

De Freinetbibliotheek 7



C. FREINET

Profondervindelijk Verkennen

Proefondervindelijk Verkennen



DE FREINETBIBLIOTHEEK

In de Freinetbibliotheek verschijnen belangrijke teksten van en over Freinet in vertaling.

Redactie: Rouke Broersma, Jimke Nicolai, Jeroen Tans.

Eerder verschenen:

(2005) C. FREINET, *Tony de Wees*, een kinderboekje uit 1925. Met de oorspronkelijke illustraties van Pierre Rossi.

(2006) MICHEL BARRÉ, *Célestin Freinet, een pedagoog voor onze tijd*. Omvangrijke en goed gedocumenteerde biografie uit 1996.

(2008) ROUKE BROERSMA/FREEKVELTHAUSZ, *Petersen en Freinet, Jenaplan en Moderne School*. Het Freinet-dossier in het Petersen-archief. Documenten uit de jaren dertig en vijftig.

(2009) C. FREINET, *De Moderne School, een praktische gids voor de materiële, technische en pedagogische organisatie van de volksschool*. Eerste uitgave 1945. Daarna diverse herdrukken tot 1977.

(2009) C. FREINET, *Minet*, een kinderboekje van Freinet uit 1926. Met de oorspronkelijke illustraties van Pierre Rossi.

(2010) C. FREINET, *Geraakt!*, een autobiografische novelle uit 1920 en Frontsoldaat in de Eerste Wereldoorlog, een documentair fototekstboekje voor kinderen uit 1958.

(2011) C. FREINET, *Proefondervindelijk Verkennen*, brochure uit 1966. Freinet's laatste publicatie.

In voorbereiding:

C. FREINET, *Proeve van een praktische psychologie* (werktitel).

Zie www.freinet.n/freinetwinkel voor meer informatie.

C. FREINET

Proefondervindelijk Verkennen

Oorspronkelijke uitgave

Titel: Le tâtonnement expérimental
Auteur: Célestin Freinet
Serie: Editions de l'École Moderne
Uitgever: Institut Freinet, Vence 1966

Nederlandse uitgave

Titel: Proefondervindelijk Verkennen

Vertaling en

bewerking: Rouke Broersma

Beeldmateriaal: veel tekeningen, schema's en oude foto's komen uit publicaties van Freinet of Freinetbeweging. Veel actueel fotomateriaal is afkomstig van Freinetschool Klimop Oostkamp.

Vormgeving: Thea Vermeiren

Druk: NHL

Uitgever: De Freinetwinkel, Nij Beets, 2011
Krûme Swynswei 26, 9245 HD Nij Beets
www.freinet.nl
info@freinet.nl

ISBN/EAN: 978-90-70961-42-8

INHOUD

Verantwoording: SLUITSTEEN VAN DE FREINET PEDAGOGIE		9
Hoofdstuk 1	INLEIDING	13
Hoofdstuk 2	DE NATUURLIJKE METHODE	15
	Het belang van een leertheorie	15
	Leren praten	16
	Leren lopen	17
	Leren fietsen	18
	Leren rekenen	20
	De kleren van de keizer	20
Hoofdstuk 3	LEVEND LEREN	23
	Onderwijs	23
	<i>De moeder-onderwijzeres</i>	23
	<i>De natuurkundeleraar</i>	24
	<i>De rijsschoolhouder</i>	24
	<i>De skileraar</i>	25
	<i>Het aandeel van de meester</i>	26
	Wetenschap en kunst	28
	<i>Artsen</i>	28
	<i>Sprekers, schrijvers, schilders</i>	31
Hoofdstuk 4	PROEFONDERVINDELIJK VERKENNEN IN HET ONDERWIJS	33
	Leren door ondervinden	33
	Een andere houding tegenover kind en leven	34
	Pleidooi voor levend onderwijs	36
	Geen trial and error	38
	Ervaringsontvankelijkheid	39
	Een andere benadering van intelligentie	40
	Herhalen en automatiseren	41
	Intelligentie anders meten	43

Hoofdstuk 5	PROEFONDERVINDELIJK VERKENNEN IN DE WETENSCHAP	47
	De complexiteit van het menselijk gedrag	47
	Twee fasen in het wetenschappelijk handelen	48
	Proefondervindelijk onderzoeken	48
	Wetenschappelijk experimenteren	50
Hoofdstuk 6	DE TECHNIEKEN VAN DE MODERNE SCHOOL	53
	De vrije tekst	53
	De natuurlijke tekenmethode	55
	Andere kunstvakken	58
	Levend rekenwiskundeonderwijs	59
	Zaakvakonderwijs	61
Hoofdstuk 7	ALGEGELE HERVORMING VAN DE ONDERWIJSTECHNIEKEN	63
Hoofdstuk 8	NAAR EEN NIEUWE LEVENSTECHNIEK	65
	Een coöperatie van mensen	65
	Een persoonlijke levenstechniek	66

Verantwoording

SLUITSTEEN VAN DE FREINETPEDAGOGIE

Schets voor een boek

De zomer van 1965 bracht Freinet door in Vallouise, het geboortedorp van zijn vrouw Elise in de Hautes-Alpes, niet ver van Gap. Kort daarvoor had hij bij zijn uitgever de kopij voor de herziene herdruk *Essai de Psychologie Sensible (ESP)*¹ ingeleverd. Dat boek zou Pasen 1966 uitkomen, wanneer de ICEM, de Franse freinetbeweging, haar jaarlijkse congres hield.

Eén thema uit dat boek, het Proefondervindelijk Verkennen, wilde hij in een vervolgdeel verder uitdiepen. Daarvoor ontwierp hij, tijdens zijn verblijf in Vallouise, alvast een schets, die hij op 7 augustus voltooide. Hij wilde dit document, een gestencilde brochure van zo'n 40 pagina's, laten toesturen aan een aantal correspondenten, ter beoordeling en voor commentaar en aanvullingen. Dat gebeurde pas een half jaar later, op 2 februari 1966². Weer een maand later werd Freinet getroffen door een beroerte. Hij kon het congres niet bijwonen. Voor het eerst in haar bestaan kwam de freinetbeweging zonder haar stichter bijeen.

Enkele maanden daarna, tijdens de jaarlijkse zomerdagen in Vence (in de nog altijd bestaande Freinetschool) lijkt hij weer aardig opgeknapt, maar een nieuwe *attaque*, oktober 1966, wordt hem fataal. Het beoogde boek komt er niet. Het blijft bij de schets, *Le Tâtonnement Expérimental*, nu dus ook beschikbaar voor Nederlandse lezers als Proefondervindelijk Verkennen.

Vertaling en bewerking

Deze Nederlandse uitgave berust op de interneteditie, uitgebracht door Amis de Freinet³. Bij vertaling en tekstredactie heb ik me laten leiden door twee, soms enigszins strijdige uitgangspunten: recht doen aan de oorspronkelijke tekst en tegemoetkomen aan het leesritme van de hedendaagse lezer. De inhoud van Freinet's *zwanenzang* is nog altijd zo actueel dat ik toegankelijkheid vaak de voorkeur gaf boven tekstgetrouwe weergave:

- Freinet's hoofdstuktitels bestaan soms uit hele zinnen. Die heb ik opgenomen in de tekst en vervangen door beknopte titels.
- In lange ononderbroken tekstblokken heb ik met witregels en tussentitels meer structuur en overzicht aangebracht. In overeenstemming hiermee kreeg het boek een inhoudsopgave.

¹ Vertaald als: *Proeve van een Praktische Psychologie*, De Freinetbibliotheek 8, Nij Beets 2012.

² Michel Barré, Freinet's biograaf, per email: het uitstel valt voornamelijk toe te schrijven aan technische en organisatorische problemen bij de uitgeverij van de freinetbeweging.

³ <http://www.freinet.org/archives/index.htm>.

- *Het lange hoofdstuk 4 heb ik in tweeën geknipt.*
- *De kale tekst is verlucht met foto's en andere illustraties.*
- *In Freinet's vaak zwaar geladen en retorische begin- en slotzinnen heb ik hier en daar gesnoeid.*
- *En ten slotte, het woordje WIJ kan bij Freinet betekenen: wij-als-beweging of wij-als-onderwijsmensen, maar ook: ik-de-auteur. Als dat laatste het geval was, heb ik het meervoud vervangen door het prettiger klinkend enkelvoud.*

Draad van Ariadne

Hoe belangrijk Freinet het thema Proefondervindelijk Verkennen achtte, blijkt uit de begeleidende brief aan zijn correspondenten:

'Het leek me goed nu alvast deze samenvatting te geven, want ik beschouw de theorie van het Proefondervindelijk Verkennen als de sluitsteen van onze pedagogie. Iedereen die dit principe heeft begrepen en aanvaard, kan zonder risico met onze pedagogie aan de slag. Hij heeft hiermee de draad van Ariadne in handen.

Daarom is het naar mijn mening nodig dat we onze discussies niet meer wijden aan bijzaken, waar onze tegenstanders gewoonlijk op zitten te wachten, maar op het hoofdprincipe waarop al het overige berust.'

Wie Freinet's draad van Ariadne oppakt en vanaf zijn dood terugvolgt, ontmoet in 1948 zijn brochure L'Expérience tâtonnée¹, letterlijk te vertalen als de verkende ervaring. Kennelijk ging het Freinet toen vooral om de uitkomst, terwijl hij later het accent legt op het proces van Proefondervindelijk Verkennen².

Wie nog verder teruggaat in de tijd, ziet dit thema overal opduiken, tot in zijn kinderboekjes aan toe. In Minet (1926)³ bijvoorbeeld, vertelt hij indringend hoe een blind en hulpeloos wezentje, met haar moeder als voorbeeld, en in wisselwerking met haar omgeving, proefondervindelijk baas wordt over haar eigen lijf en leven, uitgroeit tot een trotse kat die zichzelf aardig weet te redden in een wisselvallig bestaan.

Heel zijn leven staat in dit teken: proefondervindelijk verkennend ontwikkelde Freinet zijn school, zijn pedagogie, zijn beweging, zijn boeken.

School en maatschappij

Een tweede constante in het werk van Freinet is zijn maatschappelijke betrokkenheid. Vanaf zijn eerste artikelen in vakbondsbladen, in de jaren twintig, tot aan deze laatste publicatie benadrukt hij steeds dat onderwijsvernieuwing en maatschappijhervorming hand in hand moeten gaan. Een dergelijke visie kan gemakkelijk leiden tot grote woorden en vrijblijvend getheoretiseer.

¹ Het Franse woord *expérience* bevat de dubbele betekenis van *ervaring* en van *experiment*.

² Vandaar dat ik in mijn vertaling van het zelfstandig naamwoord *Tâtonnement* de voorkeur gaf aan het werkwoord *Verkennen*.

³ *L'Enfance de Minet*, In Nederland uitgebracht als *Minet*, De Freinetbibliotheek 5, Valthe 2009.

Maar niet bij Freinet. Voortdurend zocht hij voor zijn onderwijsplannen steun en verbreding bij ouderorganisaties, vakbonden, politieke partijen, landbouwcoöperaties. En omgekeerd, zijn maatschappijvisie vertaalde hij in praktisch pedagogisch handelen, in freinettechnieken. Misschien wel het meest sprekende voorbeeld:

Hij organiseerde zijn klas als een leefwerkgemeenschap, een coöperatie met zelfbestuur, een klassenkas, een klassenvergadering en een krant. Op die manier werden zowel ondernemingsgeest, saamhorigheid, verantwoordelijkheidsbesef en democratie, als mondigheid, zelfontplooiing, individuele vrijheid proefondervindelijk verkend en geleerd.

In een aantal subthema's van Proefondervindelijk Verkennen zien we diezelfde maatschappelijke betrokkenheid: maatschappelijke vooruitgang en de kwaliteit van het onderwijs (15); permanente educatie en democratisch onderwijs (21); hervorming van arbeids- en onderwijstechnieken (63); de coöperatie in school en maatschappij (65).

Maar vooral ook dit, voor Freinet was Proefondervindelijk Verkennen niet alleen een handige en verstandige léértechniek die het onderwijs op een hoger plan kan brengen; het is ook een lévenstechniek voor de persoonlijke en sociale ontwikkeling van bijvoorbeeld onderwijsmensen, zoals uit de slotalinea blijkt:

Door Proefondervindelijk Verkennen hebt u de mogelijkheid een levenstechniek te ontwikkelen, niet alleen voor uw school maar ook voor uw persoonlijk, uw gezins- en uw maatschappelijk leven. En dat wordt de meest bepalende van al uw verworvenheden.

Rouke Broersma



Bespreking in Vence, september 1966, een maand voor de dood van Freinet.

Hoofdstuk 1

INLEIDING

Waren psychologie en pedagogie nog maar onbetreden terrein. En benaderde men mijn onderwijsexperimenten maar even redelijk en met hetzelfde gezonde verstand als ik ze heb ontworpen. Dan kon ik nu onbevangen verdergaan met de bespreking van de psychologische, filosofische, geestelijke, technische en sociale aspecten van het menselijk gedrag, van geboorte tot dood, in uiteenlopende omstandigheden, om dan vervolgens daaruit de best mogelijke methode voor vorming en cultuuroverdracht te ontwikkelen.

Dat is namelijk het onderwerp van een boek¹, dat ik pas laat verschijnen wanneer ik mijn nieuwe visie beter onderbouwd heb, want hoe simpler en hoe praktischer een opvatting lijkt, des te moeilijker zij vaak wordt geaccepteerd.

Op het terrein van de persoonlijkheidsleer namelijk, stuit men op een veelheid aan theorieën, methoden en systemen, die intellectueel aanvechtbaar kunnen zijn maar waarvan de uitgangspunten en wetten nu eenmaal vastliggen en telkens opnieuw bevestigd worden door een indrukwekkende reeks geleerden, van wie je de ideeën niet mag betwisten, zo lijkt het wel.

Toch durf ik dat wel aan, niet in de eerste plaats vanuit een theorie, maar op basis van levenservaring. En daar heb ik goede redenen voor: in de theorievorming is misschien vooruitgang geboekt, maar de kennis van het kind blijft gebrekkig en de psychologie als wetenschap heeft nog nauwelijks vaste grond onder de voeten en allerlei abstracte bouwsels van bepaalde deskundigen maken niet ongedaan dat de pedagogie honderd jaar achterloopt op de technologische ontwikkelingen van de huidige wereld.

Toen ik net onderwijzer was en graag meer resultaat van mijn werk wilde zien, stond ik nagenoeg met lege handen. Om te vernieuwen moest ik me dus losrukken uit de sleur die de school dicteerde; en dat leidde ertoe dat ik de kwetsbaarheid, en soms ook de fouten moest signaleren in de uitgangspunten van waaruit ons onderwijs leefde, of liever: stierf.

¹ *L'Essai de psychologie sensible appliqué à l'éducation*, bevat al de essentie van deze studie die ik nu weer oppak om haar te actualiseren (1966). (Noot: C.F.)

Nu ga ik, op basis van mijn gezonde verstand en mijn onopgesmukte, voor zichzelf sprekende experimenten, een kolos te lijf die zich weet te verweren en keihard zal terugslaan. Maar gelukkig sta ik niet meer alleen: over de hele wereld hebben zich inmiddels duizenden scholen aangesloten, bevolkt door een veelvoud daarvan aan kinderen. En ik weet dat er tegenwoordig onder het onderwijzend personeel en onder de ouders van leerlingen heel wat mannen en vrouwen zijn die zich ernstig zorgen maken over de onderwijsproblemen en die de noodzaak inzien om ze aan te pakken.

De waarheid zal de dwaling langzamerhand overwinnen, het komt een keer tot een uitbarsting¹. En dat moment is misschien dichterbij dan men meent. Ik hoop daaraan vastberaden mijn steentje bij te dragen.

Maar lezers, de dialoog die ik met u wil aangaan, kan alleen vruchtbaar zijn, als u zich eerst losmaakt van de traditionele dogmatische denktrant. Ik vraag u niet om meteen mijn partij te kiezen of zonder meer mijn argumenten te omarmen, maar om ze objectief, wetenschappelijk en menselijk te benaderen.

