



C. FREINET

Pedagogie van het werk

Pedagogie van het werk



DE FREINETBIBLIOTHEEK

In de Freinetbibliotheek verschijnen belangrijke teksten van en over Freinet in vertaling.
Redactie: Rouke Broersma, Jimke Nicolai.

Tot nu toe verschenen:

Deel 1 (2005) CÉLESTIN FREINET, *Tony de Wees*, een kinderboekje uit 1925. Met de oorspronkelijke illustraties van Pierre Rossi.

Deel 2 (2006) MICHEL BARRÉ, *Célestin Freinet, een pedagoog voor onze tijd*. Omvangrijke en goed gedocumenteerde biografie uit 1996.

Deel 3 (2008) ROUKE BROERSMA/FREEK VELTHAUSZ, *Petersen en Freinet, Jenaplan en Moderne School*. Het Freinet-dossier in het Petersen-archief. Documenten uit de jaren dertig en vijftig.

Deel 4 (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.

Deel 5 (2009) CÉLESTIN FREINET, *Minet*, een kinderboekje van Freinet uit 1922. Met de oorspronkelijke illustraties van Pierre Rossi.

Deel 6 (2010) CÉLESTIN FREINET, *Geraakt!*, een autobiografische novelle uit 1920 en *Frontsoldaat in de Eerste Wereldoorlog*, een documentair fototekstboekje voor kinderen uit 1958.

Deel 7 (2011) C. FREINET, *Proefondervindelijk verkennen*, brochure uit 1966. Freinets laatste publicatie.

Deel 8 (2012) C. FREINET, *Levenstechnieken verwerven*. Proeve van een praktische psychologie, toegepast op onderwijs & opvoeding. Eerste uitgave in 1949. Herdrukken in 1960, '67 en '77.

Deel 9 (2013) C. FREINET, *De vrije tekst*. Brochure. Eerste uitgave in 1947. Gewijzigde herdrukken in 1960 en 1967.

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

Verantwoording foto's

De foto's (omslag en Franse titelpagina) zijn afkomstig van de Franse Freinetbeweging [www. amisdefreinet.org](http://www.amisdefreinet.org)

C. FREINET

**Pedagogie
van het werk**

Oorspronkelijke uitgave

Titel: L'Éducation du travail
Auteur: Célestin Freinet
Serie: Actualités pédagogiques et psychologiques
Uitgever: Delachaux et Niestlé, Neuchatel Zwitserland 1968
(4de druk)

Nederlandse uitgave

Titel: Pedagogie van het werk
Vertaling en
bewerking: Rouke Broersma & Geert Van Hout
Vormgeving: Bareld Nicolai
Druk: Donkel & Donkel, Drachten
Uitgever: De Freinetwinkel
Nij Beets, 2014
Krûme Swynswei 26, 9245 HD Nij Beets
www.freinet.nl
info@freinet.nl

ISBN/EAN: 978-90-70961-48-0

INHOUD

Verantwoording: OP ZOEK NAAR EEN ONDERWIJSFILOSOFIE VOOR DE WERKSCHOOL	7
VOORWOORD bij de tweede druk	17
INLEIDING	18
Eerste deel: OP ZOEK...	21
Hoofdstuk 1 Een ontmoeting van twee culturen	23
2 De zuivere bronnen hervinden	27
3 Een zuiver en rotsvast geweten	30
4 Gezond verstand	34
5 Van bron naar beek, naar rivier en naar stroom	37
6 Menselijke falen in de wetenschap	40
7 Degeneratieverschijnselen	46
8 Goud en klatergoud	51
9 Op zoek naar verloren levenslijnen	54
10 Kennis en wijsheid	59
11 Verdwenen levensritmen	61
12 Vooruitgang	66
13 De kloof tussen denken en leven	70
14 De lessen van het verleden	75
15 Dichter en boer	82
16 De gevaren van de scholastiek	85
17 Diepgaande kennis	91
18 Is technologische vooruitgang altijd menselijke vooruitgang?	98
19 Een mens wordt niet altijd beter van onderwijs	105
20 Cultuur en kennis	112
21 Het geheugen	119
22 Inspanning, plezier en pijn	123

Tweede deel: ...NAAR EEN ONDERWIJSFILOSOFIE...	137
Hoofdstuk 23 Op zoek naar een onderwijsfilosofie	139
24 Op zoek naar een pedagogie van het werk	147
25 Maar wat voor werk?	163
26 Een sterke behoefte aan werk	168
27 Spel-werk	184
28 Werk-spel	198
29 Werk-spel en de instandhouding van het leven	202
30 Werk-spel en de versterking van het leven	206
31 Werk-spel en de instandhouding van de soort	212
32 Werk-spel en instinct	220
33 Afleiding is helemaal niet noodzakelijk	226
34 Symbolische werk-spelen en winstspelen	237
35 Roes-spel	249
36 Pedagogische consequenties	260
37 Werk	278
38 Pedagogie van het werk	284
39 De broederschap van het werk	300
40 Kinderen willen werken	305
Derde deel: ...VOOR DE WERKSCHOOL	323
41 Praktische toepassingen	325
42 Een bouwplan voor de werkschool	334
43 De eerste stap naar onderwijsvernieuwing	339
44 Documentatie en informatieverwerving	344
45 Experimenteren	346
46 In contact treden met de omgeving	348
47 Artistieke expressie en artistieke communicatie	351
48 Specifieke ateliers	355
49 Orde	363
50 Goedheid en liefde	372
Register	379

Verantwoording

OP ZOEK NAAR EEN ONDERWIJSFILOSOFIE VOOR DE WERKSCHOOL

1 Tijd voor theoretische bezinning¹

In 1924 introduceerde Célestin Freinet de drukpers in zijn klas in Bar-sur-Loup. Wat toen nog een kleinschalig onderwijsexperiment was, groeide in twintig jaar tijd uit tot een internationale onderwijsvernieuwbeweging van opvoeders, leraren en scholen, met schoolkranten en correspondentienetwerken, met een eigen coöperatieve onderneming² voor de ontwikkeling en fabricage van leermiddelen en werktuigen (zoals drukpersjes en fotoapparatuur), en tevens een uitgeverij van brochures, onderwijs- en kindertijdschriften. De in 1935 gestichte Freinetschool in het Zuidfranse Vence fungeerde in dit geheel als experimenteer- en gidsschool.

Deze ontwikkeling werd begeleid en gestimuleerd door uitwisseling van praktijkervaringen in talrijke regionale bijeenkomsten, landelijke congressen, stagedagen en tal van publicaties. Célestin Freinet, zijn vrouw Elise en andere pioniers uit de beweging produceerden in die twintig jaar honderden artikelen en brochures voor de onderwijspraktijk. Echter, aan een doorwrochte theoretische onderbouwing kwam Freinet pas tijdens de Tweede Wereldoorlog toe.

In maart 1940 werd Freinet met talrijke andere linkse onderwijs- en vakbondsmensen door de Franse politie gearresteerd en als staatsgevaarlijke activist gevangen gezet. Tot oktober 1941 verbleef hij in verschillende interneringskampen, waarna hij om gezondheidsredenen werd vrijgelaten maar tegelijk verbannen uit zijn eigen departement Alpes-Maritimes.

Samen met zijn vrouw Elise trok hij dan in bij zijn schoonmoeder die in Vallouise woonde, een dorpje bij Gap, in het departement Hautes-Alpes.

Zo'n tweeënhalf jaar later, vanaf juni 1944, was Freinet een tijdlang actief in het verzet. Na de bevrijding werd hij lid van het Departementale Bevrijdingscomité van Hautes-Alpes, een regionaal overgangsbestuur waarbinnen hij zich eerst met landbouw en voedselvoorziening en vervolgens met onderwijszaken bezighield.

