la façon suivante :

« Il est très important que ces notions ne soient pas enseignées trop tard à l'élève. Le faire trop tard, c'est en fait compter sur son égoïsme pour les lui faire comprendre. En lui enseignant un peu ce qu'est une lettre de change, en lui faisant comprendre le sens de la comptabilité commerciale, lorsqu'il s'achemine vers sa 12<sup>e</sup> année, nous ne nous appuyons pas encore sur son égoïsme. La tenue des livres pourra venir plus tard : il y faut déjà plus de raison. Mais enseigner ces notions à ce moment quand l'enfant est encore jeune est d'une grande importance, car ce ne sont pas encore les sentiments de profit personnel qui s'éveillent lorsqu'on étudie le calcul des intérêts, la manière de rédiger une lettre de change etc. » (5/9/1919, GA 294)

La signification particulière de l'enseignement en 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup> classe est ainsi mise en évidence. Si l'on arrive à amener les concepts de base du monde économique – tels que comptabilité, intérêt, obligation, impôts, don etc. – aux enfants ils peuvent accueillir ces contenus de façon tout à fait objective.<sup>1</sup> Les concepts et termes utilisés aujourd'hui devraient être transmis, si possible en évoquant leur évolution selon le contexte historique. Cela évite de leur donner un caractère dogmatique. Notre expérience a montré que des élèves de cet âge entendent et comprennent ces concepts et contenus et manifestent un vif intérêt pour le sujet.

## La troisième septaine et l'évolution de la vie économique

L'adolescence entre 14 et 15 ans correspond à une « métamorphose grandiose » comme Steiner l'a formulé.<sup>2</sup> La jeune personne acquiert une tout autre disposition intérieure à se confronter au monde et s'y lier. Souvent, on ne perçoit que les aspects problématiques de cette période – les dépendances, la violence etc. Mais si les forces psychiques nouvelles sont menées de la bonne façon au contact avec le monde elles peuvent se transformer en les compétences indispensables aux adultes qui veulent créer une économie où l'on ne travaille pas pour le profit mais par amour pour l'autre :

« La fraternité dans la vie économique, vers laquelle on doit tendre dans l'avenir n'existera dans l'âme humaine que si l'on modifie l'enseignement de telle sorte qu'après la quinzième année, on développe en toute conscience l'amour pour l'humanité [ ... ], tout l'enseignement secondaire est basé sur l'amour de l'humain et finalement sur l'amour pour le monde extérieur. » (9/8/1919 GA 296)

Steiner décrit ainsi le changement qui se produit lors de l'adolescence et ses implications pédagogiques :

« Aujourd'hui, on considère la maturité sexuelle de façon extrêmement unilatérale. En vérité, elle signifie l'ouverture au monde de l'être humain. Alors que, jusqu'à ce moment, il vivait plutôt en lui-même il s'ouvre au monde, il acquiert la possibilité de développer la compréhension du monde, des autres humains et

1 Pour la même raison, Rudolf Steiner recommande d'aborder la nutrition et la santé dans ces classes. À cet âge, les enfants accueillent de tels contenus sans penser tout de suite à leurs propres avantages.

2 Cf. conférence du 4/1/1922, GA 303.

des choses dans le monde. Ainsi, nous allons vraiment à la rencontre de la nature humaine si, auparavant, nous avons tourné notre regard vers ce qui lie l'être humain à la nature. Mais maintenant, nous commençons très énergiquement à relier les élèves dans leur 14<sup>e</sup>, 15<sup>e</sup> année à tout ce que l'esprit humain a créé, dans le sens le plus large. De cette façon, nous intégrons l'être humain dans la vie sociale avec la faculté de la comprendre. » (15/8/1923, GA 307, pas d'édition française, Trad. SN)

« Au lieu de détourner le regard des êtres humains vers les plus anciennes époques culturelles – qui ont reçu leur structure dans des conditions sociales tout à fait différentes – on devrait introduire les adolescents à partir de 14, 15 ans dans la vie actuelle la plus concrète et la plus proche – justement à cet âge où l'âme de sensation vient à naître dans de fines vibrations. Ils devraient apprendre à connaître ce qui se passe dans les champs, ils devraient apprendre à connaître ce qui se passe dans l'artisanat, ils devraient apprendre à connaître les différentes relations commerciales. L'être humain devrait s'imprégner de tout cela. Et que l'on s'imagine de quelle façon il entrerait alors dans la vie, quel être autonome il serait [...]. » (1/6/1919, GA 192, pas d'édition française, Trad. SN)

À partir de cet âge, plus aucune autorité imposée ne joue un rôle. Les jeunes personnes veulent choisir elles-mêmes qui elles écoutent. Un enseignant ne peut être accepté par les adolescents que dans la mesure où il ou elle arrive à rendre compréhensible et profondément intéressant le monde créé par les êtres humains. Si ce n'est pas le cas le besoin de vivre le monde autrement peut germer – par exemple par la violence, la sexualité ou une consommation de substances à risque.<sup>3</sup>

C'est un grand défi pour les enseignants et enseignantes – cette « vie actuelle » est tellement complexe ! Elle n'est pas facile à comprendre pour les adultes non plus. Comment l'actuel système monétaire et financier fonctionne-t-il ? Et l'agriculture suisse ? Qu'est-ce qu'un taux directeur et comment peut-il devenir négatif ? Comment produit-on un portable ? Quelles sont les voies internationales de transport les plus importantes ?

Pour Rudolf Steiner, il était évident qu'un enseignant devait recourir aux conseils des personnes impliquées concrètement dans les différents domaines de la vie pratique.<sup>4</sup> Cette recommandation reste valable aujourd'hui. À partir de la puberté, les élèves ont besoin des apports de spécialistes du monde économique pour bien comprendre les différents aspects de la vie pratique.

<sup>3</sup> Cf. conférence du 21/6/1922, GA 302a.

<sup>4</sup> Cf. conférence du 25/9/1919, GA 300a.





# Quelques contenus vus en détail

Les éléments concrets proposés ci-dessous restent forcément un échantillon parmi un grand choix de contenus possibles qui peuvent être abordés dans ces classes. Nous avons choisi cet échantillon d'un côté à cause des expériences positives que nous avons fait en abordant ces sujets en classe et d'un autre côté car ces thèmes – l'histoire de l'argent, les banques et la double comptabilité – sont en effet à la base de l'économie actuelle. Dans ce chapitre, il s'agit de montrer leur importance. D'autres thèmes sont également d'une grande actualité, par exemple le développement durable. Les publications concernant ces sujets étant nombreuses nous renonçons à les aborder ici.

## La correspondance d'affaires (6<sup>e</sup>–9<sup>e</sup> classe)

(En 6<sup>e</sup> classe) « Nous ferons également passer l'élève à la rédaction de simples textes concrets liés aux affaires, il y traitera vraiment des sujets qu'il a déjà appris à connaître. En troisième, on peut, par exemple, parfaitement étendre les thèmes du pâturage, de la forêt et autres en y ajoutant des éléments commerciaux, préparant ainsi la matière pour la rédaction de simples compositions commerciales. » (6/9/1919, GA 295, matin)

« Il est également important de ne pas négliger, lors de la huitième année, l'aspect commercial et pratique notamment en matière d'enseignement de la langue. » (6/9/1919, GA 295, matin)

« Aucun enfant ne devrait dépasser la 15<sup>e</sup> année sans être passé par ce stade qui comporte la rédaction d'une lettre d'affaires type. – Ne dites pas : cela, l'enfant l'apprendra plus tard – mais justement : en surmontant de terribles obstacles. Vous causez à l'enfant un grand bienfait quand vous lui enseignez à mettre en pratique ses connaissances de la grammaire et de la langue dans des rapports et des lettres d'affaires. » (3/9/1919, GA 294)

Beaucoup de types de correspondance d'affaires existent ; si l'on se penche sur leur noyau commun la signification pédagogique de ce champ d'exercice se précise : en général, il s'agit d'exprimer ses propres intérêts et de reconnaître ceux de son correspondant, ensuite, de faire des exigences et/ou des propositions comment ces intérêts réciproques peuvent être pris en compte de façon équilibrée. L'attitude est donc axée sur les obligations et engagements mutuels et les solutions possibles – je prends l'autre au sérieux et je cherche la solution juste pour les deux. Les émotions doivent rester sous contrôle et la communication reste claire, concise et va droit au but.

Un aspect de la lettre d'affaires est particulièrement important : il faut que *toutes les informations nécessaires* y figurent. Une erreur dans l'indication d'une date peut empêcher un rendez-vous d'avoir lieu, une erreur dans le numéro d'un article commandé risque de retarder tout le processus de production de plusieurs semaines ! Et, pour éviter un travail supplémentaire, le destinataire ne devrait pas être obligé de redemander des précisions.

En plus de l'expression, des règles concernant la présentation doivent être observées ; l'aspect artistique-esthétique peut jouer un rôle ! Comment se présente une lettre avec un titre écrit en gras et dans une police très grande ? Ne présenterait-elle pas mieux si le titre était plus petit ?

En ce qui concerne la présentation formelle, on peut renvoyer aux formes usuelles (emplacement des adresses, objet, date, salutations etc.). Le style et les formes changent rapidement et il est important de se renseigner sur les coutumes en cours ! Les élèves rechignent à apprendre des formes désuètes.

Ci-dessous quelques exemples concrets.