Ik vraag u om te erkennen dat de gangbare, erkende psychologische en pedagogische theorieën, ongeacht hun bedenkers en hun advocaten, niet per definitie onaantastbaar zijn; ik vraag u te accepteren dat in een periode waarin tal van menselijke verworvenheden ter discussie staan, onderzoek altijd onorthodox, en soms zelfs als een beeldenstorm overkomt. Maar als praktijkmensen acht u een theorie pas betrouwbaar wanneer die zich in de praktijk heeft bewezen. En u weet, vandaag de dag wordt de wereld niet meer opgebouwd met loze woorden en ijdele gebaren, maar door de gebundelde wilskracht van vakmensen en knappe koppen.

Ik vraag u dus niet mijn psychologie te geloven, maar mij te helpen bij het controleren van de gebruikte gegevens, opdat ik het onderwijs nog beter van dienst kan zijn.

¹ Het is verleidelijk te veronderstellen dat Freinet hier profetische woorden spreekt: twee jaar na zijn dood braken de scholieren- en studentenopstanden in Frankrijk uit, de zogeheten mei-revolutie van 1968, waarbij zich ook grote groepen arbeiders aansloten.

Hoofdstuk 2

DE NATUURLIJKE METHODE

Het belang van een leertheorie

Maatschappelijke ontwikkelingen worden in hoge mate bepaald door de kwaliteit van het onderwijs¹. Dat spreekt vanzelf. Alleen als de opeenvolgende generaties in staat zijn elkaar de fakkel van het leven helder brandend door te geven, is echte vooruitgang mogelijk.

Als ons onderwijs slecht is georganiseerd, en wij er niet in slagen het geheim van onze kennis over te dragen en dus onze opvolgers zich ons erfgoed niet eigen kunnen maken, ontstaan er hiaten en zal de maatschappelijke ontwikkeling stikken.

Maar aangezien we niet beschikken over een betrouwbare leertheorie, zit er niets anders op dan op eigen kracht en naar eigen inzicht of op goed geluk en door ervaring wijs geworden, te werk te gaan. *Als leren een mysterie is, dan moet onderwijzen wel een kunst zijn*². Alleen enkele uitzonderlijke figuren zijn in staat de onderwijstaak als kunstenaars te vervullen. Ieder onderwijsconcept zou dan ook eigenlijk vanuit de leerpsychologie moeten starten... Maar die staat nog in de kinderschoenen.

Dit is de paradox waarvoor we een oplossing moeten zien te vinden: alleen onderwijzers werken zonder een beproefde werk-, in dit geval onderwijsmethode.

In elk geval blijken de huidige werkwijzen in de praktijk volstrekt onbruikbaar. Persoonlijk wilde ik niet langer louter teren op vaktradities en foefjes. Ik heb daarom zelf, proefondervindelijk, een onderwijstechniek moeten ontwikkelen die mijn werk kon verbeteren. En van deze didactiek, gebaseerd op de natuurlijke methodes door Proefondervindelijk Verkennen, ga ik nu werking en proces beschrijven.

Kan de door mij ontwikkelde theorie van het Proefondervindelijk Verkennen daadwerkelijk de grondslag vormen voor een nieuw leerconcept dat

¹ Freinet legt verband tussen onderwijskundige en maatschappelijke ontwikkelingen. Zie Verantwoording.

² Maurice de Montmollin, *l'Enseignement programmé*, Presse Universitaires de France, 1965.

efficiënter is dan de zogenaamd wetenschappelijke of liever gezegd, traditionele?

Dat is wat ik eerst wil uitleggen en onderbouwen.

Leren praten

Mijn benadering berust vooral op gezond verstand. En wat zegt dat gezond verstand? Om te beginnen dit: nergens ter wereld leren kinderen praten, zoals ze op school leren lezen.

Vanuit de scholastieke theorie¹ gezien is het natuurlijk leren even onmethodisch als onwetenschappelijk, en daarom kan de school er niet mee uit de voeten. U zult te horen krijgen: kinderen kunnen toch niet leren lezen en schrijven als ze niet eerst de tekens, letters, woorden en zinnen kennen, plus de regels om die elementen samen te voegen en te combineren. En deze redenering komt u waarschijnlijk nog logisch voor ook.

Maar alle moeders van de wereld leren hun kinderen praten volgens een natuurlijke methode, zonder systematische oefeningen, zonder lessen, zonder regels, gewoon door Proefondervindelijk Verkennen, midden in het leven. Deze natuurlijke methode is zo'n doorslaand succes, dat niemand ooit is geadviseerd haar te vervangen door een schoolse aanpak. En een moeder-onderwijzeres, die in haar klas plichtsgetrouw de syllabische spel-methode² volgt, of de globaal-methode als ze progressief is, haalt het niet in haar hoofd om haar eigen kinderen thuis anders te leren praten dan alle kinderen, namelijk door Proefondervindelijk Verkennen.

Die 'mama-methode' is 100% doeltreffend. In een, twee, drie jaar leren alle kinderen van de wereld de taal van hun ouders perfect spreken, hoe moeilijk die ook is.

En de school, die de kinderen binnenkrijgt als ze 4 à 5 jaar zijn en al kunnen praten, lukt het maar niet om ze in tien jaar even perfect te leren schrijven en lezen.

Hebt u nooit eens stilgestaan bij deze tegenstrijdigheid, en vindt u ook niet dat met zulke resultaten de gebruikte aanpak overduidelijk slecht is?

¹ Het woord *scholastiek* (*scholastique*) verwijst bij Freinet naar *scholasticaat*, de oude kloosterschool. Scholastiek is voor Freinet synoniem voor een traditionele, dogmatische manier van leren en onderwijzen die nergens anders dan op school wordt toegepast, die onnatuurlijk is en geen gebruik maakt van leren door ervaren en Proefondervindelijk Verkennen. Ik vertaal afwisselend met: *scholastiek*, of *schools* of *verschoolst*.

² Zie noot 1 op p 17.

Leren lopen

Met het leren lopen is het al even wonderbaarlijk gesteld.

Geloof u echt dat uw kinderen in het normale tempo zouden leren lopen, wanneer u op hen de zogenaamd wetenschappelijke schoolmethoden zou toepassen? En gesteld dat er ergens op de wereld in een of ander onderzoeksinstituut, na veel experimenteren, een rationele leren-lopen-methode was ontwikkeld, zou er dan ook maar één ouder te vinden zijn – ja, misschien een van die befaamde onderzoekers zelf – die deze methode op zijn kinderen zouden willen uittesten? Als er al dergelijke proefnemingen bestonden, zou de mislukking zo totaal zijn dat niemand het experiment zou willen overdoen.

Toch bestaat er een soort permanente proef, waarvan men de uitkomst echter maar al te graag verzwijgt, terwijl die juist van doorslaggevend betekenis is. Daar lijkt de meerderheid van de gebruikers echter niet erg van onder de indruk te zijn.

- *Onze leerlingen, zeggen de wetenschappers, leren in onze klassen echter heel goed lezen en schrijven met methodes 'die zich bewezen hebben', ook al halen ze de 100% niet.*

Dit is zowel een illusie als een misvatting.

Om te beginnen wordt de schoolse methode nooit integraal en uitsluitend toegepast. Ze wordt in het dagelijks leven immers altijd geholpen en vervangen – dankzij of ondanks de school – door de kinderen zelf.

U leert uw kinderen lezen met *Riri a ri* of *Domi lira*¹. Maar u bent niet bij machte – en dat zou u trouwens ook niet willen – deze set klanken, letters, lettergrepen en woorden te isoleren van het volle leven dat op de kinderen afkomt. Aanvankelijk heeft *Domi lira* voor hen geen enkele betekenis, maar ze herhalen de mechanisch aangeleerde woorden tot ze die op hun eigen manier een plek hebben gegeven in hun leven van alledag. En daardoor krijgt uw schoolse methode, niet dankzij maar ondanks u, een gevoelswaarde die haar inhouden kleur geeft en haar effectiviteit verhoogt.

¹ Twee boekjes uit een syllabische spelmethode voor aanvankelijk lezen, die in Frankrijk al sinds de vroege twintigste eeuw en op sommige plaatsen nog gebruikt wordt (zie: <http://www.youtube.com/watch?v=qG97KOivLJM>). De leerlingen leren 'letterklanken' verbinden tot betekenis- en contextloze lettergrepen: r + i = ri. Pas als je dat onder de knie hebt (*barking at prints*), kun je woorden en zinnen aan. Op dit punt vergelijkbaar met de methode *Letterstad* die in de jaren tachtig op 10% van de Nederlandse scholen in gebruik was.



Leren fietsen

Deze spontane en natuurlijke activering van een op zich passieve methode wil ik graag verklaren aan de hand van het voorbeeld van een leraar op een technische school, die zijn leerlingen via de wetenschappelijk-traditionele methode leert fietsen.

- *Om te beginnen dit, zo verklaart hij, geheel in strijd met de praktijk - jullie leren nooit behoorlijk fietsen als je dit apparaat niet tot in de puntjes kent, als je bijvoorbeeld niet weet hoe pedalen en tandwielen werken.*

- *En daarom, zo kondigt hij aan, zetten we onze fiets op deze standaard om de oefening zonder risico te laten verlopen. We halen hem samen uit elkaar*

en zetten hem weer in elkaar, net zolang tot je het mechanisme door en door kent. Verder moeten we aan het evenwicht denken. Daarvan leg ik het principe uit, terwijl jullie bezig zijn met jullie oefeningen op de standaard. En als we klaar zijn met de theorie, stuur ik jullie op pad met een echte fiets.

En in tegenstelling tot wat de lezer wellicht denkt, de proef slaagt: alle leerlingen kunnen fietsen, wat de juistheid van zijn schoolse aanpak lijkt te bevestigen.

Maar wetenschappelijk bekeken deugt het experiment niet. Dan zou het immers objectief uitgevoerd moeten worden, dus met kinderen die nog nooit iemand hebben zien fietsen. En dan zou je die volgens bovenomschreven methode moeten leren fietsen.

Iedere onderwijzer weet bij voorbaat dat dit op een complete mislukking zou uitlopen: fietsen leer je niet door theoretische lessen en demonstraties, fietsen leer je door te fietsen, door Proefondervindelijk Verkennen.

En op school? Hoe gaat het daar? Nu, zoals altijd, met schoolse lessen: hier heb je de school, daar is het leven.

Een kind heeft een uur lang afwezig naar uw les over fietsonderdelen of uw uitleg van het evenwichtsprincipe met twee wielen geluisterd. Bij het verlaten van de school staat hij weer midden in het leven zonder scholastieke praktijken, een andere wereld waar de ervaring zijn natuurlijke rechten herneemt.

Aan de rand van een sloot ziet hij een onbeheerde fiets liggen. Hij doet wat alle kinderen dan zouden doen: hij kijkt in het rond om er zeker van te zijn dat de eigenaar niet in de buurt is, en, volgens de techniek van alle kinderen met een fiets, rijdt hij een helling af, maar niet zonder in één oogopslag te hebben vastgesteld, waar hij zal stranden.

Natuurlijk vangt de greppel hem op.

Hij staat weer op, klopt zich even af, duwt de fiets de helling weer op en herhaalt zijn experiment. Na nog zo wat van die pogingen fietst het kind al gauw gewoon op straat. Aan lessen van de meester heb je niks bij zo'n avontuur. Daar zou hij alleen maar last van gehad hebben, als hij zijn hoofd niet leeg had gemaakt van schoolse dingen om zich te kunnen wijden aan het soevereine Proefondervindelijk Verkennen.

Maar leraren sluiten hardnekkig hun ogen voor de werkelijkheid en proberen zichzelf en anderen ervan te overtuigen dat enkel en alleen de wetenschap de eer van 100% succes toekomt. De statistieken bewijzen het immers.

Leren rekenen

Met rekenen gaat het al net zo.

De leraar geeft methodisch rekenonderwijs en gaat, zoals het hoort, van eenvoudig naar ingewikkeld, waarbij het kind het getal 101 pas leert als het helemaal vertrouwd is met de getallen van twee cijfers. Als dat in 50% van de gevallen succes heeft, rekent de school de andere helft van de klas, die allergisch is voor dit type rekenonderwijs, gemakshalve tot de achterblijvers.

Van de eerste groep zijn sommigen kennelijk succesvol, omdat ze de leerstof uit de lessen die ze moesten ondergaan, behendig weten te integreren in de kennis die ze in het gewone leven door Proefondervindelijk Verkennen hebben opgedaan, en waaraan die verschoolste methodiek een ongedachte effectiviteit ontleent.

Andere kinderen, die helemaal in de schoolse aanpak opgaan, vormen het onmetelijke leger van kinderen die misschien wel mechanisch hebben leren cijferen, maar van rekenen in feite niets begrijpen.

Als u hen wat beter leert kennen, ontdekt u dat ze leven in twee werelden, waartussen geen wisselwerking bestaat: de wereld van de school en die van het leven. Zonder blikken of blozen accepteren ze als uitkomst van een schoolsom dat een auto 17.538.000 miljoen (oude francs) kost. Wat de cijfers zeggen, raakt ze niet. Maar als u ze bij de werkelijkheid bepaalt, en ze uit de droom helpt, zeggen ze bijdehand: 'Ach, natuurlijk, een 404 kost 975.000 franc'.

Dit alles brengt ons bij een belangrijk didactisch probleem: het rendement, dat misschien gemiddeld is als het om de schoolse aanpak gaat, is 5%, zo niet minder, als het om intelligent, inzichtelijk leren gaat.

De kleren van de keizer

Uit deze voorbeelden meen ik als algemene conclusie te mogen trekken dat er iets mis is met de traditionele methoden, dat ze niet werken - ook niet op gezag van grote namen - en dat de uitgangspunten dus niet kloppen. Blijkbaar sluit men, in een soort collectieve verstandsverbijstering unaniem de ogen voor de werkelijke oorzaak van het falen van de school.

¹ Dit was in 1965. Ongeveer te vergelijken met de situatie dat een leerling nu, bij ons, als uitkomst van een vergelijkbare som de prijs van Peugeot 207 (3-deurs) op 355.000 euro zou stellen, terwijl de catalogus hem zou leren dat die prijs varieert van 13.000 tot 20.000, afhankelijk van de uitvoering.

De koning draagt kroon of tiara, dus werpt iedereen zich voor hem neer. En zij die het gezag niet willen bewieroken en dienen, komen het paleis niet in.

Wanneer we gezamenlijk deze autoriteit zijn klatergoud en adelbrieven zouden durven ontnemen en we eindelijk de keizer zonder kleren zien, met zijn zwakheden en fouten, misschien dat we dan heel wat verder zouden komen.

Als een der eersten in het huidige onderwijs heb ik de comfortabele slipstream van de scholastiek¹ verlaten. Ik ben toegetreden tot de 'mama-school' door een nieuwe vorm van leren te introduceren, gebaseerd op Proefondervindelijk Verkennen: precies het tegenovergestelde van de gangbare methodische lessen en oefeningen.

Kortom, dit vraagstuk plaatst ons midden in een onderwijsdebat. Daarbij zijn psychologische en pedagogische uiteenzettingen, hoe duidelijk en overtuigend ook, alleen niet voldoende. We moeten de bestaande situatie in de kern attackeren, daarvan zowel de inconsequentie als de ontoereikendheid aantonen, theorieën en praktijken aan elkaar spiegelen. We moeten vooral laten zien dat we in een tijd van permanente educatie en democratisch onderwijs² geen tegenstelling accepteren tussen enerzijds visie en doelstelling en anderzijds middelen en praktijk van het onderwijs. Er is één, of er is géén onderwijs.

¹ Zie noot op p 16.

² *Permanente educatie en democratisch onderwijs* zijn termen die ook in Nederland tijdens de woelige jaren zestig en zeventig veelvuldig gebezigd werden in onderwijsdebatten.



Hoofdstuk 3

LEVEND LEREN

Alles in het leven voltrekt zich langs de weg van Proefondervindelijk Verkennen. Als dat waar is – en dat zal ik met feiten aantonen – dan is daarmee de scholastiek¹ ontmaskerd als een ongerijmdheid, omdat zij immers buiten het leven staat.

Het kan niet zo zijn dat er twee vormen van leren bestaan, een voor de school en een voor het leven. Als een theorie klopt, klopt zij per definitie voor alle gevallen. Dat is de proef op de som.