Van zijn gedwongen werkeloosheid tussen maart 1940 en juni 1944 maakte Freinet gebruik om twintig jaar onderwijspraktijk en onderwijsactivisme te

¹ Voor een uitvoerige beschrijving van de ontstaansgeschiedenis van Freinets boeken, zie hoofdstuk 16 (p. 359-384) in de biografie van MICHEL BARRÉ, *Célestin Freinet, een pedagoog voor onze tijd*, Valthe 2005, De Freinetbibliotheek 2.

² De CEL in Cannes (Coopérative de l'Enseignement Laïc).

onderbouwen met een onderwijstheorie. Deze theorie vloeit rechtstreeks voort uit Freinets onderwijspraktijk en uit zijn jarenlange activisme, steunt op gezond verstand, put uit de levende werkelijkheid en berust zodoende op voor ieder herkenbare en controleerbare ervaringsfeiten.

Zijn didactiek beschreef Freinet in L'École Moderne Française¹ (voor het eerst uitgegeven in 1945), zijn ontwikkelings- en leerpsychologie in Essai de psychologie sensible (1948)² en zijn pedagogie in l'Éducation du Travail (1949), dat nu voor het eerst in Nederlandse vertaling voorligt.

2 L'Éducation du Travail / Pedagogie van het Werk

Freinet schreef zijn pedagogieboek in 1942 en 1943 tijdens zijn ballingschapsjaren in Vallouise. Het verscheen voor het eerst in 1949 bij Uitgeverij Ophrys in Gap en in 1960 opnieuw, nu met de aanduiding 'herziene en vermeerderde druk'³, bij Delachaux et Niestlé in Neuchâtel (Zwitserland). Het boek kreeg een plaats in de prestigieuze reeks Actualités pédagogiques et psychologique, die onder auspiciën stond van het Rousseau-Instituut, verbonden aan de universiteit van Genève, met titels van onder andere Claparède, Dewey, Ferrière en Krishnamurti.

Deze uitgave werd nog enkele malen herdrukt, in 1967 voor de vierde keer. Daarna werd het boek opgenomen in deel 1 van twee verzamelbundels, Oeuvres pédagogiques, samengesteld door Freinets dochter Madeleine en zijn schoonzoon, de dichter en schrijver Jacques Bens. Dit tweedelige werk werd in 1994 uitgebracht door Uitgeverij du Seuil in Parijs.

Onze vertaling, Pedagogie van het werk, berust op de edities van 1967 en 1994, die onderling slechts kleine verschillen vertonen.

3 Broederschap van de arbeid

Nergens in het boek wordt de Tweede Wereldoorlog expliciet genoemd, maar geregeld terugkerende woorden en wendingen als 'catastrofe, rampzalige situatie, crisis, een vloedgolf die over ons heen komt', spreken voor zich: de oorlogssituatie en Freinets ballingschap waren bepalend voor inhoud en toonzetting van Pedagogie van het Werk.

De hoofdpersoon in Pedagogie van het Werk, Mathieu, die bittere ervaringen uit de Eerste Wereldoorlog meedraagt, houdt zijn gesprekspartners, het onderwijzersechtpaar Long voor dat de oorlog en de crisis onder meer het gevolg waren

¹ Vertaald als *De Moderne School* (De Freinetbibliotheek, deel 4).

² Vertaald als *Levenstechnieken verwerven*. Proeve van een praktische psychologie, toegepast op onderwijs & opvoeding (De Freinetbibliotheek, deel 8).

³ Volgens Michel Barré gaat het om geringe wijzigingen: toevoeging van hoofdstuktitels en het schrappen van een viertal bladzijden over gezondheid: *Célestin Freinet, een pedagoog voor onze tijd* (De Freinetbibliotheek, deel 2).

van een vals vooruitgangdenken, waaraan ook hun “scholastieke” onderwijs heeft bijgedragen.

Dit illustreert meteen het autobiografische karakter van het boek. Toen vaandrig Freinet in 1917 zelf als oorlogsgewonde uit de loopgraven terugkeerde en na een lange revalidatieperiode onderwijzer werd, besloot hij zich in te zetten voor een ander onderwijs, een onderwijs dat kinderen niet zou klaarstomen tot slaafs kannonnen- vrees voor kerk en vaderland, maar dat hen de ruimte zou bieden zich te ontwikkelen tot kritische, zelfbewuste en verantwoordelijke burgers.

Voor Freinet was '40-'45 een onverdraaglijke reprise van '14-'18. Midden in de Koude Oorlog, onder de schaduw van een rampzalige Derde Wereldoorlog, publiceerde hij voor kinderen het fototekstboekje Combattant de la guerre de 1914-1918¹, dat eindigt met de woorden NOOIT MEER OORLOG.

Blijkbaar bleef Freinet ondanks alles geloven in een betere wereld. Bij het daarvoor noodzakelijke maatschappelijke vernieuwingsproces zag hij voor de school een belangrijke rol weggelegd: als proeftuin, als leerschool en als werkplaats voor een humaner samenleving.

Freinets pedagogie-van-het-werk is dan ook meer dan een louter pedagogisch-didactische vernieuwing. Herwaardering van de arbeid zag Freinet als de belangrijkste voorwaarde voor een maatschappijverandering die zou leiden naar een rechtvaardiger en menswaardiger samenleving (hoofdstuk 39):

Niets smeedt een inniger band tussen de bewoners van hetzelfde dorp dan het werk dat van hen allemaal dezelfde handelingen en daden vraagt in dezelfde perioden. Die handelingen en daden enten hun ritme en hun betekenis in het gedrag van individuen die door deze spirituele en materiële samenwerking zijn verbonden. (...) Hoe raak je op goede voet met een boer – of met om het even welke andere werkman? Door over zijn werk te praten natuurlijk! (...)

Het werk verenigt niet alleen boeren maar alle werkers, en vooral wanneer werk de kenmerken van een functioneel spel-werk vertoont. Een louter mechanische bedieningstaak in een fabriek of op een bouwplaats is de naam werk niet waard en kan slechts in uitzonderlijke omstandigheden een bindende functie hebben. (...). Tussen lieden met eenzelfde beroep voelt men een soort broederschap, zowel lichamelijk als geestelijk, een uit de voortdurende vereisten van dat werk gegroeide gelijkheid in gebaren, gewoonten, zorgen, ideeën en gedachtegang. Je zou zelfs kunnen zeggen dat individuen en groepen mensen elkaar beter begrijpen naarmate hun werktechnieken en hun beroepsaangelegenheden meer verwantschap vertonen, terwijl mensen met verschillende beroepen vreemder voor elkaar zijn.

¹ Als *Frontsoldaat in de Eerste Wereldoorlog* in één band uitgeven met *Geraakt!* als deel 6 van De Freinetbibliotheek.

De basis voor die “broederschap van de arbeid” (de titel van hoofdstuk 39) moest worden gelegd in de werkschool en door de pedagogie-van-het-werk.

4 Een roman?

- Waar kom je vandaan, Mathieu?’
- Uit Collongues... Een gebroken been...’
- En, gelukt?’
- Waarom niet?’

Schrijlings op zijn ezelin reed de man het dorp in. Zijn bungelende benen raakten bijna de grond, zijn lijf wiegde heen en weer op de cadans van de gang, één geworden met zadel en dier.

Met deze passage opent Pedagogie van het werk. Niet direct het begin van een doorsnee-opvoedkundeboek, maar Freinet was nu eenmaal meer schoolmeester dan wetenschapper, meer denker dan geleerde, meer verteller en dichter dan systeem-bouwer en literaire ambities waren hem niet vreemd.