### **L'exemple des rappels**

Le domaine des rappels est souvent connu des élèves (et aux enseignant(e)s). Une procédure par trois rappels est fréquente et intéressante – elle permet de traiter les changements dans la relation d'affaires et d'exercer « l'imagination concrète ». Elle offre aussi l'occasion pour des échanges sur des questions de droit – qui, souvent, éveillent un grand intérêt chez les élèves :

Le créancier est-il obligé d'envoyer un rappel (non !) ? Comment le procédé est-il réglé au cas où le débiteur ne réagit pas (agence de recouvrement, mise en poursuite) ? C'est l'occasion de montrer comment la communauté de droit (l'état) a créé le bureau de recouvrement comme instance qui garantit les droits des uns et des autres : le créancier y trouve une forme adaptée et légale pour obtenir satisfaction et le débiteur est protégé d'une éventuelle violence de la part du créancier qui voudrait se faire justice soi-même.

Lors du *premier rappel*, les choses peuvent encore facilement rentrer dans l'ordre. On rappelle la facture ouverte au débiteur et indique la voie à suivre tout en lui assurant sa confiance. Exemples d'une introduction cordiale (de nombreux sites permettent de trouver l'expression adéquate !) : « Il semble que vous ayez oublié ... » « Malheureusement, nous n'avons pas reçu le règlement ... » etc.

Lors du *deuxième rappel*, l'on s'exprimera de façon plus incisive. Il est possible de proposer des solutions en cas de difficulté de paiement tout en insistant sur son exigence. Des frais de rappel seront facturés.

Lors du *troisième rappel*, éventuellement intitulé « sommation », l'on annonce l'imminence de poursuites. « Notre rappel en date du ... n'a reçu aucune réponse de votre part ... » « Si vous ne respectez pas ce nouveau délai de paiement, nous engagerons une procédure de poursuite. »

D'autres thèmes de la correspondance d'affaires sont aussi relativement faciles à comprendre pour les élèves :

La *résiliation d'un contrat* – en évoquer brièvement la raison tout en exprimant des remerciements pour le travail fourni etc.

Les *offres de prestations* ; l'annonce d'une *augmentation des prix* ; la *demande de remboursement* ...

## **L'histoire de l'argent (5<sup>e</sup>–9<sup>e</sup> classe)**

« Question concernant l'enseignement de l'histoire, 8<sup>e</sup> classe, Grèce ancienne : *Les questions de politique intérieure sont donc moins importantes ?* Steiner : Si – par exemple comment l'argent est apparu. » (25/9/1919, GA 300a)

### **Introduction**

En 5<sup>e</sup> classe, l'enseignement de l'histoire commence par les cultures de l'Inde et du Proche-Orient anciens pour clore avec l'antiquité grecque. En 6<sup>e</sup> classe, la civilisation romaine est traitée de façon approfondie, en 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> classe, les enfants sont amenés à connaître les grands thèmes de l'histoire jusqu'au 20<sup>e</sup> siècle. Il s'agit non seulement de développer la compréhension de l'évolution culturelle mais aussi celle des transformations de la vie sociale et économique.

L'histoire de l'argent confronte les enseignant(e)s à une difficulté particulière dans la mesure où le système monétaire actuel n'est pas non plus bien compris par les spécialistes. Cela empêche de bien comprendre l'histoire passée de l'argent.

La raison de cette difficulté réside dans le fait que la notion fondamentale de l'argent en tant que forme de comptabilité n'est pas entrée dans les sciences économiques. Dans le cadre de ses conférences sur l'économie en 1922, Rudolf Steiner a abordé ce thème. En partant de cette compréhension de l'argent, un nouvel éclairage peut être jeté sur l'histoire de l'argent. Ce qui suit est un résumé du livre *Geld als Buchhaltung* de Fionn Meier (cf. la bibliographie).

L'argent est omniprésent aujourd'hui. En même temps, il est, apparemment, en voie de disparition. Suite à l'évolution de ces dernières années, nous avons de moins en moins besoin de monnaie et de billets de banque. Non seulement nos revenus sont versés directement sur notre compte mais nous payons aussi de plus en plus souvent par virement électronique lors de nos achats quotidiens. Ce faisant, ce n'est plus de l'argent comptant qui est échangé contre des marchandises ou des services. Il ne reste plus que des chiffres. Des chiffres dans la comptabilité.

Cette évolution a éveillé l'idée de la « fin de l'argent » auprès de certains historiens et économistes. Nous vivrons bientôt au sein d'une économie où l'argent ne circulera plus mais où seuls les chiffres refléteront le processus économique. Mais qu'en penser si l'argent, au fond, est la même chose que la comptabilité ? Si, ce qui devient de plus en plus évident aujourd'hui, ce n'est rien d'autre que le caractère fondamental de l'argent ? Un regard sur l'histoire montre que l'argent et la comptabilité ont toujours été fortement liés.

#### *L'administration des temples en Mésopotamie*

Nous commençons notre résumé de l'histoire de l'argent avec la civilisation mésopotamienne au 3<sup>e</sup> millénaire avant notre ère. La société fut administrée par les prêtres. Une économie du marché telle que nous la connaissons aujourd'hui n'existait pas. Les prêtres étaient en charge des aspects spirituels, juridiques et économiques de la vie qui formaient un ensemble non différencié.



*Tablette en argile mésopotamienne, avec des inscriptions cunéiformes*

© CC BY-NC-SA @ Heinz Nixdorf MuseumsForum



Les temples géraient, à travers une administration complexe, les moyens de production, la production et la distribution des biens. Monnaie ou billets n'étaient pas d'usage. Pour mener cette administration à bien, tous les processus économiques faisaient l'objet d'une comptabilité. Dans ce but, un système de signes fut conçu qui devint la base de l'écriture cunéiforme. Ces signes, inscrits dans des tablettes en argile, permettaient de retenir la durée du travail effectué, les quantités et la distribution des produits. L'administration des temples fixait le prix des biens en utilisant des unités d'argent (le métal) ou de céréales. Ces unités de calcul permettaient de prendre note des processus économiques. Presque la totalité de ces processus fut notée. Pour cette raison, certains comparent cette utilisation des tablettes aux systèmes de comptabilité modernes, informatisés. Malgré cette ressemblance, deux différences essentielles existent ; d'une part, nous savons grâce aux documents anciens que le fait de tenir la comptabilité était considéré comme un mandat divin. Et la méthode utilisée n'était pas celle, actuellement en cours, de la double comptabilité.



*Royaume de Lydie, monnaie frappée par Crésus © MoneyMuseum, Zürich*

#### *Monnaies d'état en Grèce et à Rome*

Une évolution nouvelle se dessine à peu près 700 ans avant notre ère. Dans la région de l'actuelle Grèce, des structures étatiques avec une législation formalisée prirent forme. En parallèle, on commença à frapper des monnaies et à les mettre en circulation. Tandis que, dans la Mésopotamie ancienne (comme en Égypte), le personnel du temple et les ouvriers étaient rémunérés par des rations de nourriture la monnaie commença à être utilisée – monnaie qui portait le signe de la ville-état où elle avait été frappée. Les premières frappes de monnaie furent impulsées par les temples mais le facteur principal de mise en circulation des monnaies était la solde payée aux fonctionnaires et surtout aux soldats. Suite aux campagnes militaires d'Alexandre le Grand, les monnaies grecques se répandirent dans le Proche et Moyen Orient où leur circulation finit par entériner l'abandon de l'ancienne comptabilité des temples. Avec les Romains, les monnaies se répandirent en Europe du Nord jusqu'en l'actuelle Angleterre d'où leur utilisation fut diffusée dans le monde entier.

La comptabilité simple, fixée par l'écriture, disparut. Mais si l'on considère que le caractère essentiel de l'argent consiste en sa fonction de comptabilité on peut constater que celle-ci ne disparaissait pas mais continuait sous la forme de monnaies : la transmission d'une pièce de monnaie ou d'un billet n'est qu'une forme extériorisée de la comptabilité. Le processus, auparavant exprimé par des chiffres, se passe maintenant à un niveau concret ; cela donne à chaque personne la liberté de disposer de ses revenus et dépenses de façon indépendante.