Onderwijs

Wie van onderwijzen zijn beroep maakt, gedraagt zich buiten school nooit volgens de pseudowetenschappelijke theorieën die hij binnen school in praktijk brengt:

De moeder-onderwijzeres

Een moeder-onderwijzeres bijvoorbeeld, die haar leerlingen het aanvanke-lijk schrijven, lezen en rekenen bijbrengt, zal zodra ze weer thuis is, subiet stoppen met alle lessen en oefeningen

Het zou niet in haar opkomen om tegen haar kinderen te zeggen: *Ga zitten. Hier kijken en goed luisteren. Ik ga jullie uitleggen hoe je een sinasappel pelt, hoe je je aan tafel gedraagt, hoe je de trap oploopt. Let op! en doe je best op de oefeningen die ik opgeef.*

Nee, die juf voelt instinctief dat zoiets abnormaal zou zijn, volstrekt niet passend bij het gezinsleven. Stel je voor, een gezin met rijen banken, borden, stilzitten en stilte, dat is toch belachelijk.

Een kind wordt werkendeweg, midden in het leven opgevoed. Ouders voelen heel goed aan dat er geen andere weg is. Maar wanneer ze vastlopen, gaan ze wel eens twijfelen aan de juistheid van hun aanpak en dan zoeken ze hun heil in opvoedingspraktijken die anderen hen influisteren: vermaningen, verwijten, hardhandige gezagshandhaving, straffen. En uiteindelijk ontstaat er een formele orde die een falende opvoeding moet verhullen.

¹ Zie noot op 16.

De natuurkundeleraar

Een natuurkundeleraar geeft gedurende het hele cursusjaar theoretisch en methodisch correcte lessen, waarin alles begint bij het begin en alles wordt geordend en verloopt volgens een onverbidde logica. Maar krijgt deze leraar onderweg naar huis autopech, dan heeft hij niets aan diezelfde wetenschappelijke methode om het defect te verhelpen. En natuurlijk doet hij dan instinctief precies hetzelfde als alle bestuurders met pech en gaat hij, net als alle amateur-monteurs, Proefondervindelijk Verkennend te werk: proberen te starten, naar de benzinemeter kijken, nog eens starten, choken etc. Dan doet hij de motorkap open, kijkt of de benzine doorloopt, controleert de bougies, krabt ze schoon, probeert opnieuw te starten. Als niets helpt, laat hij zijn wagen de helling aflopen om te kijken of de motor aanslaat.

Dit verkennen kan uren duren, soms wel dagen. Iedere automobilist, die wel eens in een garage heeft moeten wachten tot de leerling-monteur klaar was met verkennen, weet dat uit eigen... ervaring.

Volleerde beroepsmonteurs gaan net zo te werk. Alleen, omdat ze meer ervaring hebben, weten ze uit een bepaald geronk of geklik meteen af te leiden waar en hoe ze moeten ingrijpen.

De rijsschoolhouder

En leert die natuurkundeleraar autorijden volgens zijn eigen schoolse pedagogie? Ogenschijnlijk wel, want de rijsschoolhouder onderwijst inderdaad methodisch: eerst contact maken, dan starten, ontkoppelen, enzovoorts, alles op elkaar afgestemd in een uit het hoofd te leren theorie.

Alleen, dit onderwijs is niet gericht op autorijden maar, zoals al het schoolste onderwijs, op slagen voor het examen. Maar iedereen weet dat iemand met een rijbewijs in feite nog maar leerling-bestuurder is. Voor hem is nu de weg vrij om officieel het Proefondervindelijk Verkennen in praktijk te brengen, waardoor hij een geoefend automobilist kan worden. En dat is de reden dat niemand graag naast een bestuurder zit die net zijn rijbewijs heeft¹.

Om te leren chaufferen, moet je chaufferen, net als je leert lopen door te lopen. Al rijdend krijg je als vanzelf dat puur intuïtieve besef van de breedte van de auto. Dan rijd je, zoals je loopt in een menigte terwijl je voelt dat je iemand rakelings passeert zonder hem aan te stoten: zo leer je

¹ In Frankrijk geldt na het behalen van het rijbewijs een oefentijd van twee jaar. Te zien aan de sticker met de letter A (voor apprentice = leerling). De toegestane maximumsnelheid is 10 km of 20 km (op snelwegen) lager dan van de overige weggebruikers.

in één oogopslag exact de ruimte te bepalen, nodig om een voorligger zonder problemen te passeren. En al rijdend krijg je de techniek van het geleidelijk remmen onder de knie, leer je aanvoelen dat de motor moeite heeft en dat je het toerental moet aanpassen door te schakelen.

Al die handelingen en die feeling krijg je absoluut niet in de vingers door middel van een statisch proces.

Bij de beginneling is nog geen enkele handeling geautomatiseerd: het is als bij een kind dat alle bewegingen van zijn eerste stappen moet overwegen. En dat vraagt zoveel geestelijke inspanning dat hij al heel gauw moet stoppen om te rusten. Een beginnende automobilist heeft vaak niet meteen in de gaten dat handelingen bij het schakelen van invloed kunnen zijn op zijn manier van sturen.

Hij kan pas net zo goed sturen als lopen, wanneer hij onder het rijden kan praten en discussiëren, alsof de machine daadwerkelijk het natuurlijke verlengstuk van zijn lichamelijke machine is geworden.

Tijdens de leerperiode kan schoolse methodische kennis van het mechanisme het leerproces alleen maar schaden. Als u alsmaar denkt aan de bewegingen van de zuigers, doet u net als een beginnende fietser die naar het draaien van het wiel kijkt, en u rijdt de sloot in.

Geen enkele twijfel hierover: de schoolse onderwijsaanpak is van nul en generlei waarde bij het leren autorijden, en verstokte intellectuelen, die pretenderen te kennen voor ze handelen, leren vermoedelijk daarom nooit meer autorijden, wanneer ze het niet al in hun jeugd, volgens de natuurlijke methode, geleerd hadden.

De skileraar

Hebt u leren skiën met de schoolse methode? Ik heb die eens zien toepassen in een skischool. De leraar had het in zijn hoofd gehaald om zijn vijftien leerlingen, die in de sneeuw stonden te trappelen van ongeduld om zich op de piste te wagen, eerst methodisch te onderwijzen.

Maar de kinderen mochten pas op de latten, als ze eerst wisten hoe alles in zijn werk ging. Dus demonstreerde en verklaarde de leraar een voor een de uit te voeren bewegingen. Om de beurt moesten de leerlingen de oefening herhalen, terwijl de anderen nog steeds stonden te trappelen van ongeduld en kou.

De leraar kon later ook nog zeggen: *Kijk, mijn leerlingen eens kunnen skiën!* En daar had hij geen ongelijk aan. Hoogstens kun je je afvragen of ze het niet beter en sneller geleerd hadden, als ze in het begin niet gehinderd waren door de scholastiek¹, wat in feite neerkomt op een vaktechnische veroordeling van zijn aanpak.

Het aandeel van de meester

Dit wil overigens niet zeggen dat onderwijzers zich altijd van ingrijpen moeten onthouden, en alles maar op zijn beloop moeten laten. Integendeel, u hebt in het theoretische deel² kunnen lezen dat Proefondervindelijk Verkennen niet optimaal rendeert zonder de medewerking, zonder het voorbeeld en zonder de hulp van de leraar, met uitzondering van al die lessen en verplichte oefeningen, die haaks staan op de normale ontwikkeling van kinderen.

Proefondervindelijk Verkennen als basis van ons onderwijs veronderstelt een *Aandeel van de meester*, zoals Elise Freinet het zowel scherpzinnig als met natuurlijke intuïtie omschreef³. Een handeling die onderdeel vormt van een proces van Proefondervindelijk Verkennen, moet nooit statisch worden onderwezen. Pas als een kind aan-



stalten maakt de trap op te gaan, kun je hem daarbij onopvallend maar zinvol helpen. En hij blijkt in staat, op eigen kracht, de inspanning en het voorbeeld van anderen in te passen in zijn gedrag.

Een simpel woord of gebaar van de leraar kan de leerling-skiër, die bezig is zijn bewegingen door Proefondervindelijk Verkennen te testen, net het laatste zetje geven. De leerling-automobilist die moeite heeft met starten en schakelen, is bijzonder ontvankelijk voor een praktijkles van de leraar, die, zonder ook maar iets te zeggen, de koninklijke weg naar succes demonstreert.

Het avontuur van werken met de natuurlijke methoden betekent volstrekt niet het ontslag van de leraar. Het veronderstelt alleen een ander onderwijsconcept. Maar ook dat concept krijgt u alleen in de vingers door

¹ Zie noot op p 16

² Freinet verwijst hier kennelijk naar *Essai de Psychologie Sensible*, hoofdstuk 8, tweede paragraaf: *La puissance de l'exemple* (de kracht van het voorbeeld).

³ In: *La part du maître*, Cannes 1951.



Elise Freinet met kinderen aan het werk in de keuken.

Profondervindelijk Verkennen, als u al in beweging bent gekomen, als u al geleerd heeft zelf uw vleugels uit te slaan en als u niet lijdzaam afwacht tot de wetenschap alles heeft gedaan om u neer te halen en te programmeren.

De traditionele pedagogie wil, bij wijze van spreken, een kind al leren lopen voor het één stap heeft gedaan. Bij de natuurlijke methode moet het kind zelf de eerste stappen doen. Je kunt hem niet helpen en leiden, voordat hij zichzelf in beweging zet.

In deze methodeomslag ligt een totale onderwijsfilosofie besloten, en daarom is het zo moeilijk van de grond te krijgen met leraren en volwassenen die soms volledig doordrenkt zijn van het scholastieke¹ denken.

Mijn uiteenzettingen kunnen u wat misschien wat overbodig of weinig overtuigend voorkomen. Dat komt omdat er aan mijn argumenten twee onvergeeflijke bezwaren kleven: ze zijn te simpel en niet zuiver in de leer.

Lezers, ik vraag u niet mij te geloven. Ik adviseer u alleen om eens onbevooroordeeld het alledaagse reilen en zeilen van uw leven de revue te laten passeren. En kijk dan eens of u buiten school ooit een andere methode hanteert dan die van Profondervindelijk Verkennen, en of die paar toevallige pogingen om de schoolse methode toe te passen niet steeds volledig mislukt zijn.

¹ Zie noot op p 16

Of het nu om eten, drinken, op een rots klauteren, boompje klimmen, spitten, sproeien, tuinieren, een brief schrijven, een muziekinstrument bespelen, of spreken in het openbaar gaat, houdt steeds rekening met wat ik heb opgemerkt over de grote waarde van een welbegrepen aandeel van een meester, die het Proefondervindelijk Verkennen organiseert en activeert.

Wetenschap en kunst

Ja, zult u misschien zeggen, dit zijn allemaal alledaagse ervaringsfeiten, die niet per definitie de waarde van deze methode bewijzen voor complexere zaken of voor het realiseren van al ver gevorderde werkzaamheden.

Mijn gezonde verstand houdt mij nogmaals voor: de natuurlijke methode klopt en dan geldt zij op elk niveau, of ze deugt niet en dan moeten spectaculaire uitzonderingen het tegendeel bewijzen.

Artsen

Neem een arts. Als u die zou betichten van Proefondervindelijk Verkennen, zou hij u uitlachen of rood van ergernis worden: hij, de man van de wetenschap zou zich verlagen tot Proefondervindelijk Verkennen, zoals iedere eenvoudige sterveling?

Om te beginnen kunt u heel eenvoudig antwoorden dat de geschiedenis van de geneeskunde bestaat uit één lange reeks van ‘wetenschappelijke’ praktijken, waarvan je de betrouwbaarheid en de duurzaamheid niet in twijfel mocht trekken, maar die binnen enkele jaren werden opgevolgd door andere, even wetenschappelijke geneeswijzen die de fouten en de onbetrouwbaarheid van vorige corrigeerden. Meer dan op enig ander terrein verjaagt hier de ene theorie de andere, brengt de ene fout de vorige in diskrediet. En dan laat ik nog onbesproken dat de huidige medische wetenschap, in handen van de Orde van Geneesheren, dogmatischer is dan ooit, terwijl wetenschap en dogma principieel tegenstrijdig zijn.

Wetenschap is pas van waarde als zij vrucht is van Proefondervindelijk Verkennen, en als haar ontwikkeling berust op de uitkomsten van feitenonderzoek en experiment. Statische wetenschap is per definitie dogmatisch en dogmatische wetenschap is geen wetenschap. De wetenschap ontleent haar geldigheid en draagwijdte aan haar proefondervindelijk functioneren.

De scholastieke wetenschap tilt de discussie maar al te graag naar een meer verheven niveau. Maar als we de medische wetenschap bekijken zoals die zich dagelijks aan ons voordoet, zijn haar positieve resultaten in 100% van de gevallen toe te schrijven aan Proefondervindelijk Verkennen.

U gaat naar de dokter omdat u pijn lijdt en soelaas verwacht. Hebt u een jonge dokter, zo een die pas afgestudeerd is en nog helemaal vol van de scholastieke dwaling die hem is ingeprent? Zo iemand kan autoritair en buiten u om tot behandeling overgaan of te werk gaan als de leerling-artsen in het leger volgens de stelregel: voor elke pijn een medicijn. En dat terwijl de oorzaak van de pijn nog onderzocht moet worden, wat alleen maar kan door Proefondervindelijk Verkennen.

En inderdaad, de grote wetenschapper ondervraagt u als een aarzelende moeder:

- Wat scheelt eraan? Doet het daar zeer? En als ik hier druk? Steek uw tong naar eens uit! Hoe is de stoelgang? Laat de plas eens bekijken... Luister, we proberen eerst dit, u neemt dit medicijn, dat helpt meestal... Kom binnen acht dagen terug. Als het dan niet beter gaat, moeten we iets anders proberen, of ik geef u een verwijsbriefje voor de specialist, dan moet die er maar eens naar kijken... We zien wel!

Als dat geen zuiver Proefondervindelijk Verkennen is!

En u bent niet verbaasd dat uw dokter zo verkennerderwijs te werk gaat. Integendeel, het stelt u eerder gerust, want dit is de enige betrouwbare aanpak. Het verschil tussen een beginnende en een doorgewinterde arts is hetzelfde als tussen een beginnende en een ervaren automobilist. De expert heeft proefondervindelijk een aantal automatismen opgedaan. Hij bevindt zich al op de derde of vierde etage¹ van waaruit hij sneller de problemen kan lokaliseren om met grotere nauwkeurigheid de beslissende Proefondervindelijke Verkenning uit te voeren

En gaat de homeopathische geneeskunde niet uitsluitend verkennenderwijs te werk? De proefondervindelijk bij de zieke verkregen gegevens stellen de arts in staat oplossingen voor te stellen, waarvan hij de betrouwbaarheid proefondervindelijk controleert.

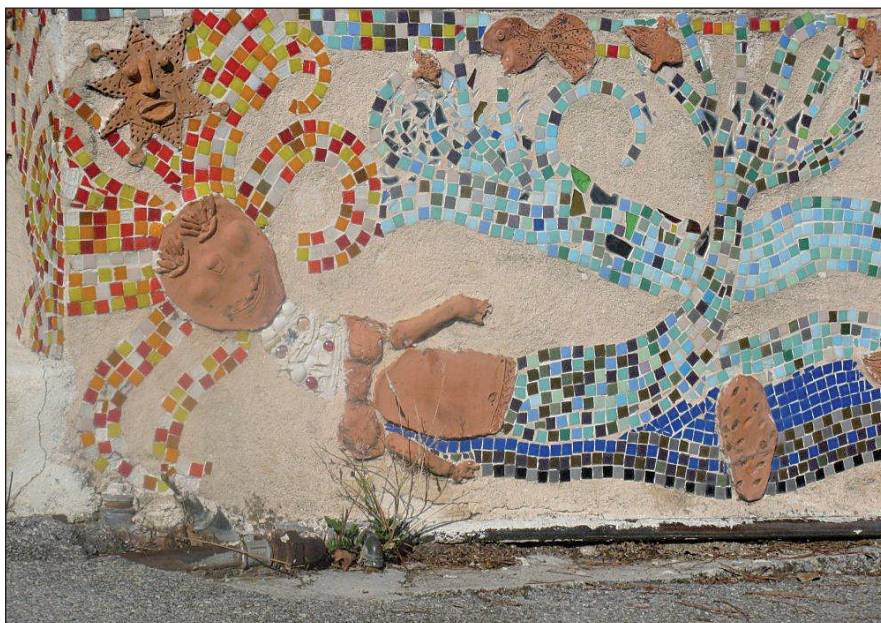
Ook de arts werkt in zijn beroep dus door Proefondervindelijk Verkennen. En omdat de geneeskunde minder dan vroeger wordt gedomineerd door de scholastiek, kan zij ondanks alles constant vooruitgang boeken en zich voortdurend moderniseren. En buiten zijn spreekkamer of kliniek kan een arts al helemaal niet dogmatisch de collegestof in praktijk brengen. Hij handelt als iedereen, door Proefondervindelijk Verkennen, of hij nu vist, jaagt of jeu de boule speelt; dat laatste is trouwens bij uitstek een spel van Proefondervindelijk Verkennen.