Dat bleek al in 1920 bij zijn eerste boekpublicatie, Touché, souvenirs d’un blessé de guerre¹. Deze subliem geschreven autobiografische novelle is het hallucinante verslag van het lijden en het moeizame genezingsproces van een jonge vaandrig, die al op een van de eerste pagina’s in zijn rechter long geraakt wordt door een granaatscherf.

In 1925 verscheen Freinets kinderboekje Tony l’Assisté², een intiem psychologisch portret van een jochie, dat voor een jaar zijn onprettige weeshuis in de grote stad moet inruilen voor een ook niet zo aardig pleeggezin in een Zuidfrans bergdorpje, waar hij gebruikt wordt als herdersjongen. Eerst overweldigd door de vreemde omgeving, vindt hij uiteindelijk vriendschap bij zijn dieren, troost bij Moeder Natuur en daardoor vrede in zichzelf.

Een jaar later publiceerde Freinet, opnieuw voor kinderen, L’enfance de Minet³. Daarin hij beschrijft op beeldende wijze hoe een poezenjong, langs de weg van proefondervindelijk verkennen, een volwassen kat wordt.

Images du maquis (1945) ten slotte, een eerbetoon aan het verzet en de verzetstrijders, bevat poëzie van Freinet en houtskooltekeningen van Elise Lagier-Bruno, beter bekend als Elise Freinet.

Zo bezien is het niet zo vreemd dat Freinet ook voor zijn pedagogische hoofdwerk een romanachtige vorm, of althans de dialoogvorm koos. De schrijver neemt ons mee naar een dorpje, dat lijkt op dat van Tony en waarin we Freinets geboorteplaatsje Gars herkennen. Daar komt het nieuwe onderwijzersechtpaar Long in contact met

¹ Vertaald als *Geraakt!*, met het informatieve kinderboekje *Frontsoldaat in de Eerste Wereldoorlog* opgenomen in De Freinetbibliotheek, deel 6.

² Vertaald als *Tony de Wees*, deel 1 van De Freinetbibliotheek.

³ Vertaald als *Minet*, deel 5 van De Freinetbibliotheek.

*de wijze en verstandige boer Mathieu*¹.

Tussen Mathieu en de beide Longs bestaat een wereld van verschil in denken over vooruitgang, wetenschap, cultuur, opvoeding en onderwijs (hoofdstuk 4):

Al grasduinend in de vergeelde werken uit zijn kleine maar gevarieerde boekenverzameling, systeemloos uitgestald tussen mappen op een plank, bedenkt hij dat hedendaagse mensen zelf niets hebben ontdekt, dat ze lijken te zijn vergeten wat al ontdekt was, en dat ze – al of niet bewust – de tegenstrijdigheden en zwakheden in hun leven wegmoffelen, omdat ze het lef niet hebben onder de steriele sliblaag het levenskrachtige zaad voor een beloftevolle vegetatie te zoeken.

Dat inzicht en zijn eigen intuïtie verleenden aan Mathieu de opmerkelijke zekerheid van een filosoof of profeet die geleid wordt door een richtinggevend en perspectiefrijk licht.

Meneer en mevrouw Long waren zo ongeveer zijn tegenvoeters: schools onderlegd en belezen, lieden bij wie de eigen denkkraft vrijwel geheel is verdrongen door boekenwijsheid en door het formele onderricht van hun leermeesters. Zij geloofden zozeer in de superioriteit van hun eigen cultuur dat zij de tijdloze menselijke waarden om hen heen voortdurend onderwaardeerden. Dat maakt deel uit van de pretentieuze waan die de moderne wetenschap de mensen heeft ingeprent.

Van een verhaalplot, een intrige, is in deze roman nauwelijks sprake. De romanvorm dient Freinet als voertuig voor zijn ideeën, vertolkt door zijn alter ego Mathieu. Deze voert stevige discussies met het echtpaar Long. In de loop van een jaar, waarin wij met meester en juf Long de wisseling van de seizoenen en de opeenvolging in het boerenwerk meemaken, zien we bij hen heel geleidelijk een kentering optreden.

De dialogen, waarbij Mathieu steeds vaker en langer het woord heeft, worden afgewisseld door lyrische natuurbeschrijvingen of beeldende inkijkjes in het dorpsleven, die beide vaak het uitgangspunt voor een nieuw gespreksthema vormen. Tijdens die gesprekken – nu eens ten huize van Mathieu, dan weer op een bankje bij de dorpsfontein of tijdens wandelingen over het bergpad naar en van Mathieu's alpenweide – krijgen meester en juf Long steeds meer begrip en waardering voor de gezondverstandfilosofieën van de eenvoudige boer. En ten slotte denken ze aarzelend met hem mee bij zijn plannen voor een beter soort onderwijs: de pedagogie-van-het-werk.

¹ Deze draagt niet toevallig dezelfde naam als de hoofdpersoon van *Les Dits de Mathieu*, een bundeling van columns en korte parabelachtige verhalen van filosofische, politieke en opvoedkundige aard, die Freinet tussen 1946 en 1958 publiceerde in *Educateur*, het tijdschrift van de Freinetbeweging.

4 Pedagogie van het Werk

Al heeft Freinet dat zelf niet met zoveel worden aangegeven, er valt zonder al te veel moeite een driedeling in zijn boek te ontdekken.

I OP ZOEK...

In het eerste deel (hoofdstuk 1 tot 22) houdt Mathieu zijn beide gesprekspartners voor dat er behalve de formele wetenschap die zij vanuit hun opleiding hebben leren bewonderen, ook zoets bestaat als intuïtieve en ervaringskennis. Wetenschappers toetsen hun inzichten vaak onvoldoende aan het ware leven. Wat er dan fout kan gaan, zo betoogt Mathieu aan de hand van voorbeelden, zien we aan de misstanden die de medische, de landbouw- en de voedingswetenschappen teweeggebracht hebben: overmedicatie en loutere symptoombestrijding in de geneeskunst, giftige bestrijdingsmiddelen in land- en tuinbouw, de wantoestanden van de intensieve veeteelt en pluimveehouderij.

Hier is geen sprake van vooruitgang maar van ontarding. Echte vooruitgang, aldus Mathieu, bezit de volgende kenmerken:

1. *We nemen de lessen van het verleden in ons op. Het heden wordt ingebed in het verleden.*
2. *We gaan op zoek naar verloren levensritmen, gaan te rade bij de volkscultuur, waarbij we oude waarden aanpassen aan de huidige tijd.*
3. *Vooruitgang is weliswaar toekomstgericht, maar we gaan daarbij weloverwogen te werk, laten ons niet leiden door droombeelden of luchtspiegelingen.*
4. *We tonen eerbied voor de schepping en het leven, gaan weer vertrouwen stellen in de natuur en ontdekken daar de levenslijnen zonder welke we niet zinvol kunnen bouwen.*

De moderne kenniscultuur doet echter precies het tegenovergestelde: die drijft leven en denken uit elkaar en scheidt daardoor een kloof, zowel in het individuele als in het sociale ontwikkelingsproces.

Dat zien we ook in het onderwijs, meer bepaald in de onderwijsopvatting die Freinet aanduidt met de term scholastiek: niet levend, niet natuurlijk leren maar cognitieve training, het aanbrenge van toetsbare kennis via abstracte, verkorte leerwegen. Kennen en kennis worden losgemaakt van persoonlijke en gemeenschappelijk ervaringen.