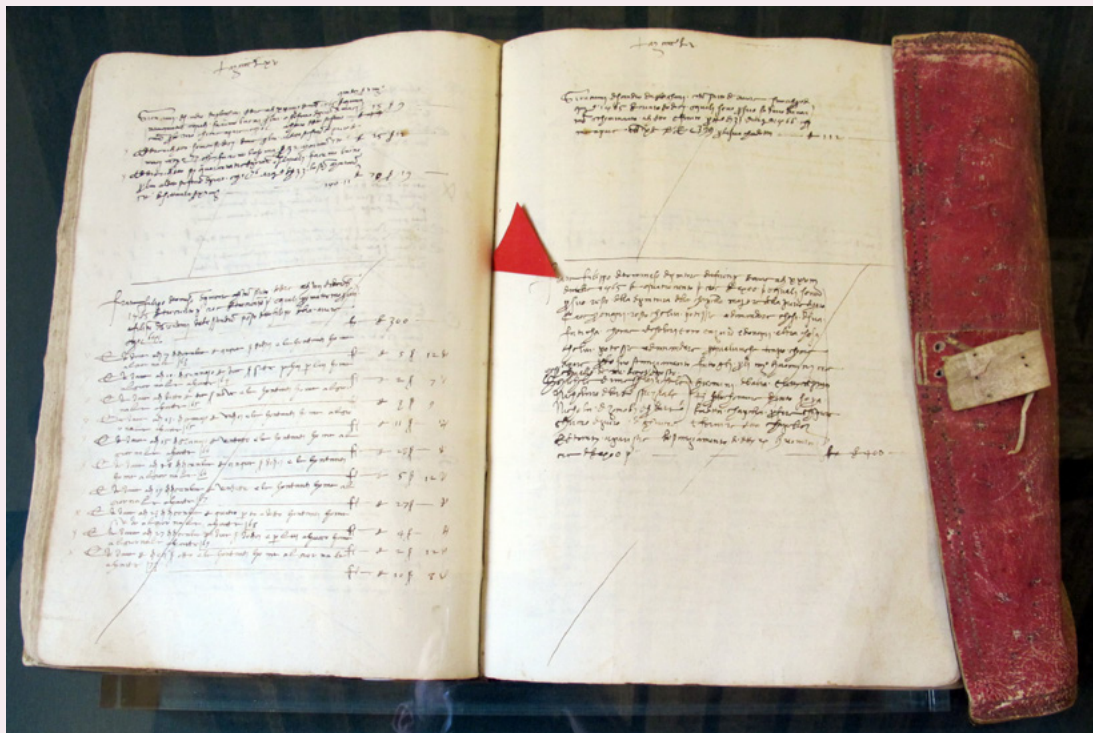
## Révolution commerciale en Italie

Un nouveau développement décisif se mit en branle dans l'actuelle Italie du Nord dès la fin du 12<sup>e</sup> siècle. L'être humain commence à se percevoir comme individualité spirituelle et découvre, en même temps, le monde objectif. Le dessin en perspective et la comptabilité en partie double voient le jour – cette dernière comme corollaire de la naissance d'une économie autonome, détachée de l'état et de l'Église.

Cette première autonomie se montre d'une part dans le nouveau système monétaire, issu de l'activité commerciale.

La débâcle de l'Empire romain avait provoqué celle de son système monétaire basé sur la circulation de pièces en or. Dans le contexte du chaos monétaire qui s'en suivit les marchands développèrent, à partir de l'Italie du Nord, un réseau européen de commerce et de paiement dans lequel les échanges de marchandises n'étaient plus accompagnés d'échanges d'argent comptant mais faisaient l'objet de créances et de dettes. De grandes foires, d'une durée de plusieurs semaines, furent organisées, des marchands de toute l'Europe s'y rendaient, dans des « banques d'affaires », les créances et les dettes étaient notées et, à des intervalles réguliers, le résultat fut mis à jour. Cette façon de faire était possible grâce à la confiance réciproque, la coopération et la double comptabilité.

D'autre part, l'indépendance croissante de la vie économique se traduit aussi par la naissance des sociétés à capitaux modernes. Le capital se détachait de son lien fort avec l'héritage et était mis en circulation. Grâce aux nouvelles formes des entreprises, tout un chacun était en mesure de se procurer le capital nécessaire pour son projet d'affaire. Non plus l'origine sociale mais les compétences étaient décisives. La confiance comme base pour les investissements réciproques s'établit à travers la pratique de la double comptabilité qui offrait une image précise du flux des capitaux et des succès dans les affaires à tous les partenaires.



Livre de comptes dont la dernière entrée atteste le paiement à Filippo Lippi pour l'exécution des fresques du dôme de Prato, en 1465 © By Sailko – Own work, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=29762012>

Ainsi, le processus de la comptabilité atteignit un troisième palier : l'argent pris la forme d'une double comptabilité tenue de façon décentralisée par les hommes d'affaires. Cette forme de devise permettait non seulement de disposer librement des gains et des dépenses mais aussi de gérer le capital sans contrainte et individuellement.

### *Un système monétaire hybride*

L'évolution de cette devise économique en germe, qui n'était pas liée à une entité politique, fut retardée par l'apparition des états-nations. Le mercantilisme faisait revivre la direction des monnaies par l'autorité politique, l'état, et diminuait l'influence des banques d'affaires et de leurs réseaux de paiement. Cette tendance était particulièrement forte en Angleterre où, un millénaire après la chute de l'empire romain, le système financier romain fut rétabli presque sans changement.

Au lieu d'un argent comptabilisé créé par et pour les besoins de l'économie, un système monétaire hybride finit par apparaître. À travers la création de banques d'état, les états-nations s'assuraient l'accès à et le contrôle des réseaux de paiement des banques d'affaires, réseaux basés sur le principe des créances et des dettes. Des systèmes financiers pyramidaux se développèrent, formés de crédits auprès des banques d'état et, à leur sommet, de billets de banque issus par les états-nations.

En parallèle à la propagation des banques d'état une évolution contraire s'amorça – l'apparition d'une économie mondiale. Les différents états-nations fixèrent un taux de change pour leurs devises par rapport à l'or. Cela devint un système international : l'étalon-or, système qui s'effondra lors de la Première Guerre mondiale. La question de la devise globale se posa ainsi concrètement.

Dans son cours sur l'économie de l'été 1922, Rudolf Steiner indiqua que, à l'avenir, l'argent devrait devenir « comptabilité mondiale fluide », donc le calcul des créances et des dettes.

Lors de la conférence de Bretton-Woods dans l'état américain de New Hampshire en 1944, l'économiste britannique J. M. Keynes (1883–1946) suggéra la création d'un office de clearing international – ce qui aurait été une mise en pratique de l'idée d'une comptabilité mondiale avancée par Steiner.

Ni Steiner ni Keynes ne furent entendus. Après la Première Guerre mondiale, les politiciens (contre les conseils et avertissements de Keynes) rétablirent l'étalon-or d'avant la guerre. Après la Seconde Guerre mondiale, les Américains profitaient de la possibilité d'imposer – en écartant la proposition de Keynes – un système financier mondial en pyramide avec à sa pointe le dollar en tant que devise globale de réserve. Suite à la crise financière du début du 21<sup>ème</sup> siècle et aux glissements géopolitiques actuels, cette pyramide s'effondre de plus en plus ; la question de la devise globale se pose de nouveau – de façon lancinante – à l'humanité.

## **Comptabilité simple – dépenses et entrées d’argent (6<sup>e</sup> classe)**

« Ce que j’évoque ici, il faudrait aussi en tenir compte dans l’enseignement ; donner à ce qu’apprend l’enfant de 13, 14, 15 ans, une tournure beaucoup moins sentimentale, et l’orienter bien davantage vers la vie pratique. Au fond, aucun enfant ne devrait arriver à l’âge de 15 ans sans qu’avec le calcul on lui ait enseigné au moins les règles de comptabilité les plus simples. » (3/9/1919, GA 294)

En 6<sup>e</sup> classe il est judicieux de commencer par l’introduction de la notion de compte de résultat (calcul des entrées et des dépenses). L’enseignant(e) trouvera le moment propice – par exemple l’aspect économique d’une sortie de classe – et la place à accorder à ce sujet. Il peut également être intéressant de mener un projet sur plusieurs mois : chaque élève devra noter ses entrées et dépenses minutieusement (en deux colonnes, avec la date, le poste et le montant).

Cela exige beaucoup de discipline mais éveille aussi la conscience, il s’agit ainsi d’un défi important, d’un pas énergique vers la connaissance de soi pour les jeunes d’aujourd’hui qui peuvent dépenser leur argent facilement à chaque coin de rue – concret ou virtuel.

Tenir une telle comptabilité peut concerner, pour certains élèves, l’implication de comptes électroniques (un compte en banque ou le système TWINT actuellement utilisé en Suisse) en plus de l’argent comptant. Ces comptes livrent ces chiffres automatiquement, mais le fait d’y penser et de noter soi-même les chiffres rendra l’élève conscient du processus. En mettant de l’argent sur mon compte en banque ou en rechargeant mon crédit TWINT je fais circuler de l’argent sans qu’il s’agisse d’une dépense réelle. Je transforme simplement une forme de crédit en une autre (dans le contexte de la double comptabilité on trouvera plus tard le terme d’« échange d’actifs »).

Autour de cette comptabilité, beaucoup de questions peuvent faire l’objet d’un échange avec les élèves, qui, à cet âge, sont fortement intéressés voire captivés par ce sujet : Pourquoi on ne peut pas mettre un compte jeunesse à découvert ? Qui doit couvrir ma dette si je ne paie pas les frais d’abonnement pour mon portable ? Ou encore : Pourquoi mes parents doivent-ils toujours signer mon contrat pour un tel abonnement ?

## **Comment fonctionne une banque ? (7<sup>e</sup> classe)**

Aujourd’hui, tout paiement sans argent comptant implique les banques. Les salaires, les impôts, les loyers etc. sont payés par virement, sans argent comptant ; les chiffres sont adaptés dans les comptes concernés. Bien que cette « infrastructure » – le fonctionnement des banques et de la « monnaie scripturale » – soit fondamentale pour notre société elle est rarement regardée de près.

Le principe des processus fondamentaux n’est pourtant pas compliqué, légèrement simplifié, il peut être abordé en 7<sup>e</sup> ou 8<sup>e</sup> classe. Cela pourrait se faire en lien avec l’introduction de la double comptabilité qui, elle, pourrait s’inscrire dans l’enseignement de l’histoire. Entre le 15<sup>e</sup> et le 17<sup>e</sup> siècle, cette « technique culturelle » a marqué la société – il s’agit justement de l’époque qui devrait être traitée de façon approfondie avec les élèves de ces classes (cf. ci-dessous, le chapitre sur la double comptabilité). L’expérience montre d’ailleurs que cette base permet de construire une compréhension solide du système actuel des banques centrales et de la politique monétaire en 11<sup>e</sup> classe.