¹ De metafoer van het steigerwerk in etages werkt Freinet verder op p. 42 tot 52.



Kinderen aan het werk (boven).

Kinderwerk: een keramisch mozaïek op een schoolmuur in Vence (beneden).



Sprekers, schrijvers, schilders

Bij beroepen als die van monteur of arts lijken technische en exacte aspecten een bepalende rol te spelen; dat geldt niet voor uitingen en werken waarbij het vooral op intuïtie en gevoel van de makers aankomt.

Blijkbaar is dat niet voor iedereen even duidelijk. Zo bestaat er een traditionele tekenmethode voor kinderen en volwassenen die begint bij wat men als het begin beschouwt: eenvoudige voorbeelden en figuren, die gaandeweg gecompliceerder worden door het toepassen van regels en wetten die iedere tekenaar wordt verondersteld te kennen. En inderdaad, zodra de studenten die kennen, zijn ze in staat voorwerpen uit te beelden volgens de regels van de kunst die hun zijn aangeleerd. Alleen, hun tekeningen zijn misschien wel correct, maar vooral nietszeggend en zielloos. Ze hebben niets van een kunstwerk dat een individuele expressie van het leven is. Deze aanpak, voor schoolse doeleinden misschien acceptabel, blijkt vanuit artistiek en cultureel oogpunt waardeloos.

Niets is meer afhankelijk van Proefondervindelijk Verkennen dan het schrijven van een boek of een artikel.

Maar ook daarvoor bestaan onderrichtmethodieken die claimen kinderen en volwassenen correct leren schrijven, maar zo gemaakte teksten missen vrijwel altijd leven en gevoel. Scholastiek doodt het literaire werk; dat kan namelijk alleen geboren worden, vorm aannemen, inhoud en zeggingskracht krijgen in een langdurig proces van zoeken en aftasten, waarbij de woorden uit de schaduw komen, oplichten en betekenis krijgen.

Op dezelfde manier, zo heb ik in scholen kunnen zien, worden sprekers opgeleid, die in staat zijn een goed opgebouwde toespraak te houden in een verzorgde stijl, maar waarbij de toehoorders in slaap vallen. Anderzijds ken ik activisten, die zonder opleiding, door Proefondervindelijk Verkennen en imitatie van goede voorbeelden, een hoog niveau bereikten van natuurlijke welsprekendheid in de beste traditie.

Ik laat het hierbij. U kunt mijn argumenten gemakkelijk zelf aanvullen met succesvolle voorbeelden uit uw omgeving, die de waarde van de Proefondervindelijke Verkenning onderstrepen of het falen van de schoolse methodes illustreren.

En u zult met mij vaststellen dat ook bij de meest subtiele en de meest veeleisende leerprocessen alleen met Proefondervindelijk Verkennen het maximale resultaat bereikt kan worden.

Proefondervindelijk Verkennen is de enige methode voor levend leren en handelen.



Hoofdstuk 4

PROEFONDERVINDELIJK VERKENNEN IN HET ONDERWIJS

We hebben nu een nauwkeurig beeld van het psychologisch proces van het Proefondervindelijk Verkennen en zijn universele karakter. Ik wil nu wat systematischer het onderwijstechnische aspect aan de orde stellen om u vertrouwd te maken met een nieuw didactisch concept voor vorming, kennisverwerving en cultuuroverdracht.

Leren door ondervinden

Uit mijn uiteenzettingen blijkt dat je in het echte leven met lessen en demonstraties geen solide en duurzame resultaten bereikt. Alleen ondervinding bekijft, en dat is al zo vanaf de geboorte.

De consequentie daarvan zou eigenlijk moeten zijn dat u als mens maar ook op school de voorkeur geeft aan leren door dat zo effectieve Proefondervindelijk Verkennen.

Stel, u hebt iets uitgelegd en u vindt uw redenering zelf heel verhelderend. Maar als u uw leerlingen overhoort, blijken ze er niets van te hebben begrepen. U reageert dan tamelijk scherp, want de gedachte dat er iets mis is met uw onderwijsaanpak, komt niet in u op. De leerlingen zitten fout. Of hebben niet genoeg hun best gedaan om u te volgen, of ze hebben, zoals de schoolmeesters vroeger zeiden, een bord voor de kop. En u pakt ze eens flink aan, zonder resultaat natuurlijk.

Een herder heeft vaak meer geduld met zijn schapen dan een onderwijzer met zijn leerlingen. De ervaring heeft hem al heel snel geleerd dat het zinloos is om aan schapen gewenst gedrag uit te leggen. Als de ene weg voor hen onbegaanbaar is, dan nemen ze een betere, waarbij ze zich laten leiden door het voorbeeld (de herder gaat voorop en de dieren volgen), een beloning (daarginds is vreten), omheiningen die gevaarlijke doorgangen afsluiten, of door hun overlevingsdrang.

Is het u wel eens opgevallen dat in een gezin met doven de sfeer vaak heel ontspannen is? Veelvuldige uitleg en verbale argumentatie hebben

daar weinig zin. Er blijft dus niets anders over dan Proefondervindelijk Verkennen, maar die moeten we dan ook zo rijk mogelijk maken.

Bij baby's is het al niet anders, en ook op de kleuterschool blijkt abstracte, intellectuele uitleg bij voorbaat zinloos. En dus doen we een beroep op andere onderwijsvormen, die ons minder teleurstelling bezorgen. Maar zodra de kinderen in groep 3 komen, moeten ze opeens alles kunnen begrijpen, maken we om zo te zeggen het verlies goed en begint een moeizame periode van methodisch en autoritair onderwijs.

Als de schoolse aanpak u zoveel nutteloos spraakwater kost, zoveel weerstand en zoveel boosheid oproept, gooi het dan eens over een andere boeg. Geen formele lessen en demonstraties meer. Organiseer op alle gebieden, de cognitieve vakken inbegrepen, het Proefondervindelijk Verkennen om kennis te verwerven voor het leven, en u zult er heel veel innerlijke rust, menselijkheid en vriendelijkheid voor terugkrijgen.

Een andere houding tegenover kind en leven

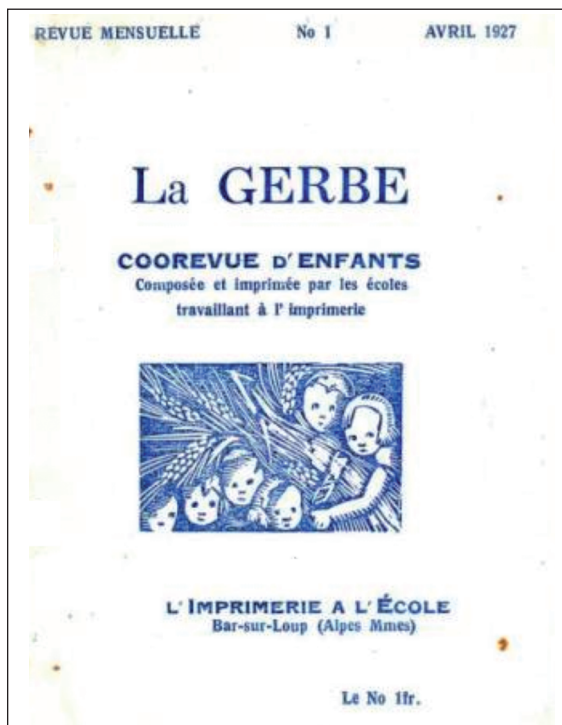
We moesten het hele proces van scholing, kennisverwerving en persoonlijkheidsvorming maar eens herzien in het licht van deze nieuwe opvatting over het leergedrag. Dat is nog niet zo eenvoudig, omdat het van ons vraagt de bestaande praktijken radicaal de rug toe te keren.

Volgens onderwijzers en degenen die hun voorbeeld volgden en geloofden in de hun onderwezen theorieën, kun je het kind beschouwen als een blanco wezen, dat alles nog moet leren en wel op school, alsof de buitenschoolse werkelijkheid niet van invloed zou zijn op de ontwikkeling van een kind. Men vergeet dan dat kinderen van zo'n vier, vijf jaar uit eigen ervaring al een heel behoorlijke schat aan kennis en technieken hebben opgedaan met verstrekkende invloed op hun latere leven.

Met deze ervaring echter heeft het traditionele onderwijs nooit iets gedaan. Bij het binnenkomen in de klas laat het kind al zijn proviand achter en wacht hij lijdzaam het voedsel van de school af, waar hij geen trek in heeft en dat hij nog moeilijk verteert ook.

Hier moet ik een kanttekening plaatsen, want ik wil niet de indruk wekken dat ik, ter wille van het eigen gelijk, te veel generaliseer en met opzet overdrijf.

Het is namelijk een feit dat zich de laatste decennia duidelijk een gunstiger ontwikkeling aftekent – en daar heb ik mijn steentje aan bijgedragen.



Dit is het eerste nummer van het kindermaandblad LA GERBE (boeket, bloemlezing). Het bevatte teksten, illustraties en druksels van kinderen van de scholen die met de klas van Freinet, in Bar-sur-Loup, correspondeerden. Het omslagontwerp is van Elise Freinet. Zie ook de illustratie op pag 52.

Men probeert steeds meer uit te gaan van het kind, of op zijn minst rekening te houden met wat het al kan en met de aard van de milieus waaruit de kinderen komen. En men krijgt steeds meer door dat de achtergrond van de kinderen medebepalend is voor het succes van de school.

Maar toen ik, zo'n veertig jaar geleden, samen met anderen mijn onderwijsexperimenten begon, bestond er nog een gapende kloof tussen school en leven. De publicatie van de eerste druksels van onze leerlingen, de expressie van hun rijke ervaringswereld, riep enorme verbazing op, maar ook hoon. Alleen persoonlijkheden buiten de school, die midden in het leven stonden, voelden intuïtief aan dat deze vernieuwing inspirerende openingen bood naar een nog onbekende wereld. En ik kan wel zeggen dat ik toen moed en kracht heb geput uit de aanmoedigingen van mensen als Romain Rolland, Henri Barbusse, Maxime Gorki, Vaillant-Couturier, Jean-Richard Bloch, Henri Poulaille, Decroly, Henri Wallon.

Er kwam ook bijval en stimulans van psychologen en pedagogen van

naam en faam uit die periode: Pierre Bovet, Claparède, Ad. Ferrière, Decroly, John Dewey, Maria Montessori, Charles Baudoin.

Maar van de onderwijsmensen bleef het overgrote deel sceptisch en er werd zelfs gesuggereerd dat wij een gemeen spelletje speelden en zelf de inspirators en auteurs waren van de ontroerende teksten die we aan kinderen toeschreven.

Aangezien kinderen, zo verzekerde men, van zichzelf geen ideeën hebben, moesten wij hun die wel ingefluisterd en voorgezegd hebben. Terwijl de Ministeriële Instructies¹ het onderwijs stilaan probeerden bij te sturen in de richting van omgevingsonderzoek en gebruikmaking van de kinderlijke ervaring, bleef in die tijd de overgrote meerderheid van de onderwijzers steken in het geloof dat een kind zijn kennis alleen kan verrijken door wat de school hem bijbrengt. Die opvatting was misschien nog enigszins te begrijpen aan het begin van de twintigste eeuw, toen de school inderdaad iets nieuws en verrijking bracht², maar is nu, gelet op de informatierijkdom die het leven zelf tegenwoordig te bieden heeft, onaanvaardbaar en reactionair.

Een kind is geen maagdelijk stukje grond dat alleen maaar kan wachten op zijn bewerkers. Een kind is een rijk en onstuimig brok leven, een bergstroom vol beloften voor de toekomst.

Ons onderwijs, onze veranderde beroepshouding als onderwijzers moet de uitdrukking zijn van een radicale verandering in de houding van de school tegenover het kind en het leven.

Pleidooi voor levend onderwijs

De traditionele pedagogie is per definitie statisch. Het *armen over elkaar!* is daarvan het symbool.

Als onderwijzers inderdaad menen bij nul te kunnen beginnen, moeten ze wel eerst het bruisende leven in de kinderen tot zwijgen brengen en de bergstroom indammen, in de hoop die dan later te reanimeren. Er zijn nog te veel leraren die het lastig vinden, om, bij wijze van spreken, een levende kip te bestuderen, haar dus doodmaken, systematisch in onderdelen ontleden en haar vervolgens proberen het leven te hergeven.

Ik zag in een TV-uitzending een leraar die liet zien hoe je een konijn boetseert. Het beestje mocht natuurlijk niet bewegen, en aangezien men hem niet durfde te doden, werd het op tafel gehouden met steeds nieuwe porties wortelen.

¹ Een soort nationaal leerplan dat van tijd tot tijd werd bijgesteld en gemoderniseerd.

² Freinet doelt hier vermoedelijk op de invoering van de leerplacht.

Veel onderwijzers aanvaarden en rechtvaardigen deze werkwijzen. Ze smoren het leven, vanuit de zelfingenomen illusie dat de school een betere opvoedingsmotor is dan die van het leven zelf. Die motor ging hun te snel; ze kwamen in ademnood als ze het tempo wilden bijbenen. Ze zetten hem stil, blokkeerden hem, op gevaar af hem niet meer te kunnen starten, en deden een beroep op andere motoren: slagen voor het examen, competitie en ranglijsten, en in het beste geval, een kunstmatig opgewekte dorst naar intellectuele kennis en cultuur met het vak Latijn als vlag.

Een tijd lang konden die hulpmotoren de illusie in stand houden. Maar eenmaal versleten en achterhaald, functioneren ze niet meer, of heel slecht, met onherstelbare defecten, zodat veel leraren tegenwoordig leerlingen tegenover zich zien zonder enige dorst naar kennis, zonder enige nieuwsgierigheid naar schoolse zaken, die niet meer willen werken, en die alleen geboeid worden door opwindende verschijnselen, van het leven buiten de school, het echte leven.

Er zijn tussenwegen geprobeerd: actieve methodes, handenarbeid, en tegenwoordig audiovisuele technieken. Maar dat zijn slechts pijnstillers voor een pedagogie die al dood is, terwijl het leven rammelt aan onze deuren.



We kunnen geen genoegen nemen met de toevalstreffers van dit soort pogingen. We hebben een betrouwbare, solide en doeltreffende aanpak nodig.

In plaats van tegen het leven in te gaan of het stil te zetten, moeten wij ons resoluut in de stroom van het leven storten, en ons best doen door ons optreden, door de hulp die we bieden, door ons voorbeeld, om dat leven te verrijken en cultureel te verdiepen.

Dan hoeven ook niet meer naar hulpmotoren te zoeken. Het leven is voor ons genoeg. We moeten van het leven de natuurlijke energie en kracht bewaren, door te vertrouwen op de mogelijkheden die het ons biedt.

Vanaf dat moment is de vraag niet meer: hoe kunnen we onze programma's en methodieken verlevendigen, maar: hoe benutten we de innerlijke drang bij kinderen om te groeien, meer te kunnen, meer te weten, macht verwerven, succes te hebben, dingen te maken en te creëren? Daarmee hebben we het geheim in handen, de kunst, van het belangrijkste pedagogische succes aller tijden. Maar dan begrijpen we ook dat we de verouderde onderwijsmethoden moeten loslaten om te komen tot natuurlijke methoden door Profondervindelijk Verkennen.

Geen trial and error

Maar we zullen ons er toch eerst van willen overtuigen of die nieuwe aanpak ook de sleutel is voor cognitieve en culturele ontwikkeling.