Bij deze schoolse aanpak is geen sprake van persoonlijkheidsvorming, van echte algemene ontwikkeling, van echte, diepgaande, beklivende kennis. Echte kennis is geworteld in de werkelijkheid, in de omgeving en in de persoonlijke ervaring. Onderwijs en feitenkennis zijn slechts werktuigen: het gebruik ervan moet gericht zijn op een brede en diepgaande persoonlijkheidsontwikkeling.

Voordat Mathieu zijn onderwijsfilosofie ontvouwt, rekent hij eerst af met enkele hardnekkige misverstanden:

1. *Dat het formele onderwijs de geheugenfunctie stimuleert, is niet waar.*
2. *Dat zware inspanning, verplichte activiteiten en afzien noodzakelijk zijn op school, berust op een vooroordeel.*
3. *De educatieve waarden van plezier en spel zijn betwistbaar.*

Gelukkig bestaat er een efficiëntere en menselijker aanpak.

II ...NAAR EEN ONDERWIJSFILOSOFIE...

In het tweede deel voert Mathieu zijn gesprekspartners mee op een zoektocht naar een concept voor boeiend, doelmatig en menselijk volksonderwijs. Goed onderwijs is enerzijds stevig gefundeerd en anderzijds flexibel genoeg om te kunnen inspelen op persoonlijke behoeften en maatschappelijke wensen. Dat kan alleen als het werk zowel de basis als de motor van ons onderwijs wordt.

Het echtpaar Long kan meegaan in Mathieu's gedachte dat werk de mens verheft boven het dier en dat werk het belangrijkste sociale bindmiddel vormt. Maar dat werk ook de voornaamste kinderlijke bezigheid is of zou moeten zijn, dat wil er bij hen niet in. Hebben kinderen niet juist een natuurlijke behoefte aan spel in plaats van werk?

Mathieu stelt daartegenover: werk en spel komen beide voort uit dezelfde kinderlijke drang om te groeien, om sterker en machtiger te worden.

Anders dan wel eens wordt gesuggereerd, was Freinet geen tegenstander van het spel. Wel wou hij af van het idee dat spel nodig is om vervelend schoolwerk op te leuken of om overmatige inspanning te compenseren met ontspanning. Zinvol werk, werk dat bovendien tegemoet komt aan de behoeften van het kind en op zijn maat is, is niet vervelend en evenmin overmatig inspannend.

Bij monde van Mathieu maakt Freinet onderscheid tussen werk, spel-werk en werk-spel. Spel-werk is werk als spel, werk dat is aangepast aan de kinderlijke mogelijkheden, het werk dat Mathieu de kinderen op zijn ideale school zou willen aanbieden in ateliers (zie III). Werk-spel is een vervangactiviteit wanneer de mogelijkheden voor werk (of spel-werk) ontbreken. Dat is altijd en overal zo geweest. Tal van kinderspelen hebben dan ook een universeel karakter: ze komen voort uit universele menselijke behoeften.

Vanuit dat gezichtspunt bespreekt Mathieu een groot aantal vormen van werk-spel, waarbij hij drie categorieën onderscheidt:

1. *Werk-spel dat voortkomt uit de universele en aangeboren behoefte tot instandhouding van het leven: bijvoorbeeld allerlei vangspelen (jagen).*
2. *Werk-spel dat voortkomt uit de universele behoefte tot versterking van het leven: verstopperkje, oorlogje spelen en, in symbolische vorm, dammen en schaken.*
3. *Werk-spel dat beantwoordt aan de universele behoefte om het voortbestaan van de soort te verzekeren: vadertje-en-moedertje, dierverzorging.*

In zijn pure, oorspronkelijke vorm is spel dus geen vorm van ontspanning of afleiding maar de vertaling in spelvorm van zinvol werk. Zinvol werk kan best inspannend en gezond-vermoeiend zijn, maar het vereist geen tegenhanger in de vorm van compenserend ontspanningsspel - met het roesspel (Fr. le jeu-haschich) als uitwas - om de vermoeienissen te vergeten of te ontsnappen aan verveling, werkdruk of mensoeterende werkomstandigheden.

De pedagogie-van-het-werk stelt in het onderwijs het kind centraal en in de kinderlijke activiteit werk en spel-werk. Werk moet deel worden van het leven. Dat wil niet zeggen dat in de werkschool alleen handarbeid plaatsvindt of dat zij een voortijdige beroepsopleiding aanbiedt. De pedagogie-van-het-werk is vertrekpunt voor een cultuuroverdracht waarin het werk centraal staat.

Kinderen willen werken net zoals ze willen eten. Geen moeite is hen daarbij te veel. Ze willen timmeren, koken, creëren, ontdekken, kennis verwerven. De school zou hen daarin moeten stimuleren.

III ...VAN DE WERKSCHOOL

Dit derde deel is in feite een samenvattende aankondiging van wat Freinet later uitvoerig zou behandelen in De Moderne School, met de veelzeggende ondertitel Praktische gids voor de materiële, technische en pedagogische organisatie van de volksschool.

Mathieu toont meneer en mevrouw Long vol trots zijn bouwplannen, want, zo zegt hij: een nieuwe onderwijsvorm vereist allereerst een nieuwe schoolinrichting en een ander lokaalgebruik. Dat hoeft allemaal niet in één keer gerealiseerd te worden. Hoofdzak is dat de school stapsgewijs doortrokken raakt van het nieuwe onderwijsconcept.

Met aangepaste werktuigen en de juiste techniek kunnen we kinderen doelmatig laten werken. Zo kunnen ze leren, zich verrijken, zich verbeteren, klimmen en groeien. Om hun dorst naar kennis te lessen zijn heldere en betrouwbare informatiebronnen een eerste vereiste. Hun natuurlijke verlangen naar ondervinden, betasten, spijkeren, experimenteren en onderzoeken moeten we stimuleren en voeden. Hun al even natuurlijke en instinctieve drang tot interactie met de omgeving krijgt in de werkschool een nieuwe dynamiek. Er moet ruime aandacht komen voor het ontwikkelen van artistieke expressie- en communicatiemiddelen die, op een hoger peil gebracht, een vruchtbare twee-eenheid vormen. Daartoe moeten we, zo betoogt Mathieu, de intuïtieve aanleg van de kinderen stimuleren en verder ontwikkelen door artistieke creaties: het vrije en natuurlijke tekenen, schilderen, boetseren, dansen, toneelspelen.

Al deze werkzaamheden vinden plaats in acht binnen- en buitenateliers. Daar wijden de kinderen zich individueel of in groepjes aan allerlei vormen van spel-werk die de basis vormen voor hun persoonlijke, sociale en menselijke vorming.

Vooral meester Long schrikt duidelijk terug voor de consequenties van Mathieu's plannen: wat kost dit allemaal wel niet en wordt het geen rommeltje met zoveel verschillende activiteiten die gelijktijdig plaatsvinden? Mathieu maakt hem

duidelijk dat zijn onderwijzersrol een andere wordt, dat alles niet langer afhangt van de onderwijzer, maar wel van een goede werkorganisatie. Die is alleen mogelijk door de kinderen daarbij te betrekken: hoe beter de werkorganisatie en hoe groter de betrokkenheid en de actieve deelname van de leerlingen aan het schoolleven, des te geringer de zorgen om orde en discipline.