L’introduction pourrait se faire comme suit (expérience de F. Meier à l’ERS Wetzikon) : après un cours qui a porté sur la fabrication de billets et de monnaie, on échange sur

la question de savoir ce qui se passerait si tout argent disparaissait soudainement. Les enfants diraient probablement que l'on reviendrait au troc. Il est possible de discuter brièvement les avantages et désavantages du troc.

Le lendemain, l'enseignant(e) propose d'ouvrir une banque pour la classe plutôt que d'en revenir au troc. Si la classe est d'accord la suite peut prendre la forme suivante : pour ne pas trop compliquer la chose, quatre enfants participent en ouvrant un compte auprès de la banque privée créée par l'enseignant(e). Au début, leur compte est à zéro. Sur le tableau noir, cela peut être représenté comme suit :

Banque privée (enseignante)						
Élève A					Élève B	
Doit donner	Doit avoir			Doit donner	Doit avoir	
Élève C					Élève D	
Doit donner	Doit avoir			Doit donner	Doit avoir	

On racontera aux élèves que les termes « doit donner » – « doit avoir » ont vraiment été utilisés en Italie du Nord par les premières banques au 13<sup>e</sup> siècle : en italien « dover dare » et « dover avere ». Nous verrons tout de suite pourquoi ces termes ont été utilisés. Nous pourrions démontrer que l'absence d'argent sous forme de monnaie ou de billets n'implique pas nécessairement de recourir au troc.

Les quatre enfants réfléchissent maintenant à ce qu'ils peuvent mettre en vente. Ensuite, ils peuvent acheter et revendre entre eux les marchandises proposées. Les paiements doivent être exécutés par virement auprès de la banque privée.

Pour rendre le tout plus concret, imaginons que l'élève A est boulangère, l'élève B menuisier, l'élève C agricultrice et l'élève D couturier. La boulangère A voudrait acheter une grande table pour le fournil au menuisier, la table coûte 300 unités. La banque privée accorde un crédit de 300 à la boulangère et exécute le virement, les comptes changent donc :

Banque privée (enseignante)						
Élève A (boulangère)					Élève B (menuisier)	
Doit donner	Doit avoir			Doit donner	Doit avoir	
300					300	



Élève C (agricultrice)		Élève D (couturier)	
Doit donner	Doit avoir	Doit donner	Doit avoir

Dans la comptabilité de la banque privée, l'avance sur compte courant sera notée sous « doit donner ». L'élève A a maintenant une dette auprès de la banque. Le même montant est porté au crédit de l'élève B, sous « doit avoir », l'élève B peut donc disposer de cette somme pour faire des achats. Nous pouvons continuer à effectuer une série d'achats et de ventes de la même façon, par des virements auprès de la banque privée. Cela pourrait être noté sous forme de tableau:

Les entrées correspondantes dans les comptes de la banque privée se présentent comme suit :

Numéro	Achète (Doit donner)	Vend (Doit avoir)	Montant
1	Boulangère (A)	Menuisier (B)	300
2	Boulangère (A)	Agricultrice (C)	200
3	Agricultrice (C)	Couturier (D)	150
4	Menuisier (B)	Boulangère (A)	25
5	Couturier (D)	Boulangère (A)	25
6	Menuisier (B)	Couturier (D)	200
7	Agricultrice (C)	Boulangère (A)	50
8	Menuisier (B)	Boulangère (A)	50

Les entrées correspondantes dans les comptes de la banque privée se présentent comme suit.

Banque privée (enseignante)			
Élève A (boulangère)		Élève B (menuisier)	
Doit donner	Doit avoir	Doit donner	Doit avoir
(1) 300	25 (4)	(4) 25	300 (1)
(2) 200	25 (5)	(6) 200	
	50 (7)	(8) 50	
	50 (8)		<b>25</b>
<b>-350</b>			
Élève C (agricultrice)		Élève D (couturier)	
Doit donner	Doit avoir	Doit donner	Doit avoir
(3) 150	200 (2)	(5) 25	150 (3)
(7) 50			200 (6)
<b>0</b>			<b>325</b>

Lors du calcul de l'état du compte après ces huit virements, on voit que la boulangère A en est à moins 350, le menuisier B a un crédit de 25, l'agricultrice C a dépensé ce qu'elle a gagné et le couturier D possède un crédit de 325.

Si le menuisier B achète du pain de la valeur de 25, le couturier (qui veut organiser une fête) commande des gâteaux pour 325 tous les comptes seront remis à zéro. Plus personne n'a de dette ou de crédit auprès de la banque. L'enseignant(e) peut dire aux enfants qu'il/elle en est content(e) car il/elle préfère le métier d'enseignant à celui de banquier, le tableau est effacé ...

Et c'est le moment de réfléchir à ce qui s'est passé : vente et achat pouvaient être effectués sans monnaie ni billets et sans avoir besoin de recourir au troc ! Comment cela s'est-il fait ?

L'exemple a montré d'une façon simple comment fonctionne l'actuelle « monnaie scripturale ». Cette technique a été développée par les marchands d'Italie du Nord à la fin du Moyen Âge (et, en allemand, on utilise toujours des termes proches de ceux d'origine pour désigner les dettes et les créances dans la double comptabilité).

Notre exemple a été bien simplifié et comporte des lacunes : pour que le banquier puisse vivre de son activité il doit avoir des revenus. Demandra-t-il des intérêts ou fixera-t-il des frais à payer pour la gestion des comptes ? Les élèves concernés peuvent seuls répondre à cette question.

L'exemple n'a pas non plus montré la façon dont les banques gèrent la comptabilité entre elles ni le rôle d'une banque centrale. Ces éléments sont trop complexes pour les élèves de 7<sup>e</sup> classe. Mais si le principe de la compensation est compris à cet âge il sera beaucoup plus simple d'expliquer ces autres facteurs.

Du point de vue de l'évolution historique, cette façon de procéder se justifie : la banque centrale a été créée plus tard, après l'introduction de la technique décrite.

Il est recommandé d'inventer d'autres exemples pour se familiariser avec cette monnaie scripturale qui se comporte bien autrement que la monnaie et les billets concrets.<sup>1</sup>

## **La comptabilité en partie double ou double comptabilité (7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> classe)**

Dans les cours de mathématiques en 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> classe, les élèves apprennent à résoudre des équations. Ils sont donc introduits à une façon de penser qui porte toujours son attention sur « les deux côtés ». Dans les cours de dessin, les enfants abordent la perspective ; elle leur offre un outil pour la représentation objective du monde visible. En pensant à ces deux thèmes prévus pour ces classes, on comprend mieux pourquoi Rudolf Steiner tenait à ce que la double comptabilité soit aussi enseignée à ce moment. Elle a un lien fort avec ces thèmes !

La double comptabilité travaille également avec deux pages juxtaposées dont le rapport d'équilibre peut être exprimé par des concepts clairs ; elle présente les multiples processus de l'économie de façon objective.

Il est aussi possible d'intégrer le sujet dans les cours d'histoire qui doivent jeter les bases de la compréhension de notre présent. D'ailleurs, Steiner insiste sur l'importance du temps qui va du 15<sup>e</sup> au 17<sup>e</sup> siècle :

« En septième il s'agit de montrer l'importance du 15<sup>e</sup> siècle pour le renouveau (Renaissance) dans l'humanité. On évoquera également l'histoire de l'Europe jusqu'au début du 17<sup>e</sup> siècle. Il s'agit là d'un enseignement à propos d'une pé-

<sup>1</sup> Pour les personnes intéressées par le système financier actuel, nous pouvons recommander la brochure de Jean-Marc Decressonnière Vom Werden und Vergehen des Geldes.

riode extrêmement importante à laquelle il faut porter beaucoup de soin. C'est même plus important que la période suivante. » (6/9/1919, GA 295, matin)

Au 15<sup>e</sup> siècle, la double comptabilité se répandait de plus en plus bien qu'elle fût développée en Italie du Nord au début du 14<sup>e</sup> siècle ; en 1494, le franciscain Luca Pacioli publia un traité sur la double comptabilité – le premier manuel sur le sujet – qui fut traduit en plusieurs langues. À partir de ce moment, cette technique faisait partie de la culture commune.

Dans les endroits où les marchands et banquiers envoyaient leurs enfants on enseignait ce qui est aujourd'hui d'usage général dans la plupart des entreprises. Aujourd'hui, les processus économiques dans le monde entier sont consignés de façon claire, structurée et transparente grâce à cette technique !

La double comptabilité permet de faire apparaître tous les types de fortunes, dettes, capitaux, dépenses et rentrées d'argent sous une forme clairement structurée et en mettant leurs rapports réciproques en évidence. Le bilan, établi à un moment précis, reflète l'état des biens et des dettes à ce moment. Le compte de résultat quant à lui représente les résultats obtenus pendant un laps de temps défini. Cette double représentation rend compte de l'activité économique d'une institution, et de ses effets intérieurs et extérieurs, de façon globale et structurée.

Ainsi, la double comptabilité est devenue la « langue » du domaine de l'économie, tous les participants se comprennent en l'utilisant, quelles que soient les barrières culturelles et linguistiques. Il s'agit d'une langue qui peut être utilisée dans le cadre d'une économie durable, coopérative et équitable mais elle peut aussi être employée par le capitalisme prédateur qui exploite l'Homme et la nature. En tant que technique, la comptabilité est neutre.