Ervaringen opdoen, dat is heel mooi, hoor ik vaak zeggen, maar de nieuwe ideeën en principes die de basis van onze beschaving vormen, die kan een kind toch niet in zijn eentje vinden, tenzij u van plan bent uw leerlingen stukje bij beetje de hele menselijke ervaringsgeschiedenis over te laten doen.

In dit verband wordt de methode van *trial and error* vaak naar voren gebracht. Die veronderstelt dat een kind, aanvankelijk, als nog niets hem in een of andere richting stuurt, op goed geluk kiest uit een scala aan mogelijke reacties en handelingen. In geval van mislukking gaat het niet verder. Lukt het wel, dan kan het zijn gang blijven gaan tot een nieuw obstakel zijn weg verspert.

Maar zo'n opvatting biedt geen duidelijke verklaring voor de natuurlijke levens- en leerprocessen. Ook de theorie van trial and error laat dat in het ongewisse.

Skinner, die naam heeft gemaakt bij de voorstanders van geprogrammeerde instructie, bepleit *reinforcement* als leermethode. Daarop bouwde hij een leertheorie, waarvan ik hier de hoofdprincipes noem:

1. Een individu leert, dat wil zeggen verandert zijn gedrag door de gevolgen van zijn handelen waar te nemen. (*Maar volgens welke wet moet hij ze veranderen?*)
2. De gevolgen die de kans op herhaling van een daad versterken, worden reinforcement genoemd. (*Maar wat bepaalt die kans op herhaling? Is dat puur toeval?*)
3. Hoe sneller reinforcement volgt op gewenst gedrag, des te groter de kans dat het zich herhaalt. (*Skinner wil reinforcement bereiken door beloning, waarmee hij de kinderen aanmoedigt, net zoals hij de dieren die hij dresseert aanmoedigt.*)
4. Hoe frequenter de reinforcement is, des te groter de kans dat een leerling de beloonde handeling herhaalt. (*Maar op grond van welke wet treedt de frequentie op?*)
5. Het uitblijven van of te late reinforcement verkleint de kans op reproductie van een handeling. (*Maar er zijn andere oorzaken dan deze mechanische reinforcement die de kans kunnen verkleinen.*)

Skinner's overwegingen gelden alleen voor de schoolse leerwijze en hebben geen enkele psychologische basis. Zijn uitgangspunten, misschien wel bruikbaar voor geprogrammeerde instructie, laten zich daarom niet inpassen in het concept van levend leren.

Ervaringsontvankelijkheid

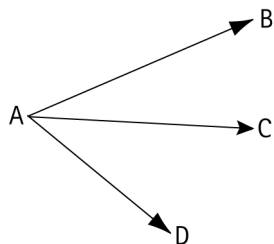
Ik heb echter als bepalend element in het levensproces de ervaringsgevoeligheid gesignaleerd, die ik eerder uitvoerig heb besproken¹.

Iedere geslaagde daad laat, zoals water dat zich via een bres een weg zoekt, een spoor na in het levende organisme. En natuurlijk geldt hier de *wet van de economie van de inspanning*: men kiest steeds de oplossing die eerder succes bood.

Zonder het principe van de *ervaringsontvankelijkheid* zou verkennen zinloos zijn en waren we inderdaad louter aangewezen op trial and error, op goed geluk.

¹ In: *Essay de psychologie sensible*, hoofdstuk 11 *La mesure de l'intelligence* (in de Nederlandse vertaling: *Het unieke van de menselijke intelligentie*).

Een voorbeeld. U bereikt voor de eerste keer kruispunt A, waarop drie identieke wegen uitkomen. U hebt geen enkele reden om B, C of D te kiezen.



Wat zich hier afspeelt, berust puur op toeval.

U kiest dus op goed geluk B (misschien zelfs na een muntje opgegooid te hebben).

Nu zijn er twee mogelijkheden. Ten eerste: deze weg is een succes (samengevat, hij is prettig en mooi, en komt precies uit in de buurt waar u heen wilde). U legt u automatisch vast op oplossing B, waarvan het succes een positief spoor in u heeft nagelaten.

Ten tweede: de weg naar B loopt dood en u moet op uw schreden terugkeren. De volgende keer dat u zich weer bij A bevindt, hebt u geen enkele reden meer om naar B af te slaan. U probeert C of D.

Dit algemene, mechanische principe vormt de basis van mijn theorie van het Proefondervindelijk Verkennen.

Bedenk - en dat heb ik ook besproken¹ - dat het voorbeeld eenzelfde rol speelt als de persoonlijke ervaring. Als u bij A aangekomen, iemand anders heel resoluut weg C ziet inslaan, dan volgt u hem op de voet en het succes of de mislukking daarvan vervangen uw persoonlijke ervaring.

Alle betrouwbare kennisverwerving verloopt volgens dit proces. Als bij A iemand u de voordelen van zijn tocht naar D voorhoudt, dan kan dat zijn voorbeeld vervangen of versterken.

U kunt hem geloven en richting D kiezen, wat niet verhindert dat u zich onderweg afvraagt of het klopte wat hij zei en of hij hier echt langs is gekomen. Uiteindelijk zal pas uw persoonlijke ervaring u volledig geruststellen.

Een andere benadering van intelligentie

Maar, zal iemand zeggen, deze procesbeschrijving is misschien wel bruikbaar voor dit soort elementaire zaken, maar hoeft daarom niet per se te gelden voor het uitleggen van complexe en subtiele handelingen.

Hier voer ik een aanvullend element van het Proefondervindelijk Verkennen in: de m \ddot{a} te van iemands ervaringsontvankelijkheid.

Een vallende waterdruppel laat op een steen geen enkel spoor na, in zand echter al gauw een gaandeweg groter wordend gat.

¹ Zie noot 2 op p 26.

Er zijn personen bij wie mislukking of succes weinig of geen sporen nalaten. Zij bevinden zich steeds bij A, met hun eerste mislukking naar B of C al achter de rug. Zij verkennen 50, 100, 1000 keer voordat een spoor hun gedrag stuurt. Dat zijn weinig intelligente mensen, die nauwelijks merkbaar vorderingen maken bij hun verkenningen.

Anderen, bij wie de eerste ervaring al beslissend is, zijn juist buitengewoon ontvankelijk. Er zijn zelfs hyper-ervaringsgevoeligen bij wie alleen al de voorstelling van een gebaar een spoor kan nalaten. Ze zijn in A. Ze proberen B of C niet uit, maar uit de kleur van het gebladerte, het geluid van een beek, een overvliegende vogel – gewaarwordingen die vrucht zijn van eerdere verkenningen – leiden zij met het grootste gemak en kans op succes de richting af. Hier komen we op het terrein van de intuïtie, die berust op verschil in niveau van fijnzinnigheid, fijngevoeligheid, en die volgens dezelfde principes functioneert als Proefondervindelijk Verkennen, maar dan met elektronische snelheid. Als het mechanisme zich bij iemand met geringe ervaringsgevoeligheid voltrekt in tempo 1 of $\frac{1}{2}$, kan dat bij buitengewoon gevoeligen 50, 100, 1000, of 100.000 keer zo snel gaan.

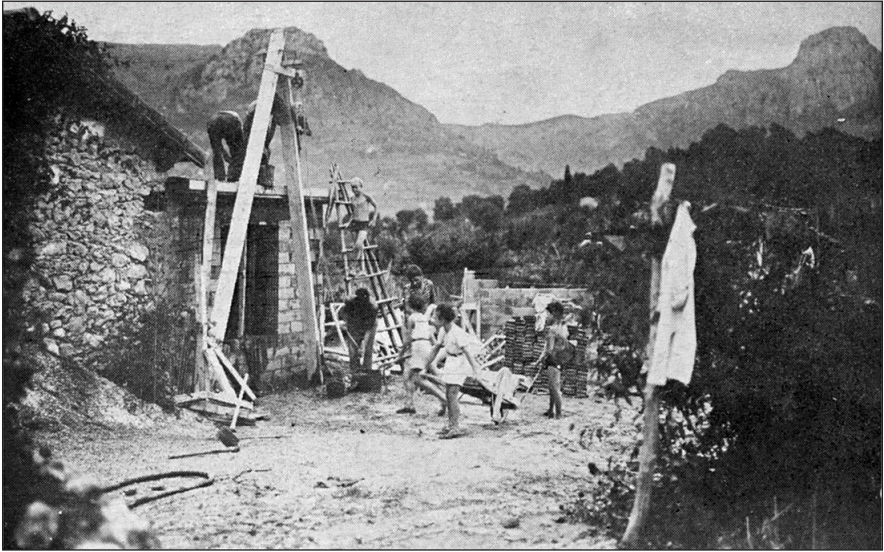
Het effect van deze eigenschap komt tot uitdrukking in mijn definitie van intelligentie: de mate van ervaringsontvankelijkheid.

Herhalen en automatiseren

Behalve ervaringsontvankelijkheid en intelligentie (de mate waarin iemand ervaringsontvankelijk is) treedt er nog een derde element op in het proces van Proefondervindelijk Verkennen: automatiseren door herhalen.

Een kind dat z'n eerste stappen zet, wil succes en probeert vallen, dus mislukken, te voorkomen. Hij stevent dan ook niet in een keer naar de overkant van de kamer, omdat hij wel aanvoelt: dat haal ik niet. Op twee meter afstand staat een stoel. Daar loopt hij naar toe en grijpt zich vast. Gelukt!

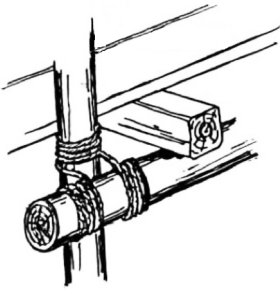
Maar nu ondergaat hij de aandrang om deze verworvenheid eerst te bevestigen voor hij verdergaat. Hij doet het nog eens, en weer, tien keer, desnoods vijftig keer als dat nodig om deze ervaring automatisch, zonder nadenken te kunnen reproduceren. We zeggen dan dat de succeservaring is overgegaan in een automatisme, voorgoed opgenomen in zijn gedrag en dus onuitwisbaar.



*Freinet (op de steiger) bouwt met vrijwilligers aan zijn school in Vence.
Kinderen kijken toe of verrichten hand- en spandiensten.*

Laten we het bouwen van een huis eens als voorbeeld nemen.

Na wat stevige palen te hebben geplaatst, gaan de bouwvakkers aan de slag met de eerste etage van hun steigerwerk. Aan de staanders bevestigen ze dwarsbalken, waarover ze plank voor plank een soort brug leggen. Maar daarmee is deze eerste etage nog niet geborgd: hij blijft verdacht wiebelen. De bouwvakkers lopen de onvolkomenheden na, stampen de staanders aan, sjoeren de zijbalken vaster en spijkeren daarop de planken vast. En dan lopen ze stampend heen en weer om de betrouwbaarheid van de stellage te testen en



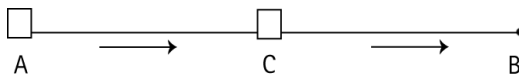
bekijken ze of lengte en breedte werkbaar zijn.

Als uit al deze ervaringen blijkt dat dit eerste niveau is geborgd, gaan ze, volgens dezelfde procedure over op de constructie van de tweede etage.

Ander voorbeeld. Tussen A en B wordt een 15 km lange weg aangelegd. Dan gaat men niet het totale parcours met bulldozers uitgraven om dat dan over de hele lengte te bestraten.

Nee, er is een betrouwbaarder en economischer werkwijze: eerst voeren

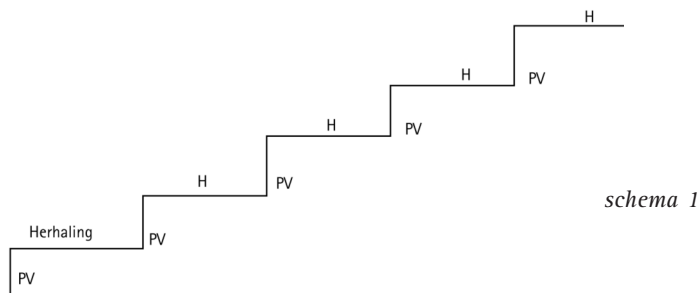
ze al het materieel, de stenen en het gravel aan naar A en beginnen ze met de aanleg van sectie C. Als het gedeelte AC berijdbaar is, transporteren ze, met de ogen dicht, bij wijze van spreken, alles naar C. En van daaruit wordt de tweede tranche aangepakt.



Zo werkt het Proefondervindelijk Verkennen: een geslaagde handeling wordt herhaald, 1, 10, 100 keer, totdat hij is geautomatiseerd. Op dat moment stort men zich in het volgende avontuur.

Een kind dat zich via de natuurlijke methode een nieuw woord eigen heeft gemaakt waarmee het succes heeft, herhaalt dat een keer, tien keer, een hele dag, te pas en te onpas zo lijkt het, als een multifunctioneel werktuig. Pas als het woord geautomatiseerd is, staakt het kind de herhaling. Voortaan maakt dat woord deel uit van zijn leeftocht en wordt het vertrekpunt naar andere veroveringen.

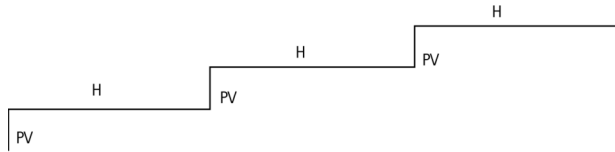
Schematisch voorgesteld verloopt het proces van Proefondervindelijk Verkennen als volgt:



Intelligentie anders meten

Dit is het algemene schema van leren door Proefondervindelijk Verkennen. Maar dat ziet er voor ieder individu weer anders uit: mensen verschillen in elan waarmee ze nieuwe ervaringen uitproberen, en de een heeft meer herhalingstijd nodig om een succeservaring te automatiseren dan de ander. Een weinig ondernemend kind beleeft een geringer aantal succeservaringen en heeft een aanzienlijke herhalingstijd nodig om tot automatisering te komen.

Zijn schema ziet er zo uit:



Het is duidelijk te zien dat de klim hier heel, heel langzaam verloopt. Sommigen maken bijna passen op de plaats, of blijven althans vanaf een bepaalde leeftijd, op hetzelfde niveau steken zonder nieuwe ervaringen.

Dat is het profiel van individuen zonder veel levens- en leerkansen, de achterblijvers.

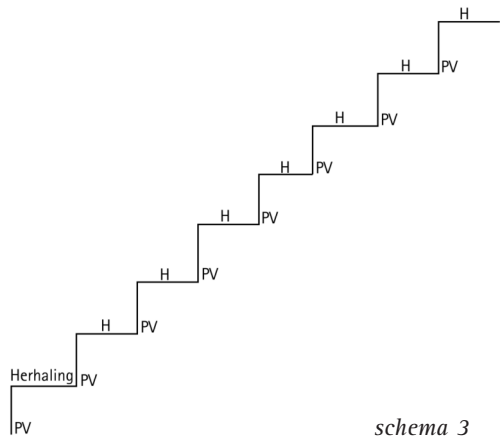
Ik moet opeens denken aan M., die van heel nabij het Proefondervindelijk Verkennen van zijn zeer zwakbegaafde dochter volgde: een opmerkelijk duidelijke illustratie van dit proces.

Tegenover het verkenningsdiagram van een zwakbegaafd kind kunnen we het diagram plaatsen van een kind dat voortdurend zijn ervaringen uitbreidt en dat voldoende is toegerust om die te doen slagen. Voor zo'n kind is één herhaling of een aanzet tot herhaling al voldoende om verworvenheden te laten overgaan in een automatisme.

Aan de afgelegde weg in deze klim, zouden we het intelligentieniveau van het betreffende individu kunnen afmeten. Het individu van schema 3 is 1000 keer sneller.

Door op deze manier de Proefondervindelijke Verkenningen bij tekenen te bestuderen, zoals gepresenteerd in de *Genèses*¹, kon ik een echte intelligentieschaal opstellen. Zie p 45.