Vertaling en bewerking

Bij de tekstredactie hebben we ons laten leiden door twee soms enigszins strijdige uitgangspunten: we wilden recht doen aan de tekst als historisch document, maar ook tegemoetkomen aan het leesritme van de hedendaagse lezer. Inhoud en strekking van Pedagogie van het werk zijn zo actueel dat we toegankelijkheid vaak de voorkeur gaven boven tekstgetrouwe weergave. Alle keuzen stuk voor stuk verantwoord en is ondoenlijk. Enkele opvallende zaken:

- 1. We hebben in het boek een driedeling aangebracht zoals hierboven beschreven. De uiterlijke STRUCTUUR van het boek en de INHOUDSOPGAVE zijn daarmee in overeenstemming gebracht.*
- 2. Structurerende wendingen als: zei Mathieu, merkte meester Long op, worden in de loop van het boek steeds schaarser. Vaak moet de lezer het doen met een liggend streepje en afsluitende AANHALINGSTEKENS ontbreken geheel. Daar hebben wij voor gezorgd en waar nodig hebben we de vrijheid genomen zelf DIALOGOOG-markerende zinnestjes AAN TE BRENGEN, met als bijkomend voordeel dat de verhaalpersonages meer profiel kregen.*
- 3. Freinets mooie maar soms lang doormeanderende VOLZINNEN stellen het geduld van de lezer nu en dan wel erg op de proef. In enkele gevallen hebben we zo'n zin opgeknipt.*
- 4. In zijn streven naar helderheid en beeldend taalgebruik is Freinet soms wel erg gul met BIJVOEGLIJKE NAAMWOORDEN en HERHALENDE OMSCHRIJVINGEN. Daarin hebben we met mate gesnoeid.*
- 5. Al even overvloedig is Freinet met BEELDSPRAAK. Nu eens ontleent hij die aan de natuur en het agrarisch bedrijf, dan weer aan techniek en wetenschap, maar hij put zijn metaforen ook uit handel en commercie, het krijsbedrijf en de sport. Poëtisch en trefzeker, indringend en vrijwel steeds verhelderend. Maar soms leidt zijn woorden- en beeldverliefdheid tot verstrengeling van metaforen. Waar dat ten koste gaat van de begrijpelijkheid, hebben we gesnoeid, een enkele keer vrij drastisch.*

VOORWOORD BIJ DE TWEEDE DRUK

De eerste editie van dit werk, die in 1946 verscheen, is al heel lang uitverkocht. Maar de pedagogische vernieuwing die erin wordt bepleit is noodzakelijker dan ooit. De afgelopen vijftien naoorlogse jaren heeft de schoolse kennisoverdracht haar failliet beleefd, terwijl eensgezind de stemmen van bezorgde onderzoekers, psychologen, filosofen, mannen van wetenschap en technologie boven de verwarring uit klonken. Door al die theoretische benaderingen lijken de op gezond verstand gebaseerde denkbelden van dit boek nu opeens een stuk minder gedurfd en lichtvaardig.

In de praktijk echter blijft de school nog vrijwel steeds in het traditionele verbalisme steken, en de pogingen om daarvan los te komen hebben ons maar al te vaak op dood spoor geleid. Tevergeefs zoekt men sinds het begin van de twintigste eeuw naar het bestaansrecht en de onderbouwing van nieuwe onderwijsvormen en tevergeefs heeft men vruchteloos geëxperimenteerd met vormen van competitie en ranglijsten, met audiovisuele technieken, met meer leerlingactiviteiten en met spel. Alleen psychiaters geloofden in de helende waarde van een 'ergotherapie', die echter in haar toepassing de hooggestemde uitgangspunten lang niet altijd waarmaakt.

Maar inmiddels heeft de Moderne School¹ systematisch het gereedschap en de technieken voor een pedagogie-van-het-werk ontwikkeld. In duizenden scholen heeft zij een vorm van onderwijs en cultuuroverdracht ingevoerd en verder ontwikkeld, die voor de verre en de nabije toekomst oplossingen biedt voor het uiterst urgente probleem van de voorbereiding van nieuwe generaties op hun technische, sociale en menselijke opdracht.

Twintig jaar geleden was de pedagogie-van-het-werk slechts een inspirerende belofte. Vandaag is zij een realiteit die dit boek wil onderbouwen en bevorderen.

C.F.

¹ De naam die Freinet aan zijn vernieuwingsbeweging gaf en die de Franse Freinetbeweging nog steeds draagt: ICEM = Institut Coöperatif de l'École Moderne. Zie verder hierover: C. Freinet, *De Moderne School*, Valthe 2009, De Freinetbibliotheek 6. (vert.)

INLEIDING

Al bieden ze niet meer dan fris en helder water, van sommige bronnen is de nabijheid alleen al een zegen voor de mens.

In de moeilijkste momenten van mijn leven – en mijn generatie lijkt wel voorbeschikt voor ingrijpende persoonlijke en maatschappelijke veranderingen – wanneer het zicht op de toekomst wordt versperd door tegenspoed op tegenspoed, zoek ik mijn innerlijke rust en hoop heus niet bij de filosofen die ik vroeger moest lezen.

Ik zie mijn bronnen vóór me.

Ik zie de frisse, heldere waterbron bij de ingang van het dorp, die rijkelijk vloeiend onder een aquaduct neerstort en dan klaterend naar de kuip van de oude molen dartelt. Na elke zware regenval bruiste zij van op elkaar botsende golven en leek ze te verdampen tot een dichte nevel, die gaandeweg oplost op het plein en rond de grote wasbak.

In gedachten zie ik het magere waterstraaltje weer onder de wortels van een buksboom, op de top van de berg, waarheen alleen de herder en zijn hond de weg kennen. We zaten daar op een mooie meimorgen een boterham te eten, terwijl het water opglinsterde in de haastig uitgegraven zandholte.

Ik zie ook die andere klare bronnen: de wijzen die het dorpsleven beheersten en ons telkens opnieuw de weg wezen, misschien wel de enig mogelijke weg om onze weggevloeide krachten te herwinnen en onze levensvreugde en hoop te hervinden.

Ik zie mijn moeder, in wie als het ware alle traditionele (en nu zogenaamd achterhaalde) kennis van haar tijd samenvloeide, een levenswijze waarvan men vandaag maar al te graag de onvolkomenheden in het belachelijke trekt, zonder oog te hebben voor wat zij aan kalm zelfvertrouwen en intuïtief inzicht te bieden had.

En ik zie Mathieu voor me, wiens onnavolgbare geest zich het recht voorbeheld, als gold het een oerbeginsel, om niets te geloven zonder discussie en alles te toetsen aan de werkelijkheid, zonder zich te laten imponeren door poeha en uiterlijke schijn, want die had hij in één oogopslag

door. Gesteund door een evenwichtige levensvisie, waaruit hij kalmte en kracht put, volgt hij zijn schapen, in het trage tempo van de landman, die iedere oneffenheid, iedere onregelmatigheid opmerkt en de eenvoudigste route kiest. Hij bezit de raadselachtige en sublieme eigenschap om een ideaal tot alledaagse proporties terug te brengen en, omgekeerd, dagelijkse bezigheden te verheffen tot idealen met de onwrikbaarheid van blijvende waarden, die, wat er ook gebeurt, de route blijven aangeven, even standvastig als verwrongen wegwijzers na een aardverschuiving.

Meer dan Mathieu waagde ik me in de doolhoven van de cultuur; ik moest verdachtmakingen van de overheid doorstaan waardoor ik soms overmoedig werd of het spoor bijster raakte; ik werd deel van de vooruitgang. Maar iedere keer werd ik teruggeworpen op mezelf door het verlangen naar mijn verloren eenvoud, naar mijn uitgeschakelde gezonde verstand en naar mijn flonkerend heldere bronnen. Ook doorzag ik het oppervlakkige van het laagje cultuur dat de school en de vooruitgang over mijn uit gezonde boerenklei getrokken karakter hadden gelegd. Ik ontdekte de machteloosheid van academici, die het alomvattende, machtige leven hebben vervangen door een vals wereldbeeld van tekens, woorden, systemen. Net stedelingen die, bang voor de volstrekt ongevaarlijke stroming van een rivier, moeizaam stroomopwaarts klauteren, op zoek naar een brug, terwijl een gewiekste plattelandjongen gewoon zijn sokken uitdoet, zijn modderige broekspijpen oprolt en triomfantelijk lachend en spattend naar de overkant waadt.