Les principes de base de la double comptabilité sont bien moins compliqués que l'on a tendance à croire. C'est que l'enseignement introduit souvent dès le départ ses applications plus complexes. Mais pour la compréhension des principes de la comptabilité et leur mise en pratique dans des cas simples ce n'est pas nécessaire. Les formes plus complexes peuvent être apprises ultérieurement.

La double comptabilité permet de comprendre les processus économiques élémentaires. Elle rend les phénomènes économiques visibles et les décrit à travers des termes précis. Ces termes – patrimoine, fonds propres et étrangers, charges et produits – sont des concepts fondamentaux pour la compréhension du monde économique d'aujourd'hui.

Si ces termes et concepts sont bien intégrés en 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> classe (avant que l'égoïsme les mette en rapport avec le gain personnel, cf. le chapitre sur le lien avec l'évolution de l'enfant) dans le secondaire II, beaucoup de thèmes peuvent être abordés et approfondis sur cette base – des thèmes tels que les différentes formes légales (S.A.R.L., SA, fondations ou propriétés à responsabilité, coopératives etc.) ou encore le rôle du système actuel des banques centrales.

L'enseignement de la comptabilité est particulièrement efficace lorsqu'il est introduit par un petit projet entrepreneurial. Il peut s'agir d'une entreprise menée par la classe (cf. l'exemple décrit dans les annexes) ou de projets entrepris par des groupes d'élèves. Cette expérience entrepreneuriale d'agir pour combler les besoins d'autres personnes grâce à sa propre initiative et sa prise de responsabilité et d'être rémunéré pour ses prestations sera précieuse pour la vie future des élèves, elle pourra permettre de voir sa vie comme une entreprise à mener – de vouloir donner forme à sa biographie toute individuelle.



## Un exemple simple pour un cours en 7<sup>e</sup> ou 8<sup>e</sup> classe

Nous décrivons ci-dessous un exemple d'une introduction de la comptabilité.

L'enseignant raconte l'histoire d'un apprenti boulanger issu d'une famille dans le besoin qui aimerait ouvrir son propre fournil tout de suite après la fin de son apprentissage. Comment pourrait-il procéder ? Un échange animé peut suivre. Comment pourra-t-il obtenir l'argent pour s'installer ? Que devra-t-il acheter ? À quel prix va-t-il vendre ses pains ? Il est nécessaire de structurer le processus en écrivant au tableau noir quels sont les différents éléments qu'il faudra prendre en compte (les opérations commerciales). Chaque entreprise se fait aujourd'hui une telle vision d'ensemble, appelée « journal ». Pour les deux premières semaines, ce journal pourrait prendre la forme suivante:<sup>2</sup>

Journal			
Numéro	Date	Descriptif	Montant
1	01.01.23	Prêt du maître d'apprentissage	30'000
2	03.01.23	Achat de machines	15'000
3	03.01.23	Loyer du fournil	900
4	04.01.23	Achat d'ingrédients	500
5	05.01.23	Dépenses pour la publicité	500
6	07.01.23	Vente de pains	1200
7	10.01.23	Achat d'ingrédients	200
8	14.01.23	Vente de pains	1800
9	14.01.23	Remboursement partiel du prêt	500

L'entreprise est lancée. Après un certain temps (dans notre exemple au bout de deux semaines) on peut se demander où en sont les finances. Y a-t-il eu des bénéfices ? Ou des pertes ? On voit rapidement qu'il n'est pas facile de répondre à cette question ! Cette question devra accompagner les élèves jusqu'au lendemain – quelqu'un trouvera-t-il une réponse convaincante ?

Dans le cours suivant, l'enseignant(e) décrit comment une technique qui permet de se faire une vision d'ensemble claire de l'état de l'entreprise a été développée en Italie du Nord à la fin du Moyen Âge. Cette technique – la double comptabilité – est d'usage dans le monde entier, grâce à elle, nous trouvons facilement une réponse concernant les gains. Nous allons l'utiliser pour la petite boulangerie.

D'abord, il faut créer le « grand livre ». Il sert à noter toutes les opérations commerciales dans les comptes en T, il y a par exemple un compte en T pour la caisse : c'est ici que l'on note tout ce qui entre et sort de la caisse. D'autres comptes en T concernent les machines (moyens de production) qui appartiennent à l'entreprise ou les prêts qui devront être remboursés ou encore les dépenses et – un autre compte – les produits. En notant l'opération commerciale numéro 1 dans le grand livre, on voit tout de suite qu'il faut faire une entrée dans les comptes « caisse » et « prêts ». Si l'on se penche ainsi sur une opération commerciale après l'autre on comprend pourquoi cette technique s'appelle « double comptabilité » : chaque opération est inscrite dans deux comptes en T – du côté « débit » et du côté « crédit » (les enfants connaissent déjà l'origine de ces termes dans la mesure où le fonctionnement d'une banque a déjà été traité, cf. ci-dessus).

<sup>2</sup> Ce journal n'est pas complet, dans un pas suivant, on rajoutera les colonnes débit et crédit.

Grand livre					
Caisse		Moyens de production		Prêts	
Débit	Crédit	Débit	Crédit	Débit	Crédit
(1) 30'000	15'000 (2)	(2) 15'000		(9) 500	30'000 (1)
(6) 1'200	900 (3)		15'000 Solde		29'500 Solde
(8) 1'800	500 (4)				
	500 (5)				
	200 (7)				
	500 (9)				
	15'400 Solde				
Dépenses		Produits			
Débit	Crédit	Débit	Crédit		
(3) 900			1'200 (6)		
(4) 500			1'800 (8)		
(5) 500		Solde 3'000			
(7) 200					
	2'100 Solde				

Dans le tableau ci-dessus, le solde de chaque compte en T a déjà été calculé, en partant du principe que les machines pourraient être vendues au prix auquel elles ont été achetées. Ici, on pourrait réfléchir à la nécessité d'un amortissement. Mais pour l'instant, nous veillons à garder l'exemple aussi simple que possible. Pour cette même raison, nous partons du principe qu'il s'agit d'un prêt sans intérêts.

Les couleurs **bleu** et **rouge** indiquent déjà qu'il y a deux catégories différentes de comptes en T: les comptes bleus rendent compte de l'état de l'entreprise à un moment donné. Combien d'argent y a-t-il dans la caisse ? Quelle est la valeur actuelle de toutes les machines ?

Les comptes rouges par contre informent sur toutes les activités qui ont une influence sur le succès de l'entreprise. Combien avons-nous gagné grâce à la vente de pain ? Combien a coûté le loyer ?

En général, la clôture du grand livre se fait une fois par an, à la fin de l'année civile. On calcule d'abord le solde de chaque compte en T, ensuite, on établit le *compte de résultat* et le *bilan*. En principe, n'importe quel moment peut être choisi pour les établir. Ainsi, cela donne le résultat suivant pour l'entreprise du jeune boulanger après deux semaines :

Clôture					
Compte de résultat du 1.-14.1.23			Bilan au 14.1.23		
Dépenses	Produits	Actifs	Passifs		
2'100	3'000	Caisse	15'400	29'500	Prêt
900 (bénéfice)		Moyens de prod.	15'000	900	Fonds propres
		Total	30'400	30'400	Total

Cette représentation donne une bonne vision d'ensemble de la situation de l'entreprise. Elle permet de donner rapidement une réponse à la question des bénéficiaires. Les élèves apprennent ainsi à distinguer les opérations commerciales qui ont une influence sur le bénéfice net de celles qui sont neutres.

Regardons encore une fois la première opération commerciale : le fait de contracter un prêt est neutre – le montant dans la caisse est le même que celui du prêt noté en face. Pourtant, la situation a bien changé : le montant dans la caisse permet d'ouvrir la boulangerie !

Mais le bilan met aussi en évidence le fait qu'il faut utiliser cette somme de telle sorte qu'elle puisse être remboursée à terme.

Dans le cours suivant, on pourrait s'interroger sur les facteurs qui pourraient jouer un rôle.

Par la suite, toute une série d'initiatives entrepreneuriales semblables peuvent être abordées à titre d'exercice. Au lieu d'un boulanger il pourrait s'agir d'un chauffeur de taxi – combien coûte la voiture, combien l'essence ? L'imagination n'a pas de limites ! Ce qui est important c'est que les élèves apprennent à se faire une vision d'ensemble du processus et qu'ils maîtrisent les trois pas « journal – grand livre – clôture ». Cela leur permet d'avoir des repères et d'éviter de se perdre dans les détails.

Dans la mesure où les élèves maîtrisent cette technique il est possible de mettre en route des projets entrepreneuriaux individuels (cf. l'exemple décrit ci-dessous par Olivier van der Werden).

### **Une recommandation**

La description de l'exemple plus haut ne remplace pas un manuel d'introduction pour les enseignant(e)s qui doivent s'initier à la double comptabilité – devoir apprendre soi-même a des avantages : nous découvrons quelque chose en même temps que les élèves ! Nous recommandons le pdf suivant et les ouvrages mentionnés plus bas dans la bibliographie :

<https://www.mf-services.ch/wp-content/uploads/2021/01/compta.pdf>

## **Capital et économie mondiale (9<sup>e</sup> classe)**

En ce qui concerne les cours d'histoire en 8<sup>e</sup> classe, Rudolf Steiner recommande que l'enseignant(e) brosse de grands tableaux des événements, en 9<sup>e</sup> classe, il s'agit de présenter l'histoire des idées des derniers siècles.<sup>3</sup> Le même fil conducteur peut être utilisé pour l'enseignement de l'économie, en 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> classe, les premiers éléments concernant l'économie sont donc abordés sous forme de récits.