Door deze diagrammen van Proefondervindelijk Verkennen te standaardiseren zouden we de beschikking krijgen over een brede, veelzeggende IQ-test, die vollediger en minder

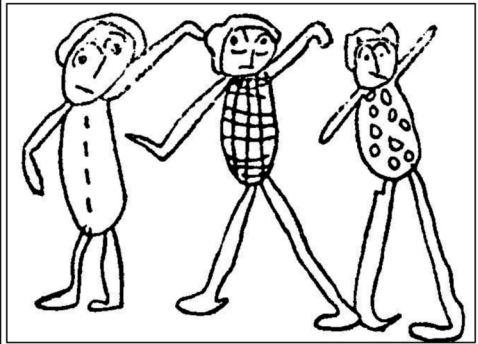
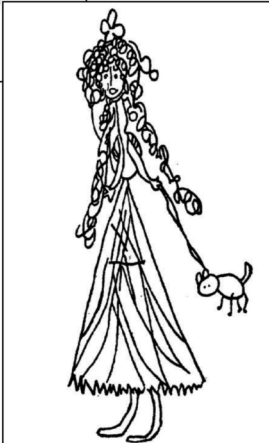
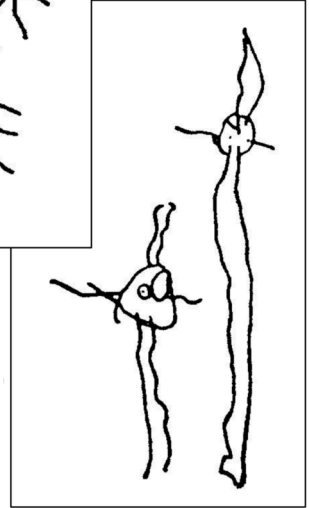
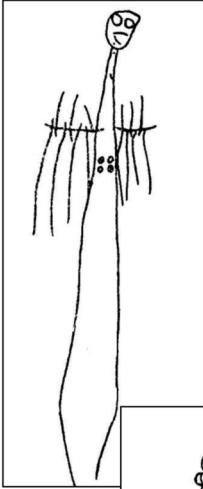
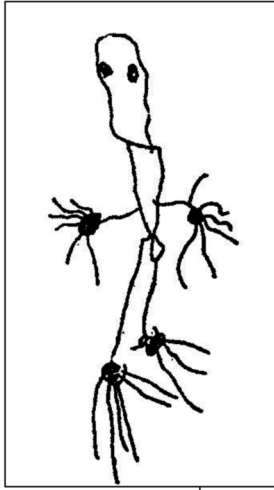
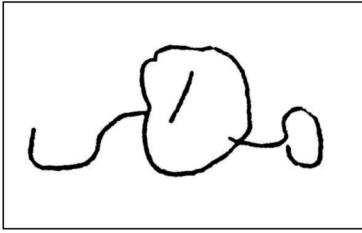


¹ Op basis van talrijke kindertekeningen, bijeen gebracht door collega's en ouders en hemzelf, publiceerde Freinet *Ontwikkelingsgeschiedenissen* van mens, vogels, huizen, auto's, paarden die de natuurlijke ontwikkeling tonen vanaf de vroegste kindertijd tot aan de pre-adolescentie. Ze zijn verzameld in *La méthode naturelle*, deel II, *L'apprentissage du dessin*, Genève 1973. Zie ook de illustratie op p 46

schoolgericht is dan de verschillende testen, die tegenwoordig gangbaar zijn.

Het is duidelijk dat we nog maar aan het begin staan van ons onderzoek. Ik leg u hier alleen de algemene uitgangspunten voor. Nadere uitwerkingen zullen uitwijzen welke gevolgen ze kunnen hebben voor de aanscherping van de verschillende diverse onderwijstechnieken.

TRAPSGEWIJZE ONTWIKKELING VAN DE TEKENING VAN 1 TOT 7 JAAR	Complete tekening	700
	Kindereexpressie	610
		608
		606
		604
		602
		600
		510
		508
		506
	Nevenschikte krabbels worden aangevuld	504
		502
		500
		410
	Nevenschikte krabbels worden met elkaar verbonden	408
		406
	Kind geeft eenvoudige uitleg achteraf	406
		404
	Nevenschikking van krabbels Gelijktijdige ontwikkeling van losse en nevenschikte elementen	402
		400
		310
		308
		306
	Splitsing tussen tekenen en schrijven kan optreden	304
		302
		300
	Automatisering van de eerste successen	210
		208
	Tekening wordt middel tot contact met de omgeving	206
		206
	Eerste kenmerkende succes	204
		202
	Eerste herhaling van geslaagde krabbel	200
		200
		110
		108
	EERSTE KRABBELS	106
		106
		104
		102
		100



*Collage van een aantal stadia uit 'De ontwikkelingsgeschiedenis van de mens'.
Zie noot p 44.*

Hoofdstuk 5

PROEFONDERVINDELIJK VERKENNEN IN DE WETENSCHAP

De complexiteit van het menselijk gedrag

Zoals in het vorige hoofdstuk aangegeven, nader onderzoek is noodzakelijk. Ik wil in het bijzonder wijzen op de complexiteit van het menselijk gedrag. We moeten proberen te achterhalen hoe en volgens welke maatstaven individuen het succesgehalte van hun handelen bepalen, maar ook de weerstanden die ze ervaren; dat is een belangrijk persoonlijkheidskenmerk.

Intussen troost ik me bij mijn onderzoek met de gedachte dat de hedendaagse psychologen en pedagogen, die deze complexiteit op de traditionele manier benaderen, bepaald geen wonderen hebben verricht. Al die elkaar overlappende en tamelijk vruchteloze testen, de projectieaanpak, de karakterologie of de psychoanalyse hebben ons op dit terrein nog niet boven het ABC uitgetild. Iedereen is bezig zijn eigen procedé te toetsen – puur Proefondervindelijk Verkennen dus! – maar waar het aan ontbreekt is het zoeken naar een gemeenschappelijke basis, de moederidee die de verbinding legt tussen alle vruchtbare pogingen.

Die moederidee presenteer ik hier. De nabije toekomst moet maar uitwijzen of zij inderdaad de mogelijkheden tot inzicht en handelen bevat, die ik ervan verwacht.

Mijn principe van het Proefondervindelijk Verkennen kun je vergelijken met de stroom in een eenvoudig elektrisch circuit of een simpele batterij: die verklaart immers de elektrische processen, haar wetten en de werking van een apparaat dat is aangesloten op de stroom. Dat moderne machines vaak heel complex zijn, doet niets af aan de juistheid van de basisprincipes. Je kunt het vergelijken met bomen: die kunnen zich eindeloos vertakken maar het sap dat door die takken vloeit en de bladeren voedt, blijft hetzelfde.

Op dezelfde manier zouden we de complexiteit van de menselijke natuur kunnen benaderen. Als we de stroom kennen die haar bezielt en de richting van haar beweging; als we de open banen, de doorgangen, de barrières en de weerstanden detecteren, dan zijn we misschien in staat met enige

nauwkeurigheid een schema van het menselijk gedrag op te stellen.

Intussen probeer ik in elk geval de oorspronkelijke krachten los te maken, de motoren aan te zetten, de dammen weg te nemen, de stroom te activeren, opdat de levensstroom dynamisch en zelfbewust zijn weg weet te vinden naar zijn bestemming.

Een herziening van de didactiek door een nieuwe kijk op het menselijk gedrag kan niet alleen van belang zijn voor het rendement van menselijke arbeid op alle mogelijke niveaus, maar zou ook de weg vrij kunnen maken voor nieuwe mogelijkheden en nieuwe ontwikkelingen.

Twee fasen in het wetenschappelijk handelen

Maar voorlopig staan ze daar nog, de breed uitgemeten grondbeginselen met indrukwekkende namen, als piketpaaltjes voor het pedagogisch en filosofisch onderzoek: de rede, het geweten, de wil, de wetenschap! Vooral de wetenschap!

Dat is het obstakel waar ik telkens weer tegenop loop, want onder haar dienaren en haar volgelingen vind ik mijn hardnekkigste tegenstanders. Volgens hen verdragen wetenschap en Proefondervindelijk Verkennen elkaar niet: wetenschap is namelijk gebaseerd op het principe van twee en twee is vier en dat zal nooit vijf worden. Wanneer je de gegevens van een nieuw ontwikkeld apparaat nauwkeurig vastlegt, kun je met even grote nauwkeurigheid het vooraf bedoelde resultaat voorspellen. Zo kun je een raket naar de maan sturen en de Mariner foto's van Mars laten maken.

En inderdaad, er bestaan op dit terrein zo veel spectaculaire successen dat men terecht, zo lijkt het, de lof zingt van een werkwijze die zich heeft bewezen en die men derhalve op alle leerprocessen wil toepassen.

Maar van een tegenstelling, zoals sommigen hardnekkig beweren, tussen mijn theorie van het Proefondervindelijk Verkennen en wetenschappelijke werkwijzen is volstrekt geen sprake. Om dat duidelijk te maken onderscheid ik in het wetenschappelijk handelen twee fasen.

Proefondervindelijk onderzoeken

Om te beginnen is er wetenschappelijk onderzoek dat zich uitsluitend volgens Proefondervindelijk Verkennen voltrekt.

Daarbij gaat de onderzoeker uit van een aantal betrouwbare resultaten die onderzoekers voor hem proefondervindelijk bereikt hebben, van instal-

laties die ze gecreëerd hebben, van instrumenten die ze hebben ontwikkeld.

Hij bevindt zich op hetzelfde kruispunt als waar we de man zagen die zo onzeker was over zijn toekomst. Anderen zitten maar wat bij dit kruispunt in de schaduw, zonder dat ze ook maar één enkele poging doen om te achterhalen waar de paden heenleiden. Het belangrijkste kenmerk van een onderzoeker is nu juist - en daarin is hij bijzonder en waardevol - dat hij geen genoegen neemt met onzekerheid of passiviteit. Hij wil weten wat zich voorbij het kruispunt afspeelt. Aangezien hij het onbekende zoekt, weet hij volstrekt niets van de te nemen weg zelf, of waar die heenleidt. Als hij al ergens toe leidt, kon dat wel eens heel ergens anders zijn dan de onderzoeker zich had voorgesteld.

Een onderzoeker is vertrouwd met wetenschappelijk onderzoek, dat wil zeggen, hij is volledig op de hoogte van de gegevens en de instrumenten waarover hij dankzij de wetenschap beschikt. Een onderzoeker begint niet bij nul, want dan zou hij het totaal van alle onderzoeken en ervaringen, die tezamen het wetenschappelijk erfgoed vormen, moeten overdoen. Hij bevindt zich op etage 3 en is op zoek naar 4.



Maar vanaf de derde etage, die hij heeft bereikt dankzij studie en voorafgaande werkzaamheden, komt het alleen nog aan op Proefondervindelijk Verkennen. De onderzoeker zou niet onderzoeken als hij al wist wat hij er moet vinden.

In sommige Amerikaanse ondernemingen en universiteiten – en enkele Franse firma's schijnen dat voorbeeld te willen volgen – vormt men onderzoeksteams die volledige vrijheid van handelen hebben. En dat is onontbeerlijk. Als men hen vooraf opdroeg wat ze moesten ontdekken, zou er niets meer ontdekt worden.

Zulk zuiver wetenschappelijk onderzoek incasseert onvermijdelijk een aantal mislukkingen. Alleen de succeservaringen worden herhaald en uitgewerkt. Vastgelopen onderzoeken worden gestaakt, maar kunnen soms, op gunstiger momenten en met betere middelen, op ander gebied voor meer succes zorgen.

Daarom verloopt de wetenschappelijke evolutie zelden via een rechte lijn of conform de plannen van de opdrachtgevers, maar grillig en niet lineair, geheel volgens de kenmerken van het Proefondervindelijk Verkennen, met passen op de plaats, terugtrekkende bewegingen, en soms plotselinge overwinningen.

Ik geloof niet dat hiertegen deugdelijke bezwaren zijn in te brengen: de wijze waarop de Curies het radium ontdekten, is een duidelijke illustratie van mijn stelling. En wie de actuele ruimtevaartgeschiedenis nauwkeurig heeft bijgehouden, weet, dat ook deze ontwikkeling zich voor ons aftekent als een zigzaglijn van mislukkingen en successen.

Wetenschappelijk onderzoek voltrekt zich dus door Proefondervindelijk Verkennen¹.

Wetenschappelijk experimenteren

Iets ander is het wetenschappelijk experiment. Studenten en medewerkers bevinden zich op de eerste etage. Ook zij staan op een kruispunt, maar in tegenstelling tot de onderzoekers van zoëven bevinden zij zich op een bewegwijzerd kruispunt, waarvan de verschillende routes allang verkend zijn.

¹ In *Sciences et Vie* van augustus 1965 staat bij een foto van de uitvinder van de zweeftrein: *Op de foto hiernaast staat Guienne, chef-ingenieur van de Bertin-Compagnie, in wie sommigen «de uitvinder» van de zweeftrein zagen. Anderen schrijven het apparaat geheel toe aan Bertin. In werkelijkheid wijzen beiden het vaderschap dat men hen toeschrijft af. De zweeftrein is geen uitvinding. Het is een verzameling technische verbeteringen die niets revolutionairs hebben.* Aan de oorsprong van de zweeftrein dus ligt een ontelbaar aantal verkenningen ten grondslag om een ontelbaar aantal kleine obstakels op te ruimen (noot C.F.).

Maar dat maakt de weg nog niet eenvoudig. Precies als in het doolhof van verbindingswegen in de grote steden, zijn er éénrichtingswegen, verboden inritten en gevaarlijke kruisingen, met wegwijzers waarmee je vertrouwd moet zijn, regels waaraan je je maar beter kunt houden als je bekeuringen wilt vermijden. Zie die nieuwkomer daar rondrijden in zijn auto: hij is niet helemaal de weg kwijt, maar hij is nog aan het verkennen, remt bij ieder aanwijsbord af, raadpleegt een politieagent, terwijl een taxi-chauffeur de hele dag doorrijdt, bijna automatisch en zonder moe te worden.

Daar bevindt zich de student: de route is uitgestippeld. Zijn inwijding voltrekt zich niet per se via Proefondervindelijk Verkennen, maar door een vorm van *experimenteel leren*, waarvan we ze de regels behoren uiteen te zetten.

U ziet het wezenlijke verschil tussen de voortrekkers, de eersten, en de volgers die zich daarna de ontdekkingen proberen eigen te maken.

Als we op het wetenschappelijk bedrijf de schema's van Proefondervindelijk Verkennen toepassen, krijgen we het volgende:

Onderzoekers gaan zuiver Proefondervindelijk Verkennend voorop. Als ze vastlopen, hoor je niet veel meer van hen; ze keren misschien niet eens meer op hun plaats terug. Als ze slagen, hebben ze een weg gebaand. Dan laten ze het aan hun assistenten over de zaak nader te onderzoeken, de contouren verder in te vullen, de in de onderzoeksresultaten ontdekte wetmatigheden vast te leggen.

Als de ontdekking is vastgelegd en geijkt, en verbonden met en geïntegreerd in andere wetenschappelijke aspecten, wordt de eerste etage geborgd en gestabiliseerd. De assistenten hebben het touwwerk vastgemaakt.

Voortaan kan iedereen, zonder verkennen, via de methodische ladder van de wetenschap de eerste etage bereiken.

De geslaagde ervaring wordt opnieuw doorgenomen en net zo lang herhaald als nodig is om te worden opgenomen in het automatisme van het kennisgeheel. Handboeken bevestigen dat proces: de etage ligt nu definitief vast.

Gesterkt door de geslaagde en voortaan in regels en wetten vastgelegde ervaringen, brengen de onderzoekers, nu weer vrij van hun vroegere beslommingen, hun instrumenten in stelling voor een nieuw onderzoek. Via zuiver Proefondervindelijk Verkennen zoeken ze opnieuw wat ze nog niet kennen. Als een van de experimenten lukt, gaan de assistenten weer aan de slag met het vastleggen en systematiseren van een tweede etage om

ook die in te bedden in het stelsel van handboeken en colleges. Dit avontuur gaat eindeloos zo door.

Wat ik alleen maar wil aangeven is, dat de studenten zo gezien geen wetenschappelijk onderzoek verrichten. Zij gaan zonder wetenschappelijke twijfel verder en weten bij voorbaat waar ze kunnen uitkomen.

Hoe bereiken deze studenten de eerste etage, en daarna de volgende etages voor zover al geïnstalleerd door onderzoekers en hun assistenten? Dat zou kunstmatig kunnen, met een lift, door één druk op de knop. Maar plotseling heel hoog aangekomen, worden ze misschien wel gegrepen door hoogtevrees en moeten ze zich vastklampen aan het touwwerk om maar niet naar boven te kijken, naar die waaghalzen die met gevaar voor eigen leven steeds verder stijgen, naar het onpeilbare onbekende!