Dan vermande ik me en nam weer plaats in de school der wijzen van mijn dorp, om hen te horen praten, om hun ritme, hun levensgevoel en hun lessen in me op te zuigen, om uit de impasse te geraken waarin de cultuur ons heeft gebracht, om de grondbeginselen van een betere filosofie en een betere pedagogie te ontdekken, te verduidelijken en verder uit te bouwen¹. Vervolgens deed ik een poging om op die basis onze kennis van de mens en het kind, van hun geaardheid en hun neigingen, op een hoger niveau te brengen en om die kennis te gebruiken voor onderwijskundige toepassing². En voor deze complexe problematiek ten slotte, heb ik gezocht naar praktische en duidelijke werkwijzen, waarop iedereen die zich op bescheiden wijze wil inzetten voor een betere mensheid, kan vertrouwen.³

Ik wou weer in de voetsporen treden van de boer op zijn akkers, ik wou de bergpaden van de herder terugvinden. Ik zat weer met ze in de schaduw

¹ Deze poging ondernam Freinet in voorliggend boek. (vert.)

² Daarvan deed Freinet verslag in *Levenstechnieken verwerven. Proeve van een praktische psychologie toegepast op onderwijs & opvoeding*, Nij Beets 2012, De Freinetbibliotheek 8 (vert.)

³ Te vinden in zijn *De Moderne School. Een praktische gids voor de materiële, technische en pedagogische organisatie van de volksschool*, Valthe 2009, De Freinetbibliotheek 4. (vert.)

van de bomen, mijn etenszakje tussen de knieën. Ik leerde de rusteloze en veelzijdige natuur opnieuw doorvorsen en ik laafde me begerig aan de heldere bronnen die ik, tot mijn diepe vreugde, had hervonden.

Eerste deel

OP ZOEK...

Hoofdstuk 1

EEN ONTMOETING VAN TWEE CULTUREN

Over de vraag of er naast en boven onze formele wetenschap ook een andere levens-techniek bestaat.

- Waar kom je vandaan, Mathieu?’
- Uit Collongues... Een gebroken been...’
- En, gelukt?’
- Waarom niet?’

Schrijlings op zijn ezelin reed de man het dorp in. Zijn bungelende benen raakten bijna de grond, zijn lijf wiegde heen en weer op de cadans van de gang, één geworden met zadel en dier.

Het was zondag, een zondag als alle andere: het water stroomde zoals het duizenden jaren heeft gestroomd, groenend gebladerte dat zich zoals altijd en eeuwig mengde met bloemen en vruchten en oude huizen die de tand des tijds doorstonden, als wezens die veel langer en veel langzamer leven dan wij en die nog eeuwen voor de boeg hebben.

Onder de bomen gingen meisjes voorbij in vrolijke jurkjes. Hun ongedwongen gezang klonk op als een hymne. Bij de waterloop langs de weg smeten joelende kinderen zware keien in het bruisende water om elkaar te bespatten. Op het plein speelden ernstige mannen in hemdsmouwen jeu-de-boules, gadegeslagen door een erehaag van pijprokende oudjes.

De ezelin was nu bij het straatje aangekomen. Uit zichzelf hield ze halt, want ze kende het einddoel. De ruiters liet zich over links van de ezels glijden en met een vriendelijk klapje zond hij het dier naar de stal.

Op datzelfde moment kwam mevrouw Mathieu naar buiten. Ze torste een emmer, boordevol van het overvloedige avondmaal voor het varken dat al ongeduldig knorde.

- Gaston wil je spreken...’
- Waarvoor? Al weer?’
- Een schaap met een gebroken poot.’
- Laat hem maar komen.’

Op de gietijzeren kachel stond soep te pruttelen. Mathieu pakte een grote aardewerken kom uit de wandkast, sneed behendig een plak brood af, haalde de deksel van de stoofpot, snoof even de geur van gekookte ham op, nam de soeplepel van het haakje vlak daarnaast, en besprenkelde vervolgens zijn brood met enkele lepels bouillon.

Een plotselinge schaduw die de de lichtval door de deuropening blokkeerde, deed hem opkijken: Gaston deponeerde een schaap op de drempel. Het dier wankelde op drie poten.

- Even wachten! Kalm aan maar! Zoek maar vast een paar latten en touw.'

Gezeten aan de boerentafel at Mathieu slurpend zijn bord soep leeg, en pas toen hij de laatste hap had genomen, ging hij zich met het gewonde dier bemoeien. Zijn gevoelige vingers tastten langdurig het zwabberende pootje af, lieten het gewricht even bewegen en bevoelden het onderste stuk dat bengelde alsof het alleen nog bijeengehouden werd door huid, en dan, nog nakauwend op zijn laatste hap, ging hij echt aan de slag.

Hij was nu een en al concentratie, zijn vingers doorzochten een steeds kleiner wordend gebied, om zich ten slotte volledig te bepalen tot de twee ontdekte breukplekken van de poot. Zijn gezicht klaarde op:

- Daar zit het! Let op, nu schuif ik de stukken in elkaar en alles zit weer op zijn plaats.'

Een lichte, uiterst behoedzame beweging van de rechterhand joeg een rilling door de huid... de botbreuk was gezet.

- De latten... daar ja! En nu vastmaken!'

Het dier liep weer, hinkend op drie poten. En alsof dit alles tot zijn dagelijkse routine behoorde, ging Mathieu weer zitten om voort te eten, zwijgend en in gedachten verzonken.

*

**

- Mevrouw Long, wat is er van uw dienst?'

De deuropening waardoor het daglicht binnenvalt dat de grote en lage keuken verlicht, verduistert opnieuw. Maar deze keer niet door de grove gestalte van een plattelander maar door een elegante dame, met een vleugje poeder op de wangen en licht aangestipte lippen.

Ze treedt ietwat aarzelend nader en bekent:

- U moet weten, ik ben stiekem gekomen... en nog hinkend ook... En pijn dat het deed!... De dokter heeft me een zalfje en kompressen voorge-

schreven maar dat heeft niks geholpen.'

- Dan is er vast iets mis.'

- Niets ernstigs, heeft de dokter me verzekerd... Kompressen en rust. Mijn man heeft er wel vertrouwen in, die zegt maar steeds dat de dokter weet wat hij doet en dat ik me gewoon aan diens voorschriften moet houden. Maar verder raadt iedereen me aan: 'Ga toch eens naar meneer Mathieu!' Maar weet u, je hoort zoveel kwaads over bottenkrakers, in het algemeen natuurlijk... O nee, niet over u! En we leren onze leerlingen dat we krakers en hun praktijken moeten wantrouwen... Zodoende!'

Alsof hij doof is voor al dit soort bezwaren, zegt Mathieu alleen maar op bevelende toon:

- Hier maar met uw voet!... Leonie, breng eens een schaal met heet water!.. Zet daar uw voet maar neer!'

En met dezelfde vanzelfsprekende gebaren als zo-even bij het gewonde schaap, betast hij nu de gekwetste damesvoet. Hij heeft helemaal geen haast. Zachtjes zingt het vuur onder de kokende ketel, waaruit met een luide zucht sissende stoom ontsnapt. Bij de deur scharrelen enkele kippen, 'babbelend' in afwachting van hun gebruikelijke handvol graan. Op straat spelen de kinderen vol overgave een laatste spelletje.