Pour passer à l'aspect des idées dans l'économie, la question du capital est particulièrement intéressante. C'est par le biais du capital que les idées et les capacités des êtres humains peuvent prendre des formes concrètes dans la vie économique. Mettons que j'ai l'idée de fabriquer du plastique recyclé à partir des déchets plastiques flottant dans les océans – je ne pourrai concrétiser cette idée qu'à condition d'organiser les processus de récupération et de fabrication nécessaires. Un site de production se construit grâce à des éléments d'aspect et de provenance très différents avant de pouvoir valoriser les déchets. Une fois que tous les éléments ont été mis en place, du capital nouveau a été créé.

Dans le cours sur l'économie de 1922, Steiner a utilisé cet exemple pour observer l'action d'une idée dans l'économie, il est parti d'une *caractérisation précise des phé-*

<sup>3</sup> Conférence du 15/11/1920, GA 300a.

nomènes économiques pour élaborer la notion de capital (cf. la citation du GA 340, 27/7/1922). Si l'on suit ce chemin on aperçoit clairement que ce sont toujours des idées et des capacités qui permettent de créer du capital. Il dépend d'un grand nombre de facteurs – à découvrir peu à peu avec les élèves – dans quelle mesure ces idées sont au service de l'humanité.

« Prenons un exemple très simple. Supposons que, dans une certaine région, plusieurs ouvriers aient à parcourir une certaine distance pour aller de leur maison, de plusieurs localités, jusqu'au lieu de leur travail commun qui est une fabrique utilisant un produit naturel comme matière première. Supposons que nous soyons encore à une époque primitive et que ces ouvriers aillent à pied pour rejoindre l'endroit où ce produit naturel est élaboré. Un beau jour, l'un d'eux a l'idée de construire une voiture et d'y atteler un cheval. Le parcours qui était accompli par chaque ouvrier individuellement est alors effectué en participation avec celui qui met la voiture à disposition. Il y a eu une répartition du travail. Ce qui a été réalisé est un travail au sens de l'économie sociale et il a été réparti. Il en est résulté que chaque ouvrier utilisant la voiture a dû payer une certaine quote-part à l'entrepreneur de roulage. En même temps, celui qui a eu l'idée de la voiture s'est classé dans la catégorie des capitalistes. Maintenant, la voiture est pour lui un véritable capital. Où que vous cherchiez, vous verrez que, dans une certaine mesure, il y a toujours, à l'origine du capital, un phénomène de division du travail, d'organisation en vue de la spécialisation du travail. Et quel facteur est à l'origine de l'idée de la voiture ? C'est justement l'esprit qui a donné naissance à cette idée. » (27/7/1922, GA 340)

Il est d'une importance capitale de faire vivre aux élèves des personnalités et la façon dont elles ont réussi à donner une forme concrète à leurs idées. Ces personnalités doivent être choisies de telle sorte qu'elles peuvent devenir des modèles à suivre pour les jeunes. Il pourrait s'agir d'hommes et de femmes d'affaires dont la biographie est bien documentée ou encore de personnes dans l'entourage de l'école qu'il est possible de contacter.

Un exemple possible : l'entreprise *Remei* qui produit du coton bio pour des habits vendus dans les magasins Coop.

Ce qui paraît normal aujourd'hui est pourtant le résultat d'un grand effort volontaire de la part du fondateur Patrick Hohmann. Des mondes séparent sa découverte, en 1981, que les paysans producteurs de coton en Inde ne gagnent même pas assez pour subvenir à leurs besoins fondamentaux alors que l'industrie de l'habillement est submergée par les bénéfices, de sa mise en place d'une production équitable et biologique de coton. Uniquement grâce à beaucoup de persévérance, de prévision à long terme, d'empathie et de patience l'idée – produire du coton bio dans des conditions équitables – a pu devenir réalité !

Un autre exemple d'une personnalité d'entrepreneur avec de grands idéaux (Steiner le cite dans une de ses conférences) est Andrew Carnegie (1835–1919). Il fut né dans une famille de tisserands écossaise qui, suite à l'industrialisation, se vit forcée à émigrer en Amérique car les tisserands en Écosse ne pouvaient plus vivre de leur métier. Grandi dans la pauvreté, Carnegie a réussi à devenir le plus grand entrepreneur dans le domaine de l'acier aux USA et un des hommes les plus riches de son temps. Et il a développé des idées sur la notion de richesse qui révèlent un idéal lumineux – selon Rudolf Steiner, un idéal plus révolutionnaire que les visions de Léon Tolstoï !

Carnegie voit dans la richesse non seulement la possibilité mais le devoir d'agir pour

l'humanité. Une fortune ne doit pas simplement revenir comme héritage aux descendants – qui l'utiliseraient pour couvrir leurs propres besoins et la gaspilleraient – mais l'entrepreneur doit veiller à ce qu'un successeur capable reprenne les affaires au service de l'humanité. Sur la base de cette idée, Carnegie a formulé la phrase suivante : « Qui meurt riche meurt déshonoré. »<sup>4</sup>

Si l'enseignant(e) réussit à faire vivre de tels idéaux auprès des élèves de cet âge – idéaux reliés à la force volontaire de personnes réelles – il ou elle leur aura fait beaucoup de bien.

Rudolf Steiner a décrit cela de cette façon :

« Tout comme le corps humain a besoin d'une bonne ossature pour ne pas vaciller sur ses jambes, le corps astral avec le moi qu'il contient a besoin d'idéaux pour se développer correctement. (...) Les idéaux, ces concepts qui ont un caractère volontaire, c'est là ce que nous devons à présent assembler comme une solide charpente pour le corps astral. » (16/6/1921, GA 302)

Si le lien entre l'idée et le capital est devenu clair pour les élèves on peut étudier en un deuxième temps comment le capital est intégré actuellement dans la société. Les jeunes comprendront rapidement que l'idéalisme dont faisaient preuve les entrepreneurs présentés plus haut est aujourd'hui absent dans beaucoup d'entreprises. Pourquoi est-ce le cas ?

Cette question sert à aborder le processus suivant, qui permet d'approfondir la compréhension du capitalisme privé d'aujourd'hui. Ce processus a à voir avec la possibilité de *vendre* le capital. Le droit de mener une entreprise fait aujourd'hui souvent l'objet d'une mise aux enchères à la bourse. Qu'est-ce qui se passe donc réellement ? L'entreprise devient un objet d'investissement pour des propriétaires qui ne la dirigent pas eux-mêmes. La direction reçoit simplement la tâche de maximiser les bénéfices. Si elle y arrive elle reçoit des bonus correspondants. On s'aperçoit rapidement qu'un tel contexte ne permet en général plus à l'administrateur de réaliser ses idéaux grâce au capital.

En 9<sup>e</sup> classe, il est trop tôt pour donner une vision d'ensemble systématique des différentes formes légales, ça pourrait être fait en 10<sup>e</sup> ou 11<sup>e</sup>. Mais on peut déjà attirer l'attention sur le fait que la possibilité d'acheter une entreprise est liée à certaines formes légales. Robert Bosch et Carl Zeiss par exemple s'en sont rendu compte ; ils ont souhaité que leurs entreprises ne puissent jamais être vendues au plus offrant. Ils ont donc transformé leurs entreprises en fondations.

Victorinox est un autre exemple d'un entrepreneur qui a transféré le portefeuille d'actions entier à une fondation. En 2022, un des plus grands producteurs d'habits de plein air a fait la une dans les journaux car, au lieu d'entrer à la bourse, il s'est transformé en fondation.

En Allemagne, un mouvement du nom de « Verantwortungseigentum » – « propriété à responsabilité » – qui cherche à promouvoir une nouvelle forme légale qui empêchera les entreprises de devenir l'objet d'un rachat tout en étant plus simple à appliquer que le modèle actuel de la fondation. Les subtilités des formes légales échappent en général encore aux élèves de cet âge mais ils peuvent bien comprendre les idées à l'origine de ces efforts.

Beaucoup d'exemples d'entrepreneurs permettent de rendre visibles les interdépendances globales du système économique actuel. Si l'on utilise l'exemple de l'entreprise Remei pour le développement de la notion de capital on peut l'utiliser également pour montrer dans quelle mesure nous sommes dépendants les uns des autres dans

4 Conférence du 28/1/1919, GA 57.

le monde économique globalisé d'aujourd'hui. Surtout l'industrie de l'habillement se prête bien à un échange avec les adolescent(e)s : d'où viennent les matériaux des habits qu'ils et elles portent tous les jours ? Quelles personnes sur quel continent ont travaillé dans la production ? Dans quelles conditions vivent ces ouvriers et ouvrières ? Quel est le salaire de leur travail ?

Dans ce contexte, il est important de veiller à ne pas transmettre des contenus abstraits mais d'éveiller un sentiment pour ces êtres humains impliqués dans les processus de fabrication. Il peut être d'une grande aide pour l'enseignant(e) de chercher des échanges avec des spécialistes des différentes branches ; ainsi, les contenus seront vivifiés et les élèves pourront directement percevoir qu'il s'agit de faits réels. Idéalement, une personne active dans l'économie mondiale et qui connaît personnellement ses différents acteurs est invitée dans la classe. Néanmoins, ici non plus, il ne faudra avoir comme but une présentation systématique de la globalisation – il s'agit d'éveiller, à partir d'exemples concrets, « l'amour du prochain » dont parle Steiner (cf. le chapitre sur le lien avec l'évolution de l'enfant).