Zulke lieden zullen nooit uit zichzelf het nog niet vastgelegde steigerwerk opklauteren. Er is niets dat hen daartoe heeft geïnspireerd. Ze beschikken wel over kennis die hen is aangereikt door hun voorgangers, maar het is dode kennis, onbruikbaar bij een wetenschappelijke avontuur. Erger nog, dit zijn nu die pseudowetenschappers die zweren bij handboeken en boekenwijsheid en te keer gaan tegen échte onderzoekers, omdat die hun rust verstoren en hen soms zelfs verplichten aard en vorm van de dwarsbalken en de knopen, waarmee ze hun eerste etage bij elkaar houden, te herzien.

We dienen de wetenschap niet als we mensen, zonder dat ze zelf enige wetenschappelijke ervaring te hebben opgedaan, alleen maar kunstmatig naar etage 1 of 2 weten te hijsen. Goed wetenschappelijk onderwijs berust op experiment, ervaring, onderzoek en creatie. Dan zullen de studenten die op eigen kracht tot de eerste of tweede etage zijn geklommen, met gepaste jaloezie opkijken naar de onderzoekers die maar blijven doorgaan met Proefondervindelijk Verkennen in dienst van de wetenschap.

Er zou geen wetenschappelijke ontwikkeling zijn zonder permanent Proefondervindelijk Verkennen.

Hoofdstuk 6

DE TECHNIEKEN VAN DE MODERNE SCHOOL

Uiteindelijk worden de betrouwbaarheid en de gebruikswaarde van mijn op Proefondervindelijk Verkennen gebaseerde onderwijsmethodiek getoetst in de praktijk.

Weliswaar kan zij bogen op het universele succes van de natuurlijke ‘mama-methode’, maar dat argument lijkt op zich niet steekhoudend, want we willen vooral weten of haar resultaten voor latere leerprocessen in het onderwijs beter en sneller zijn dan die van traditionele methoden.

Om dat aan te tonen geef ik een beknopt overzicht van wat de Moderne School¹ bereikt heeft, en stip ik kort enkele recente onderwijsstromingen² aan die op hun terrein de schoolse didactiek een brevet van onvermogen hebben toegekend.

De vrije tekst

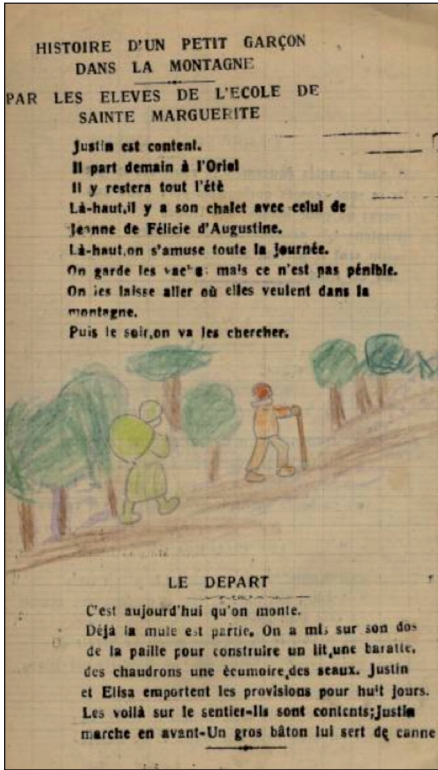
Mijn vroegste experiment, dat tot op vandaag verreweg de meeste weerklank vindt en bovendien in belangrijke mate mijn verdere onderzoeken heeft gestuurd, is de *natuurlijke methode voor lezen en schrijven door de vrije expressie van het kind*.

Dat is nu bij uitstek een ‘mama-methode’, helemaal gebaseerd op Proefondervindelijk Verkennen. Aanvankelijk doet zij geen beroep op formele kennis volgens een programmering vooraf; die komt pas aan bod als de kinderen de vaardigheden proefondervindelijk onder de knie hebben gekregen.

Met daartoe geëigende technieken, met name de schooldrukkerij, heb ik de kloof tussen schriftelijke en mondelinge expressie weten te overbruggen. En dat blijft de hele schooltijd door een bepalende rol spelen: kinderen leren zich schriftelijk uitdrukken en lezen, zoals ze de gesproken taal hebben aangeleerd, puur door Proefondervindelijk Verkennen.

1 Liever dan van freinetschool sprak Freinet van Moderne School. Ook de naam van de Franse freinetbeweging: ICEM = Institut Coöperative de l'École Moderne en de titel van een van zijn bekendste boeken, in Nederland verschenen als *De Moderne School*, De Freinetbibliotheek 4, Valthe 2009.

2 Zie de paragraaf *Levend rekenwiskundeonderwijs* in dit hoofdstuk.



Een gedrukte en geïllustreerde kindertekst. Onderdeel van een groter verhaal over een jongetje in een berggebied, geschreven door een schoolklas en opgenomen in het kindertijdschrift La Gerbe.

vindelijk Verkennen te organiseren en technisch mogelijk te maken, zodat de school tot leven komt.

Deze nieuwe lees-schrijfdidactiek heeft inmiddels zijn sporen meer dan verdiend. Zij bestaat vanaf het begin uit het door andere methoden vaak verwaarloosde begrijpend lezen. Zij voorkomt bovendien dyslexie, die moderne schoolziekte, vrucht van een foutieve methodiek. En ze kan dyslexie verhelpen wanneer die zich al in het schoolgedrag van kinderen heeft genesteld. Zij levert het bewijs van een waarheid waarover leraren op alle

Wie meer wil weten over deze aanpak, en over de technieken, die tegenwoordig in een groeiend aantal scholen in Frankrijk en daarbuiten worden toegepast, raad ik ter lezing aan:

De vrije tekst

Leren lezen door de schooldrukkerij

De natuurlijke methode van het leren lezen

Grammatica

Het aandeel van de meester

De freinettechnieken voor de kleuterschool¹.

Met deze vernieuwing wilde ik de sleur doorbreken en de bezwaren van de scholastiek ondervangen: de kinderen net zo leren schrijven en lezen als ze leerden spreken, in dezelfde sfeer van echt leven, met het intense genot van de vrije creatie en expressie, zonder vervelende steriele lessen, zonder in het hoofd stampen en zonder straffen.

Onderwijzers zijn niet langer de autoritaire meesters. Hun bijdrage bestaat uit ruimhartige maar noodzakelijke steun om het Proefonder-

¹ Allemaal verschenen in de BIBLIOTHEQUE DE L'ECOLE MODERNE, Cannes 1960 1964: *Le texte libre*, n° 3 / *La lecture par l'imprimerie à l'école*, n° 7 / *La méthode naturelle de lecture*, n° 8 - 9 / *La grammaire*, n° 17 / *La part du maître* / *Les Techniques Freinet de l'école maternelle*, n° 27 - 28.

onderwijsniveau zich druk zouden moeten maken. Namelijk, dat een gebrekkige onderwijsaanpak het gedrag van kinderen kan verstoren. Een goede aanpak herstelt het evenwicht.

Zo gezien bezit de natuurlijke methode niet alleen didactische en onderwijstechnische kwaliteiten, maar heeft zij ook een pedagogische functie, harmonisering, en dat is niet de minste van haar kwaliteiten.

De natuurlijke tekenmethode

Maar misschien zijn de resultaten van de natuurlijke methode door Proefondervindelijk Verkennen voor tekenen en schilderen nog wel veel spectaculairder.

Op dit terrein heeft zij zich, niet gehinderd door een bestaande onderwijspraktijk, ten volle kunnen uitleven. En dus kunnen we hier het leerproces en de resultaten daarvan objectief benaderen.

Tekenen, hoor ik wel eens zeggen, laat zich niet uitvinden. Kinderen kunnen niet tekenen als ze dat niet geleerd hebben, of ze komen nooit uit boven het stadium van krabbels en altijd dezelfde poppetjes. Dezelfde tegenwerping krijg ik als het gaat over schriftelijke expressie: kinderen kunnen nooit een deugdelijke tekst schrijven als ze niet eerst de woorden en hun spelling volgens de officiële regels aangeleerd hebben. Tot vandaag aan toe houden de scholastici¹ vol dat dit overduidelijk en vanzelfsprekend is. Wie het tegendeel praktiseert, is volgens hen onwetenschappelijk en draagt onvoldoende bij aan kennisverwerving en, zeggen ze: ervaringsleren staat haaks op ontwikkeling.

Dus tekenen leren kinderen het best door kopiëren. Ze zijn pas in staat een persoonlijk werk te produceren als ze de regels van correcte weergave, perspectief en compositie kennen.

Maar zo maak je kinderen wijs dat zij niets waardevols kunnen maken; door ze stelselmatig verhinderen te tekenen dood je daadwerkelijk hun natuurlijk tekengevoel en vaak voorgoed, helaas.

Zo'n verbod – en niet alleen tekenen heeft daaronder te lijden – is misschien wel de ernstigste uitwas van een didactiek die conditioneert ten koste van het leven.

Ik heb de verschoolste praktijk radicaal de rug toegekeerd en ga met de *natuurlijke tekenmethode* net zo te werk als moeders. U hoeft maar een van

¹ Aanhangers en advocaten van de scholastiek. Zie noot op p 16.

de *Genèses*¹ te raadplegen om te zien dat de ontwikkeling bij het natuurlijk leren tekenen absoluut niet verloopt, zoals de school die onderwijst.

Een kind begint op vierjarige leeftijd met een vormeloze krabbel, zoals het, zes maanden oud, een onbestemde klank voortbrengt, eerst niet meer dan een geluidsgebaar dat echter langzamerhand uit de schaduw komt en zich proefondervindelijk verduidelijkt.

Het eerste succes wordt herhaald tot het overgaat in een levend automatisme. Op dat moment probeert het kind, Proefondervindelijk Verkenkend, een nieuwe verovering te realiseren, door op een heel natuurlijke manier rekening te houden met het voorbeeld en de reacties van de omgeving die hem motiveren. Opnieuw wordt het succes herhaald tot het geautomatiseerd is, en zo, van verovering naar verovering, bereikt een kind een mate van expressie die met geen enkele regel is te behalen.

En dat absoluut zonder les, met alleen de regelmatige hulp van de leraar en de omgeving volgens de principes van het Proefondervindelijk Verkennen. Methodische lessen brengen verwarring teweeg en kunnen het leerproces definitief verstoren.

Aangezien het bij didactiek altijd om een vergelijking met andere methodieken draait, wil ik ter illustratie twee belangrijke aspecten naar voren halen.



Ten eerste de *sfeer*. Door de vrije expressie binnen de natuurlijke tekenmethode ontstaat een nieuwe sfeer in team en klas, en wel een die volstrekt niet vergeleken kan worden met het klimaat dat gewoonlijk in een traditionele klas heerst: dus geen schroom meer, geen tekenangst, maar zelfvertrouwen, en de ernst en de levensvreugde in de werksfeer staan in schril contrast met de afkeer van tekenen en schilderen waarmee de gebruikelijke lessen de kinderen opzadelen.

En ten tweede de *resultaten*. Eigenlijk is het bekijken van de resultaten al voldoende. Het zou

¹ Zie de noot op p 44 en de illustratie op p 46.



niet zo moeilijk zijn om een expositie samen te stellen – en dat is ook al een aantal keren gedaan – met aan de ene kant het werk van kinderen die traditionele lessen hebben ondergaan en dus zelf methodisch te werk gaan. Hun tekeningen mogen een zeker vakmanschap bezitten maar ze zijn expressieloos en doods. Een bordje met het opschrift TRADITIONELE METHODE is overbodig, want ze vormen inderdaad een getrouwe afspiegeling van deze aanpak.

En daartegenover zouden we de ongelooflijke kleuren- en vormenweelde exposeren van werken die volgens de aanpak van de Moderne School tot stand zijn gekomen: op papier van allerlei formaten, op karton, textiel,

linosneden, gravures, beeldhouwwerk - een explosie van plezier en leven.

Nadere toelichting is overbodig. Een onderwijstechniek die zulke meesterwerkjes mogelijk maakt is zonder meer juist en wenselijk. De andere doodt het leven en daarmee is zij veroordeeld.

Andere kunstvakken

Exact dezelfde opmerkingen zijn te maken over de natuurlijke methode voor boetseren en keramiek. Ik kan als ervaringsdeskundige spreken over de scholastieke lessen die ik in mijn jeugd heb ondergaan, waarbij we slaafs antieke bas-reliëfs moesten kopiëren. Daar heb ik de diepgewortelde overtuiging aan over gehouden dat ik niet in staat was ook maar iets waardevols te maken met het bijna ideale materiaal klei. En ik hield voor altijd een afkeer van een kunstvorm die ons toch vanouds is overgeleverd en die in ieder mens verankerd ligt.

Door de natuurlijke methode brengen we de vreugde terug om te schep-
pen, om jezelf uit te drukken, en daarin te slagen en beter te worden, en dat zonder één enkele schoolse les.

Ook hier geldt, kijk naar de kinderen en naar de resultaten, en de superioriteit van deze werkwijze is onweerlegbaar aangetoond.

Voor de natuurlijke muziekmethode geldt dezelfde argumentatie: als je



Dans en drama oefenen in het openluchttheater van de Freinetschool te Vence (ontworpen door een groep leerlingen).

om te kunnen zingen of een instrument bespelen, eerst noten moet kunnen lezen en de muziektheorie moet kennen, leer je het musiceren juist af.

Door improviserend zingen en spelen leer je zingen en spelen. Wanneer je eenmaal proefondervindelijk hebt leren zingen en musiceren, wordt pas later, als daaraan de behoefte ontstaat, met meer profijt het notenschrift en de theorie aangeleerd. Ten slotte, over nieuwe kunstvormen als filmexpressie kan ik volstaan met de opmerking dat de school allang door leven en werkelijkheid is ingehaald.

Levend rekenwiskundeonderwijs¹

Misschien zegt iemand: akkoord zolang het om vakken gaat die aan het persoonlijke, het intuïtieve, het artistieke raken en waar subjectiviteit en fijnzinnigheid centraal staan. Maar kunt u net zo'n volledig succes claimen bij exacte vakken als wiskunde en techniek?

De wiskundendidactiek werd altijd, zou je kunnen zeggen, beheerst door de werking van het getal. Voor de school bestond er nauwelijks een andere wiskundewereld dan die van cijfers, getallen en de combinaties, de bewerkingen of vraagstukken die je ermee kunt uitvoeren.

Deze schoolse aanpak, waaraan examens hun status ontleen, heeft ons de ogen doen sluiten voor een andere vormen van rekenen, die overal en altijd buiten de school tot bloei kwamen, door Proefondervindelijk Verkennen, vanuit het leven zelf en waarvan in bepaalde perioden van de menselijke geschiedenis de resultaten even spectaculair waren als de hedendaagse verworvenheden.

De moderne wiskunde is bezig deze fout te herstellen.

In het wiskundeonderwijs dat de scholen geven, lijkt het tegenwoordig volop te gisten, schreef professor Dienes².

Alle landen van de wereld ondervinden een tekort aan natuurwetenschappers, technici en andere deskundigen die een rol kunnen spelen bij de verdere technologische ontwikkeling van onze beschaving.

Alle natuurwetenschappelijke en technische bekwaamheden berusten op het vermogen wiskundige structuren te doorzien en onder jonge mensen zijn er teveel die van het bestaan van deze structuren geen weet hebben.

¹ Freinet gebruikt afwisselend de termen *l'enseignement du calcul* en *l'enseignement mathématiques*. Bij de Nederlandse Freinetbeweging is de term rekenwiskundeonderwijs in gebruik. Bijvoorbeeld in de uitgave JIMKE NICOLAI e.a., *Dat telt, bouwstenen voor levend rekenwiskundeonderwijs*, De Reeks 10, Nij Beets, 2010. Dit boek steunt in belangrijke mate op de uitgangspunten van Freinet.

² Z.P. DIENES, *Comprendre la mathématique*, Parijs 1965.



De meesten onder hen ervaren hun wiskundeonderwijs slechts als een moeizaam proces van conditionering, met als enige bestaansredenen, de voorbereiding op examens die allerlei carrièremogelijkheden openen.