Mathieu is volledig opgenomen in deze dorpsrust. Hoewel hij dat slechts vaag beseft, vertrouwt hij zich eraan toe met de merkwaardige zekerheid dat het zo is.

De druk van zijn vingers neemt toe, zachtjes natuurlijk, en voorzichtig. Daarna gebruikt hij beide handen: met zijn linker laat hij de hiel, de voet en de tenen bewegen, terwijl zijn rechterhand de zenuwbanen volgt. De man is in volle concentratie, niet overdreven, maar ongedwongen en zelfverzekerd, met dezelfde kalme onverstoortbaarheid, als toen hij daarstraks op zijn ezel zat.

- Dat was het! Niks aan de hand!... Klaar is Kees. U kunt op uw voet staan. Probeer maar!'

Mevrouw Long komt overeind, voorzichtig op haar voet steunend alsof ze met haar laatste restje scepsis en vrees de pijn zoekt die haar al een dag of wat kwelde... Helemaal weg!

- Ik voel geen pijn meer. Hooguit wat vermoeidheid. Het is een wonder!'

- Nu nog een verbandje erom voor de stevigheid... Twee dagen rust en u zult het zien, dan is het helemaal over.'

- En volgens de dokter kon het allemaal nog weken duren...'

- Dokters hebben hun eigen bekwaamheden. Ze hebben lang gestudeerd op de namen van alle onderdelen van ons mechanisme. Ze beschikken over

prachtige apparaten om in ons lichaam te kijken, maar met hun vingers het leven in het lichaam voelen, dat kunnen ze niet. Ze behandelen het menselijk lichaam als een willoos en levenloos stel botten, spieren en zenuwen. Denkt u nu heus dat het kennen van de namen van de organen, hun samenstelling en hun vorm het belangrijkste is? Alsof een kunstenaar per se alles moet weten van de bouw van zijn viool om er sublieme melodieën aan te kunnen ontlokken, die veel beter dan onze armzalige woorden het onzegbare uitdrukken en het onkenbare suggereren.

Ik laat mijn vingers glijden en dan voel ik het leven in uw lichaam: zonder het te willen lijd ik met u mee, en ik voel me pas gerust als ik het organische evenwicht heb hersteld waaruit gezondheid als vanzelf voortvloeit.

Ik ben maar een boer zonder veel opleiding maar ik heb veel nagedacht over de mensen en het leven. Met eerbied en naastenliefde gebruik ik zo goed mogelijk de gaven en de geheimen die ik van mijn vader meekreeg om lijdende mensen bij te staan. Anderen bereiken dat misschien het beste langs de weg van kennis en wetenschap: 'in het huis mijns vaders zijn vele woningen'.

Zonder verdere plichtplegingen gaat de man weer verder met het eten van zijn brood, terwijl hij met zijn mes een plakje kaas afsnijdt. Zijn gezicht, dat heel even straalde, herneemt zijn masker van kalme onverstoorbaarheid dat lijkt te willen zeggen: 'Neem de tijd en neem het leven zoals het is'.

Hoofdstuk 2

DE ZUIVERE BRONNEN HERVINDEN

Het leven is niet eenvoudig en de wetenschap heeft nog lang niet al zijn geheimen ontraadseld. We moeten de zuivere bronnen hervinden.

Dat werd nog een heel gedoe in huize Long, toen mevrouw Long wilde uitleggen waarom ze zojuist een bezoek aan Mathieu had gebracht.

Tot voor kort golden onderwijzers op het platteland als de exponenten van Rede, Wetenschap en Vooruitgang. Men had ze een fanatieke verering voor de zogenoemde Beschaving bijgebracht. Volgens hun leraren kon je de vijanden van de vooruitgang niet hard genoeg aanpakken. Terwijl de beschaving toch onmiskenbaar is voortgekomen uit verkenningen in het verleden, met alle tekortkomingen van dien. Ze sloten hun ogen voor het feit dat de in naam der wetenschap gewraakte praktijken hun voedingsbodem vinden in het verstandige, het menselijke en dus het waarachtige en dat het precies aan deze vruchtbare relatie met de werkelijkheid te danken is dat die praktijken eeuwenlang in stand werden gehouden. Je zou bijna zeggen dat deze meesters en hun discipelen, de onderwijzers, last hadden van het verleden. Misschien ook dat ze daarom dit verleden met opzet een beetje zwart maakten, opdat het kleine, flakkerende lichtje van de vooruitgang des te beter zou uitkomen en meer indruk zou maken. Dat licht is inmiddels zo verblindend helder, zo betoverend fel en scherp dat we ons erop blindstaren, waardoor niet alleen de details en de gevaren ons ontgaan, maar de mooie weg die naar een triomfantelijke ontdekking leidt.

Zoals zoveel in deze denktrant geschoolde onderwijzsmensen, waren de heer en mevrouw Long goedgegelovige slachtoffers van een gebrekkige opleiding die hen tot kortzichtige halfintellectuelen stempelde. Niet omdat ze alleen voor het basisonderwijs opgeleid waren, maar omdat hun opleiding, in intellectueel en levensbeschouwelijk opzicht toch al buitengewoon beperkt, op het vlak van mensenkennis en persoonlijkheidsvorming helemaal tekortschoot. Misschien was dat wel een noodzakelijke fase; de beste onderwijzers inspireerde zij tot een bevlogenheid en een vrijmoe-

digheid die wel iets groots hadden, maar al bij al slechts een zweeps slag waren die een span eventjes opzweept, waarna het vervolgens zijn eigen tempo en regelmaat herneemt.

En dan verschijnt het probleem via een onvoorziene omweg toch in het leven van ons onderwijzersechtbaar: mevrouw Long heeft zich laten behandelen en genezen door een kraker! Waarom morgen ook maar niet meteen naar dat oude vrouwtje dat migraine kan wegtoveren en de dag erop naar waarzegster Toinette om je van een vloek te bevrijden of om je de toekomst laten voorspellen?

- Hoe verkopen we dit aan onze leerlingen?' protesteerde meneer Long. Waar blijft ons gezag bij hun ouders? Hoe kunnen we hen zo nog overtuigen dat wij de dingen des levens met redelijkheid tegemoet treden? Hoe kunnen we ons nog beroepen op ons onwrikbare geloof in de heilzame ontdekkingen en de geweldige lessen van de wetenschap?'

- Alles goed en wel', antwoordde mevrouw Long, 'maar hij heeft me genezen, en zonder hocus pocus, gebeden of duivelskunsten, enkel en alleen door middel van een techniek die hij beheerst en die helemaal op een intuïtieve, bescheiden en natuurlijke vorm van wetenschap lijkt te berusten. Als hij zonder wonderkrachten iemand geneest waar artsen vaak falen, kun je dat toch moeilijk puur geluk of onbegrijpelijke magie noemen. Wie weet, als we wat onbevangener zouden observeren en experimenteren krijgen we misschien een idee van de natuurlijke en menselijke achtergronden van zijn aanpak.

Je zou eens met deze Mathieu moeten gaan praten, zodat je zelf een oordeel kunt vormen over zijn kunde en de logica van zijn opvattingen. Weet je, het leven is heus niet zo overzichtelijk als ze ons hebben willen wijsmaken. De wetenschap heeft nog lang niet alle radertjes ontdekt, laat staan begrepen. Misschien hebben die geminachte tradities en de daarop gebaseerde werkwijzen wel degelijk zin. En misschien heb je er in de praktijk nog wel meer aan dan aan sommige veelgeroemde ontdekkingen van onze geleerden.'