Il fait sens de répéter et d'approfondir les éléments de comptabilité vus en 8<sup>e</sup> classe. Par exemple, en regardant les bilans des entreprises étudiées et en refaisant de simples exercices. Cette répétition permettra à certains élèves de saisir vraiment – par la pensée – la double comptabilité et de s'en approprier la compréhension.

## **Bibliographie Plan scolaire économie**

### **Quatre livres (pour la préparation de l'enseignant.e) utilisés au gymnase :**

---

M. Calderara et alii, Comptabilité générale, LEP 2020

---

Christa Müller, Lucien Gehrig, Thomas Hirt, Le droit en entreprise – Compétences de base en gestion, Compendio Bildungsmedien AG, 2018

---

J.-P. Palix, Principes de comptabilité analytique, LEP 2021

---

Fouad Serageldine, Introduction à l'économie politique, Les Valangines 2018

---

### **Certains livres particulièrement intéressants pour la vision globale n'ont pas encore été traduits en français :**

---

Vaclav Smil, How the World Really Works, London 2022

---

Yuval Noah Harari, Money, London 2018 (il s'agit d'extraits de ses livres Sapiens et Homo Deus)

---

Johannes Mosmann, Wirtschaft und Dreigliederung im Lehrplan der Waldorfschule, Berlin 2022 (il s'agit d'une compilation de toutes les remarques de Steiner concernant l'enseignement de l'économie)

---

### **Pour aller encore plus loin :**

---

Thomas Piketty, Le Capital au XXI<sup>ème</sup> siècle, Paris 2013

---

Serge Latouche, L'invention de l'économie, Paris 2016

---







**EXEMPLE D'UN  
COURS EN  
8<sup>e</sup> CLASSE :  
L'ENTREPRISE  
DES ÉLÈVES /  
LA DOUBLE  
COMPTABILITÉ**

## Le chemin vers le projet

Dans notre école il est coutume que les élèves de 8<sup>e</sup> classe trouvent l'argent pour leur voyage de fin d'année. La remarque de Steiner concernant l'introduction de la comptabilité avant la 15<sup>e</sup> année a fait naître l'idée de lier les deux choses. Une petite entreprise des élèves devait donc être créée et accompagnée par la comptabilité pendant toute son activité dès son ouverture jusqu'à sa liquidation. Bien sûr, il ne s'agissait pas d'anticiper sur une formation commerciale mais simplement de faire selon l'adage « Je suis un être humain – et rien de ce qui est humain ne m'est étranger ! »

## Préparation en classe

En premier, la compréhension du bilan a été travaillée. Le bilan oppose la fortune d'une personne ou d'une institution (argent liquide, crédits, réserves, moyens de productions, valeurs immatérielles etc.) à ses obligations (factures à payer, prêts à rembourser, dettes hypothécaires, etc.). Les fonds propres apparaissent également du côté des obligations, ils indiquent à quelle part de la fortune j'ai droit moi-même. (Le fait que les fonds propres sont notés parmi les obligations a été un casse-tête pour les élèves portés sur la réflexion !)

Du point de vue des contenus, c'était la suite des cours sur les dettes et créances (nombres positifs et négatifs, 7<sup>e</sup> classe) et des récits de biographies de personnages historiques en 8<sup>e</sup>.

Au cours de notre vie, nous autres humains faisons de temps en temps des bilans, certainement à la fin. Qu'ai-je apporté ? Qu'est-ce qui m'a été offert ? Dans quelle mesure d'autres personnes ont-elles contribué quelque chose à ma vie ? Qu'est-ce qui reste ? Cela nous rend conscients du fait que ce bilan ne traite pas tellement de succès ou d'échecs extérieurs mais qu'il éveille des questions qui peuvent profondément toucher les adolescent(e)s : Qui suis-je ? Qu'est-ce que je veux ?

Le bilan a été abordé sous sa forme de représentation classique (voir le tableau noir ci-dessous). Cette représentation évoque la balance (l'italien *bilancio*), l'équilibre entre la fortune (les actifs) et les obligations (les passifs) devient ainsi visible, concret. Cette image peut faciliter la compréhension – plus que la forme actuellement en usage.

The image shows a chalkboard with two hand-drawn diagrams. The left diagram is titled 'BILANZ' and is divided into two columns: 'Vermögen Aktiven' (Assets) on the left and 'Schulden Passiven' (Liabilities) on the right. A box at the bottom of the right column is labeled 'Eigen-Kapital' (Equity). The right diagram is titled 'ERFOLGS-RECHNUNG' and is divided into two columns: 'Aufwand' (Expenses) on the left and 'Ertrag' (Income) on the right. A box at the bottom of the right column is labeled 'Gewinn' (Profit).

### BILAN

Avoirs (fortune)	Dettes
Actifs	Passifs
	Fonds propres

### COMPTE DE RÉSULTAT

Charges	Produits
Bénéfice	

Le **compte de résultat** comme deuxième partie de la comptabilité n'a pas fait l'objet d'une introduction particulière car son fonctionnement s'apparente à des choses déjà connues des élèves (calculs du carnet de lait, relevés de compte bancaire etc.)

La comptabilité de plusieurs **entreprises imaginaires** a été utilisée comme terrain d'exercice (boulangier, marchand de vélo, tailleur de pierre). Les opérations commerciales ont été choisies de façon à illustrer l'impulsion de fondation, la recherche de capitaux, les différentes catégories de dépenses et de recettes, l'utilisation et la création des fonds propres, les différentes formes de constitution d'une fortune et d'amortissement.

Ces entreprises pourtant « théoriques » ont permis de constater que les capacités et les intentions du fondateur apparaissent dans son *bilan*, mais son lien actif avec son entourage social plutôt dans le *compte de résultat*.

Nous avons fait de nombreux exercices jusqu'à ce que les élèves aient acquis un sentiment sûr de la façon juste de comptabiliser les différents éléments. Un principe pratique était très utile : chaque montant doit être comptabilisé **deux fois** ! Une fois dans un compte à gauche (débit), une fois à droite (crédit). Une rentrée d'argent par exemple une fois dans la rubrique crédit du compte de résultat (bénéfice) et une fois comme accroissement de valeur/ plus-value sous débit dans le bilan (fortune). Lors de la visite d'une entreprise, le comptable professionnel nous a avoué – à notre étonnement – que, tout en sachant qu'il fallait trouver la bonne rubrique du côté des crédits où inscrire une comptabilisation de débit déjà effectuée il avait besoin de réflexion pour le faire.

## Fondation de l'entreprise

Notre activité entrepreneuriale avait pour but de gagner de l'argent pour le voyage de fin d'année. Comme il est d'usage, nous voulions atteindre ce but grâce à une vente pendant la récréation. Il n'était donc pas nécessaire d'investir nos énergies dans une recherche de marchés au résultat incertain. Et il était évident pour nous tous que nous voulions agir de façon écologique et socialement acceptable. Par exemple, l'idée de vendre des sucreries aux enfants plus jeunes a été rapidement écartée : une bonne affaire est véritablement bonne uniquement si elle l'est pour les deux parties impliquées ! Nous avons donc décidé de vendre du jus de pomme chaud et épicé sous le nom de « Punsch & Co ».

Maintenant, la forme de l'entreprise : il nous fallait un administrateur mais aucun/élève ne voulait se charger de ce rôle. En même temps, il était impensable d'engager le professeur de classe en tant que patron et de considérer les élèves comme employés soumis à ses directives. Les décisions concernant les lignes directrices de la conduite des affaires et la distribution des recettes devaient être prises en commun ; bien que ça soit un peu exagéré du point de vue juridique les élèves se virent donc affublés du titre de « coassociés ».

## Début de l'activité commerciale

Pendant tous ces préparatifs, les premières **opérations commerciales** furent effectuées et listées chronologiquement au tableau noir (le « journal ») : commande de jus de pomme, petite monnaie pour la caisse, différents accessoires, dons, constitution de réserves etc. L'image d'ensemble paraissait chaotique, il semblait impossible d'estimer quelle était la situation de l'entreprise. Déjà à ce moment, la classe se rendit compte que l'avis d'un élève qu'il suffisait de garder à l'œil l'état de la caisse était erroné. Par la suite, l'apport en clarté de la double comptabilité devint évident.

Il fallait consacrer un cours entier à l'**ouverture de la comptabilité**. Nous discutons des entrées de données nécessaires pour les noter ensuite au tableau noir et dans les

cahiers. Une fois par semaine, quelques minutes suffirent pour entrer les chiffres de ventes et d'autres éléments. À la fin de l'année civile, nous établissions un premier bilan intermédiaire – son résultat fut attendu avec beaucoup de curiosité !