Daarom is men op tal van plaatsen op de wereld bezig om de uitgangspunten van het rekenwiskundeonderwijs te herzien, terwijl er tegelijk vanuit verschillende onderzoekcentra echt experimenteel onderzoek in klassen wordt gedaan. Men hoopt op deze wijze aan te tonen dat bepaalde hervormingen zowel wenselijk als haalbaar zijn.

Zo heeft men geprobeerd het traditionele uit het hoofd leren van regels,

te vervangen door het leren ontdekken van fundamentele mathematische structuren¹: en men merkt dat kinderen dit zelf ontdekken, ondanks risico's en moeilijkheden, leuk vinden.

Ieder kind dat nog niet helemaal gedformeerd is door langdurige conditionering in een van buitenaf opgelegd systeem van straffen en belonen, vindt het fijn om dingen mee te maken die zijn natuurlijke nieuwsgierigheid opwekken.

Dat biedt de door mij bepleite rekenaanpak die berust op Proefondervindelijk Verkennen. Ik heb dit aangetoond in een langdurige praktijk van Levend Rekenen zoals ik in *Het rekenonderwijs*² heb beschreven.

Je kunt van een theorie niet zeggen of zij waar of vals is. Zij is toepasbaar of niet. Is een methode toepasbaar, dan gebruik je die, in het andere geval schaf je haar af.

Daaraan wil ik de doelmatigheid van leren door Proefondervindelijk Verkennen toetsen.

Zaakvakonderwijs

Om dezelfde redenen biedt de natuurlijke methode voor de zaakvakken resultaten die de uitkomsten van de traditionele onderwijsmethoden verre overtreffen.

Dit alles is te vinden in mijn studie *Het zaakvakonderwijs*³. Daarin laat ik de voornaamste onderwijsinhouden de revue passeren. Het staat de lezers natuurlijk vrij om om daar, vanuit de eigen situatie, van alles aan toe te voegen; uitgaande vanuit onze gegevens, kan er weinig misgaan.

Al hebben mijn argumenten de scholastici misschien niet kunnen overtuigen van de superioriteit van de natuurlijke methode, laat ze dan in elk geval nog eens goed naar de resultaten en verworvenheden kijken. Hopelijk doen zij dat in de geest van Descartes (objectief, onbevooroordeeld en wetenschappelijk), de enige manier om in de complexiteit van persoonlijk leven en maatschappelijke ontwikkelingen de hoofdlijnen te ontdekken.

¹ Verwijzing naar de New Math-benadering die begin jaren zestig korte tijd furore maakte in de VS en Europa. Tegen het formalistische karakter kwam al snel verzet. In Nederland voor al verwoord door prof. Dr Hans Freudenthal (1905-1990), de pleitbezorger van het realistisch rekenonderwijs.

² C. Freinet, *L'enseignement du calcul*, Cannes, 1962 (BEM 12/13).

³ C. Freinet, *L'enseignement des sciences*, Cannes 1962 (BEM 11/12).



De omslagfoto toont een groep kinderen van de school in Vence (begin jaren dertig), die experimenteren met een luchtballon. Op deze foto zien we kinderen uit Malden, die in 1989 hetzelfde doen, zonder weet te hebben van hun voorgangers in Frankrijk.

Hoofdstuk 7

ALGEHELE HERVORMING VAN DE ONDERWIJSTECHNIEKEN

Vanwege de razendsnelle ontwikkelingen in de huidige wereld en de noodzaak tot productieverhoging bij ondernemingen om de internationale concurrentie aan te kunnen, zijn onderzoekers en technici voortdurend bezig met aanpassingen van de scholings- en arbeidsmethoden. Zo niet in de school, waar hier en daar belachelijke resultaten in de orde van 5 à 10% behaald worden.

Er wordt wel steeds gesproken van overbelasting van kinderen – en die bestaat – en over het buitensporig aantal dagelijkse lessen die scholieren maken. Men probeert de hoeveelheid leerstof te verminderen, alsof alles daarom draait. Maar echt nodig is wetenschappelijk onderzoek naar de vraag of het rendement van de gangbare onderwijsmethodieken niet verbeterd kan worden. Als onze scholieren en studenten met nieuwe werkwijzen in vijf uur meer en beter leren dan met de oude methoden in tien, hebben we dan niet de ideale oplossing gevonden voor heel wat serieuze onderwijsvragen?

De zaak is belangrijk genoeg om objectief en met spoed aan te pakken. Bovendien lijkt het maatschappelijk klimaat zo langzamerhand rijp voor een hervorming van de onderwijstechnieken.

Zo realiseren we ons steeds meer dat de robotisering van de arbeiders – inclusief de hoofdarbeiders – een doodlopende weg is die alleen maar kan leiden tot een vorm van slavernij, die steeds vaker spontane tegenreacties zal oproepen of zelfs een georganiseerd en breed gedragen verzet van de geëxploiteerde werknemers. Verandering van de arbeidsomstandigheden en van het werk zelf, is een dringende noodzaak. En de school zou daarbij het voorbeeld moeten geven.

Helaas ondervindt hervorming van arbeids- en onderwijstechnieken nu juist in universitaire kringen de meeste weerstand. Hooguit aanvaardt men daar – omdat men de problemen niet kan ontkennen – een automatisering die wel eens erger zou kunnen zijn dan de kwaal. Er worden tegenwoordig machines en technieken ontwikkeld die individuen snel en kunstmatig naar

de eerste of de tweede etage hijsen, vanwaar zij hoogmoedig neerzien op de krioelende menigte die aan hun voeten in de weer is. Maar daarmee heeft men in feite niet gekozen voor processen die een ware verheffing mogelijk maken. En daarom blijft de huidige door technici beheerste wereld zo arm aan onderzoekers, ingenieurs, leiders en kunstenaars, voor wie namelijk een andersoortige opleiding nodig is.

De situatie dreigt in de komende jaren nog aanzienlijk te verergeren met de komst van onderwijsmachines, waarmee men het onderwijs weliswaar meer automatiseert, maar zonder de didactiek als geheel te veranderen: die blijft bestaan uit huiswerk, uitleg, beloning en straf.

Stel, de opbrengst van een akker blijft beneden de maat, en de oorzaken daarvan zijn talrijk en complex, dan los je het probleem niet op met meer tractoren en machines die de werkzaamheden versnellen. Je kunt dan wel een groter areaal aan akkers bewerken, maar de opbrengst per hectare verandert niet.

De schade die bepaalde Amerikaanse onderwijsmachines in ons onderwijs zouden kunnen aanrichten, heb ik uitvoerig besproken in mijn boek over instructiestroken en geprogrammeerde instructie¹.

Het idee van verandering van onderwijs- en arbeidstechnieken wint echter steeds meer terrein. Ook in overheidsdocumenten verkiest men bij het taalonderwijs voor de eerste fase *onderdompeling* boven de formele, grammaticale aanpak. En in het voortgezet onderwijs maakt methodische instructie beetje bij beetje plaats voor eigen informatieverwerving, experiment en onderzoek als basis voor het schrijven van teksten en het maken van werkstukken.

Misschien heeft mijn kritiek op de toonaangevende onderwijsmethoden dan toch de aanzet gegeven tot eerherstel van een doordachte, natuurlijke en menselijke onderwijsvorm, zodat in de nabije toekomst het nobele streven van mensen en volken naar ware kennis en ontwikkeling een heuse levenstechniek kan worden.

¹ C. Freinet, *Bandes enseignantes et Programmation*, BEM 29 – 30, Cannes 1964. De hierin gepresenteerde materialen voor geïndividualiseerde leertrajecten, bijvoorbeeld voor cijferen en spelling, kunnen beschouwd worden als voorlopers van computerprogramma's. Zie: Michel Barré, *Célestin Freinet, een pedagoog voor onze tijd*, Valthe 2006 (p 487-493).

Hoofdstuk 8

NAAR EEN NIEUWE LEVENSTECHNIEK

Een coöperatie van mensen

Rendementsverbetering van onze inspanningen, en wel bij alle vormingsgebieden, dat is duidelijk een zaak van het allergrootste belang.

Je best doen voor niks, of bijna voor niks, werkt altijd ontmoedigend en afmattend; kinderen verliezen daardoor het geloof in de zin van hun geploeter.

Maar een ondoelmatige didactiek proberen ongedaan te maken door kinderen te onderwerpen aan onderdrukkende conditioneringspraktijken¹, die destructief zijn voor de persoonlijkheid, is inhumain en antipedagogisch.

Opvoeden is onmogelijk wanneer de toegepaste opvoedingsmethoden opvoeders en kinderen tegen elkaar opzetten. De school moet zich op alle niveaus ontwikkelen tot een coöperatie van mensen. Maar dit prachtige gespreksthema wordt helaas maar al te vaak weersproken door de bestaande werkelijkheid in onze klassen. De coöperatiegedachte verdraagt zich slecht met autoritair optreden, gebaseerd op een reactionaire opvatting over het gedrag. Als we ons in ons werk laten leiden en motiveren door directieven van bovenaf - religie, geloof of wetenschap, dat doet er niet toe - dan funderen we ons eigen leven en leren op lijdzaamheid, slaafsheid en onderdrukking, die ons hele bestaan zullen bepalen.

Nooit zul je mensen door conditionering aan welke vorm van gezag dan ook kunnen toerusten voor een leven in vrijheid met zelf gekozen werk.

Wanneer u daarentegen kiest voor de algemene theorie van het leren volgens de natuurlijke methode van het Proefondervindelijk Verkennen, besef dan dat kinderen hun persoonlijkheid al in de wieg beginnen op te bouwen. U helpt ze daarbij door ze zoveel en zo gevarieerd mogelijke ervaringskansen te bieden, zowel op school als in de sociale omgeving. U geeft ze goede voorbeelden. Dan zult u kinderen zien opgroeien die zelfbewust en waakzaam de moeilijkheden in het leven tegemoet treden en niet meer domweg afwachten tot iemand anders voor hen beslist. Ze kunnen leven en handelen volgens de hoofdlijnen van hun levensplan.

¹ Zie Freinet's kritiek op Skinner (p 39).

Een persoonlijke levenstechniek

Ik wil besluiten met erop te wijzen dat er derhalve in de mentaliteit en het leven van de onderwijzers zelf iets moet veranderen.

Tot nu toe had u geen vaste levenstechniek, omdat u heen en weer geslingerd werd tussen twee totaal verschillende werelden, u miste een gedragslijn die richting kon geven aan zowel uw persoonlijk leven als aan uw werk en uw beroep als onderwijzer.

Voor de buitenschoolse relaties met uw omgeving vertrouwt u gelukkig nog steeds instinctief op uw natuurlijk vermogen om te handelen en te reageren volgens de aloude wetten van ervaring en gezond verstand.

Die raken echter steeds meer in tegenspraak met allerlei kunstmatige beroepseisen. In naam van de wetenschap, in naam van zogenaamd door 'geleerden' ontdekte waarheden, vastgelegd in handleidingen, grafieken, percentages en weldra misschien ook in beslissingen van elektronische machines, verliest u alle grond onder de voeten, bieden natuur en leven geen houvast meer, wacht u tot anderen eigenmachtig voor u beslissen. U verliest uw zelfrespect en de oorspronkelijke kern van uw persoonlijkheid¹.

Zo, heen en weer geslingerd tussen wat u rest aan levende ervaring enerzijds, en uw verplichtingen aan de omgeving anderzijds, zult u maar moeilijk uw lichamelijk en geestelijk evenwicht hervinden, waarzonder rendement noch geluk bestaan.

Door Proefondervindelijk Verkennen hebt u de mogelijkheid een levenstechniek te ontwikkelen, niet alleen voor uw school maar ook voor uw persoonlijk, uw gezins- en uw maatschappelijk leven. En dat wordt de meest bepalende van al uw verworvenheden.

U bent nu aan zet.

¹ Deze alinea lijkt wel geschreven voor onze tijd van schaalvergroting en *vermaning* van het onderwijs.

De Reeks

Naast de 'Freinetbibliotheek' geeft de Freinetwinkel 'De Reeks' uit, een serie publicaties voor vernieuwend onderwijs. Daarin verschenen tot nu toe:

De Reeks 1, *Leren kwalificeren* stelt het vraagstuk van kwaliteitszorg op vernieuwingscholen aan de orde.

De Reeks 2, *Wie correspondeert die leert* laat zien dat een typische freinettechniek als schoolcorrespondentie ook toe te passen is op andere schooltypen.

De Reeks 3, *Levend lezen, dat's de kunst* belicht het leesonderwijs vanuit verschillende invalshoeken.

De Reeks 4, *Kennis en werkstukken maken met internet* toont hoe je de nieuwe media kunt gebruiken bij wereldoriëntatie.

De Reeks 5, *Ondernemende kinderen tellen mee* beschrijft het beheren van een klassenkas, waarmee kinderen zelfbestuur oefenen, verantwoordelijkheid dragen en levend rekenen.

De Reeks 6, *Geef ze de ruimte* laat in woord en beeld zien hoe je school en lokaal kunt inrichten voor ontdekkend leren, zelfwerkzaamheid, samenwerken, vrije expressie, zelfbestuur en klassendemocratie.

De Reeks 7, *Dat's andere taal* bevat bouwstenen voor levend taalonderwijs: vanuit levensechte situaties in jenaplan- en freinetklassen, gericht op werkdoelen en geordend in leerlijnen (breed formaat + een leerlijnenmap).

De Reeks 8, *De Freinetwerker* maakt duidelijk wat je als leraar van een freinetklas moet weten en kunnen. Het geeft een raamwerk voor de freinopleiding.

De Reeks 9, *Dat geeft de burger moed* gaat over burgerschapsvorming vanuit de aanvaarding van kinderen als medeburgers. Op weg naar een democratische school.

De Reeks 10, *Dat telt* bevat bouwstenen voor levend rekenwiskundeonderwijs: vanuit levensechte situaties in jenaplan- en freinetklassen, gericht op werkdoelen en geordend in leerlijnen (breed formaat).

De Reeks 11, *Mooi werk, tekst en beeld vullen elkaar aan*. Een overzicht van achttien druktechnieken met tips en prachtige voorbeelden van kinderwerk.

De internetsite van De Freinetbeweging (www.freinet.nl) biedt in aansluiting op de uitgaven in De Reeks steeds geactualiseerde, aanvullende informatie, illustraties en praktijkvoorbeelden.



Een jaar voor zijn dood vatte Freinet zijn ideeën over opvoeden, opgroeien, leren en leven nog eenmaal samen in de brochure *Proef-ondervindelijk Verkennen*. Die titel bevat de kern van zijn onderwijsopvatting.

En opnieuw blijken zijn ideeën actueler en prikkelender dan ooit.

Hoe neemt de mensheid toe in kennis, wetenschap, techniek en cultuur? Dat is dezelfde vraag als: hoe leren

kinderen praten, lopen, fietsen, tekenen, computeren, boompje klimmen? Niet door schoolse lessen maar door Proefondervindelijk Verkennen.

In de woorden van Freinet zelf:

Nergens ter wereld leren kinderen praten, zoals ze op school leren lezen.

U zult te horen krijgen: kinderen kunnen toch niet leren lezen en schrijven als ze niet eerst de tekens, woorden en zinnen kennen, plus de regels om die elementen te combineren? En dat lijkt u nog logisch ook. Maar alle moeders van de wereld leren hun kinderen praten, zonder systematische oefeningen, zonder lessen, zonder regels. En dat is zo'n doorslaand succes, dat niemand ooit is geadviseerd die te vervangen door een schoolse aanpak.

En de school, die de kinderen binnenkrijgt als ze 4 à 5 jaar zijn en al kunnen praten, lukt het maar niet om ze in tien jaar even perfect te leren schrijven en lezen. Hebt u nooit eens stilgestaan bij deze tegenstrijdigheid?



Célestin Freinet (1896-1966) was de belangrijkste Franse pedagoog van de Twintigste eeuw. Bewonderaar van Dewey. Jongere tijdgenoot van reformpedagogen als Montessori, Decroly, Korczak, Ferrière, Petersen, Parkhurst, Makarenko. Grondlegger van de freinetpedagogie en stichter van

een onderwijs- en onderwijzersbeweging met leden en scholen in 40 landen in Europa, Franstalig Afrika, Midden- en Zuid-Amerika en in Japan