*Cahier d'élève : grand tableau des comptes, du bilan et du compte de résultat (complété au fur et à mesure)*

Il était impressionnant de voir dans quelle mesure les **fonds propres** déjà constitués étaient différents de **l'état de la caisse**. Instinctivement, on a tendance à identifier ce dernier comme fortune à prendre en compte – ce qui risque d'être trompeur ! Dans notre cas, la différence était surtout due au fait que l'entreprise avait beaucoup de fonds étrangers (prêt du professeur de classe) à son passif (dettes) ; les effectifs de l'actif (fortune) consistaient essentiellement de réserves de jus. Les fonds propres dans le bilan, donc la valeur de ce qui « appartient uniquement à l'entreprise » correspondait à ce moment, en termes de chiffres, encore exactement au **bénéfice** dans le compte de résultat. Lors de l'établissement ultérieur de bilans, les élèves pouvaient se rendre compte de la différence entre ces deux valeurs.<sup>1</sup>

## Visites d'entreprises

En parallèle au travail dans notre propre entreprise nous avons fait connaissance avec des entreprises réelles. En premier, nous visitions les espaces dédiés à la production et au travail, ensuite, le patron ou le comptable nous montrait la comptabilité. Un parent propriétaire d'une boulangerie et d'un café nous rendit visite à l'école. Nous avons aussi visité une entreprise de taille de pierre et une entreprise de production de médicaments dans la région. Nous avons également étudié le bilan annuel de l'association de notre école. En 2020, la visite d'une branche d'une société américaine d'armement est tombée à l'eau à cause du covid.

Pour des raisons de discrétion, le regard sur la comptabilité des entreprises visitées portait sur des chiffres anciens ou changés. Ce qui importait c'étaient les ordres de grandeur, les rapports entre les chiffres et la structure des comptes.

## Liquidation de l'entreprise « Punsch & Co »

Vers la fin de l'année scolaire, nous pouvions dissoudre l'entreprise comme prévu, honorer toutes les dettes et partager le bénéfice équitablement.

<sup>1</sup> Un an plus tard, dans le deuxième exercice comptable, les bénéfices diffèrent des fonds propres (repris de l'année précédente) et peuvent s'y ajouter. Lors d'un exercice à pertes, on peut puiser dans les fonds propres.

## Clôture et évaluation

- Les élèves aimaient bien ce cours. Pour les « cancre » en mathématiques, il offrait un accès nouveau et motivant au monde des chiffres. Beaucoup de termes économiques vaguement connus des élèves pouvaient être clarifiés au fil du temps.
- Le comptable est soumis à une exigence stricte de **vérité, clarté et complétude dans la présentation**. La compréhension en est d'une grande valeur pédagogique.
- Des questions menant plus loin apparaissent : Qu'est-ce au fond qu'une action ? Voulons-nous chercher un investisseur et agrandir notre activité entrepreneuriale ? Quelles seront ses exigences ? Comment régler le rapport entre le propriétaire de l'entreprise et ses employés de façon humainement juste ? Notamment : À qui appartiennent les bénéfices ? Et comment comptabiliser les charges salariales de façon appropriée ? Ces questions peuvent être abordées de façon adéquate en 9<sup>e</sup>, même si les élèves de 8<sup>e</sup> ont déjà un certain sentiment pour ces interrogations. La connaissance de la comptabilité permet aux élèves de développer leur capacité **d'un jugement objectif**. Cette dernière est une base importante pour le travail d'approfondissement qui se fera dans les années suivantes. Il me semble que ces raisons sont suffisantes pour justifier l'introduction de la double comptabilité en 8<sup>e</sup> classe.
- **Commentaires d'élèves** (tirés d'une enquête réalisée un an plus tard) :
  - « Le bilan est une partie importante de la comptabilité car il donne la vision d'ensemble. »
  - « Ce cours a fait sens, la comptabilité est quelque chose dont on a besoin dans la vie – à la différence d'autres sujets qu'on aborde à l'école. »
  - « Ce cours a été nécessaire pour comprendre ce qui se passe à l'arrière-plan dans les entreprises. »
  - « Je comprends mieux maintenant comment les entreprises travaillent et comment on peut garder la vision de ses propres chiffres. »
  - « C'était bien, maintenant, j'en ai au moins une petite idée. »

## Le journal : les opérations commerciales avant l'ouverture des comptes « Punsch & et Co »

- 2.9. Le professeur de classe a commandé 100 l de jus de pomme (à 2.- le litre) auprès d'un agriculteur.
- 4.9. Le prix pour un gobelet de jus chaud a été fixé à 1.-
- 6.9. Les élèves vont chercher de la monnaie pour la caisse ; le professeur de classe avance les 50.-.
- 10.9. Un élève achète des gobelets, des épices et des serviettes, il avance la somme de 15.- (réserves invendables → charges)
- 12.9. Nous recevons 10 l de jus de pomme de l'équipe qui organise la vente de Noël – nous allons les rembourser quand nous aurons reçu la livraison (réserve de marchandises).
- 16.9. À la brocante, nous achetons une plaque chauffante pour 5.-, nous pensons la revendre au même prix après la liquidation de notre entreprise.
- 23.9. Première vente (chiffre d'affaires 24.-) ! Nous notons le nombre de gobelets/dl vendus dans un carnet. Utilisation de 5 l de jus → 10.- à débiter des réserves.
- 24.9. Le jus de pomme commandé est livré, virement personnel de 200.- par le professeur.
- 25.9. Deuxième jour de vente, chiffre d'affaires 36.-, jus utilisé 8 l (cf. ci-dessus)
- 27.9. Les portions proposées s'avèrent trop grandes. Nous décidons de n'offrir plus

que 1,5 dl – pour le même prix ( !)

27.9. Nous réglons une partie de notre dette auprès de l'équipe de la vente de Noël (10.-)

28.9. La cuisine scolaire nous fait don de 5l de jus de pomme (valeur 10,-).

## Comptes de bilan:

Débit	Caisse		Crédit	Débit	Prêts		Crédit	
6.9.	50	16.9.	5	27.9.	Bas.	10	6.9. Prof. 50	
23.9.	24	27.9.	10				10.9. Éléves 15	
25.9.	36	Solde*	95				12.9. Gr. V. de N. 20	
Total	110	Total	110	Solde*		275	24.9. Prof. 200	
		* ici: état de la caisse		Total		285	Total 285	
				* ici: dette résiduelle, emprunt				
Débit	Provisions		Crédit	Actifs	Bilan		Passifs	
12.9.	20	23.9.	10	Caisse	95	Prêt	275	
24.9.	200	25.9.	16	Provisions	204			
28.9.	10	Solde*	204	Moyens de production	5	Solde*	29	
Total	230	Total	230	Total	304	Total	304	
		* ici: stock de marchandises				*hier: ici: fonds propres		
Débit	Moyens de production		Crédit	Charges		Compte de résultat		Produits
16.9.	5	Solde	5	10.9.	15	23.9.	24	
Total	5	Total	5	23.9.	10	25.9.	36	
				25.9.	16	28.9.	10	
				Saldo*	29			
				Total	70	Total	70	
						*ici: bénéfices		

Remarques :

Les opérations des 2, 4 et 27 septembre ne se reflètent pas dans la comptabilité. Lors de la vente de jus, on comptabilise toujours d'un côté le chiffre d'affaires dans la caisse (débit) et le bénéfice (crédit), d'un autre côté la diminution des réserves de jus sous débit et les charges sous crédit.

C'est une grande aide pour les élèves quand les chiffres correspondants sont marqués par des couleurs. Les chiffres dans le bilan expriment les soldes des comptes concernés.

## Réflexions sur la signification pédagogique de la révision

Pour quiconque tenant une comptabilité vient, à certains intervalles, le moment où son travail est soumis à la vérification d'un spécialiste indépendant qui l'évalue et donne son approbation.

Tous les enregistrements sont-ils traçables ? Les lois en vigueur ont-elles été respectées ? Le ou la comptable a-t-il/elle exécuté sa tâche au service de l'ensemble correctement ? Ou encore : la révision révèle-t-elle des failles dans l'entreprise ?

Avant la révision, le ou la comptable prend le temps de revoir tous les documents, de

les trier et classer. Il ou elle peut se soumettre à la vérification la conscience tranquille. Si le vérificateur se déclare satisfait le stress peut faire place à un sentiment de soulagement ! Il est maintenant possible de clore le passé et de se tourner vers l'avenir. Sans que l'on porte la responsabilité d'une comptabilité on peut percevoir ici un reflet des lois régissant la biographie.

Ce qui est clos dans le « Livre des comptes de la vie » laisse libre pour l'avenir ! Rudolf Steiner a rendu attentif à ce lien avec les lois du vivre et mourir :

« À tout moment, on peut faire un bilan. Si je fais la clôture et j'en tire le bilan cela fait apparaître mon destin. – Cela semble, en un premier temps, être quelque chose de figé, d'immobile ; mais ce n'est pas le cas. La bonne comparaison avec le livre de comptes révèle une chose : chaque nouvelle affaire change le bilan – et chaque nouvel acte change le destin. (...) Tout comme le livre de comptes n'empêche pas le marchand de faire une nouvelle affaire rien n'empêche l'être humain d'inscrire un nouveau fait dans le livre de sa vie. » (27/8/1906, GA 95, trad. SN)

Les élèves connaissent l'expérience de voir leurs prestations vérifiées et évaluées plutôt bien car nous autres enseignants et enseignantes n'arrêtent pas de corriger et d'évaluer leur travail – et leur donnent un bulletin annuel. Pour un/e adolescent/e qui cherche à se libérer d'une autorité (aimée dans le meilleur des cas), le fait d'apprendre dans quelle forme le travail d'adultes fait l'objet de vérifications et d'évaluations extérieures peut élargir et objectiver son point de vue – surtout s'il/elle peut y pressentir (sans que ce soit prononcé) l'action de lois plus grandes.