- Je waagt je nu op een wel heel gevaarlijk, hellend vlak... Vrouwelijke zwakheid! Je kunt wel zien dat je veel bij volksmensen over de vloer komt. Als jij niet uitkijkt, verlaag jij je nog tot hun niveau, in plaats van hen tot jouw niveau op te trekken, zoals van jou verwacht wordt.'

- En wat dan nog?... Ik wil wel eerlijk zeggen dat ik, ondanks die kennis waar wij zo prat op gaan, mijn vrouwelijke intuïtie en praktische inslag graag wil behouden. Het onderwijs van onze leraren, met hun stellingen en hun moraal, is maar een dun laagje dat mijn aard niet wezenlijk heeft

beïnvloed. Daarin ontbreekt het voornaamste kenmerk van het menszijn, namelijk het levensgevoel. Dáár vertrouw ik op in moeilijke situaties, op mijn hart en op mijn gevoel, veel meer dan op de woorden en theorieën die ze ons hebben opgedrongen en die wij dan weer onze leerlingen moeten inprenten.'

- Altijd wat nieuws! Ze zeggen niet voor niks dat vrouw en rede niet samengaan... Als iedereen dacht zoals jij, waar blijft dan de vooruitgang?'

- Vooruitgang? Kijk eens om je heen, naar de toestand in de wereld. Is dit wel een goed moment om het over vooruitgang te hebben? Al die menselijke dwaasheid roept ons meer dan ooit op om onze filosofische, morele en pedagogische opvattingen te herzien, om onze fouten op te sporen en te erkennen, om op zoek te gaan naar zuivere bronnen, en zo menselijker en betrouwbaarder levenslijnen te hervinden.

Dat is, vind ik, een kwestie van leven of dood voor ons, voor onze kinderen, voor ons land, voor onze beschaving.'

Hoofdstuk 3

EEN ZUIVER EN ROTSVAST GEWETEN

Zonder een licht dat onze levensweg verheldert kunnen ook de mooiste daden en de edelste gebaren de dwaling en het kwaad versterken.

Met haar man aan haar zijde maakte mevrouw Long haar eerste wandeling, kwiek en rechtop, en natuurlijk blij dat ze weer zonder stok en zonder pijn kon lopen.

Het was een heldere lentemiddag. De zon klom elke dag een stukje hoger boven de heuvels uit en drong de donkere schaduw van de met nog enkele sneeuwvelden bedekte Hubac steeds verder terug.

Mathieu zat in de deuropening van zijn schuur. Hij was bezig met het mengen van het avondvoer voor zijn dieren, zonder haast en met dezelfde nauwgezette en kalme toewijding als een dag eerder toen hij gewonde ledematen opknapte, alsof al die handelingen even normaal, even belangrijk en gelijkwaardig waren.

Hij had zijn mestvork neergezet, hurkte ongedwongen tegen een knoestig hakblok dat de deur openhield, verwoordde zijn gedachtegang in afgemeten en voorzichtige formuleringen, die hem echter zelden helemaal leken te bevredigen, alsmäär wikkend en wegend, alsof hij een al bekende lange en diepzinnige monoloog voortzette.

- Waarom benutten wij arme boeren onze inzichten alleen voor onszelf? Waarom sluit die wetenschap van u ons buiten? U vraagt waarom mijn geneeswijzen, ook al zijn ze niet duivels of magisch en zelfs niet onredelijk, toch zo geminacht, ondergewaardeerd en belasterd worden en waarom ze ondanks de oprukkende wetenschap hun aantrekkingskracht behouden?

Ik zeg u: zoals junks in de ban zijn van hun verslaving, zijn wij met z'n allen in de ban van de dwaling, die wij argeloos dienen. Er is zelfs geen weg terug, zozeer is ons hele bestaan ervan doortrokken, geestelijk, lichamelijk, economisch en sociaal.

U hebt die smalle loopplanken wel eens gezien, van de ene naar de andere oever van een riviertje. Bij kalm water is het een koud kunstje om

via zo'n plank over te steken; je zou hem trouwens ook links kunnen laten liggen en van steen naar steen springen. Dit is een treffend beeld voor onze beschaving: in normale tijden van vrede lijken alle wegen naar de overzijde mogelijk, althans zonder groot risico. Je hebt het gevoel: als de ene weg niet lukt, dan is er altijd wel een aanvaardbaar alternatief zonder reëel levensgevaar.

Maar als de rivier breder wordt door noodweer en wolkbreuken, als de stroom bruist en kolkt, als de watermassa's op de keien beuken, dan ga je terecht met enige vrees de loopplank op. En toch moet het; je laat je toch zeker door dit obstakel niet tegenhouden? Je vermant je. Bij de eerste stappen al buigt en wiebelt de plank boven het gewoel van de tomeloze stroom. Je bereikt het midden van de plank, de moeilijkste plek. Wat nu? Terug? Onmogelijk... Dus stort je je blindelings naar de overkant, want dat is echt de enige verstandige oplossing.

Maar stel dat je je in de weg vergist hebt, dat het verwachte pad toch aan de andere kant ligt? Pech gehad! Je hebt niet de moed het gevaar nogmaals te trotseren; je volhardt in de dwaling; je raakt er steeds meer in verstrikt; wat er nog in je zit aan edelmoedige opwellingen, belangeloze inzet en intellectuele fijnzinnigheid pas je er maar bij aan. En als een of andere zonderling op de zopas verlaten oever de juiste weg aanwijst, trek je alle intellectuele en religieuze registers open om te bewijzen dat niet jij maar hij fout zit.

Dat is de crisissituatie van de huidige wereld. Mensen als ik zijn de rivier nog niet overgestoken en zouden de reizigers wel terug willen roepen uit een ongewis avontuur dat ze niet meester zijn en waarvoor ze geen verantwoordelijkheid dragen.

Het is goed, het is nodig dat een paar mensen met rede en gezond verstand aan deze kant blijven, als de levende getuigen van verborgen kwaliteiten, opdat ooit anderen, door schade en schande wijs geworden, daarmee hun voordeel zullen doen.'

*

* *

- Als maar één zakenman', vervolgde Mathieu, 'of één scheikundige, één vader, of één kind in de fout zou gaan, en als alle anderen zouden doorhebben welk kwaad de schuldigen zichzelf en de maatschappij aandoen, dan ligt de reactie voor de hand. Maar als iedereen zich overgeeft aan het kwaad, sommigen onbekommerd, anderen argeloos, of in de waan

het goede te doen, en als koppige klokkenluiders daarbij worden weggezet als verongelijkte zonderlingen, valt de ernst van de collectieve neergang niet meer te ontkennen.

Als ik soms met bitterheid spreek over hen die kwaad doen uit onwetendheid, dan doel ik niet op bepaalde personen in het bijzonder. Ik weet hoe moeilijk het is voor een zakenman om in zijn eentje tegen de stroom in te roeien, want hij zou failliet gaan en zijn offer zou alleen zijn eigen falen bewijzen. Even lastig is het voor een scheikundige om de risico's van door hem gefabriceerde producten aan het licht te brengen, want hij zou meteen op straat staan. Een arts die andere geneeswijzen kiest, ziet zijn patiënten vertrekken en wordt vervolgd door zijn collega's.

- Hoe bedoelt u?' wierp meneer Long nieuwsgierig tegen.

- Voor een onderwijzer als u zou het net zo moeilijk zijn om een algemene misstand openlijk te erkennen en daar onverschrokken tegen in te gaan, want u zou bekritiseerd, gehekeld, misschien wel weggejaagd worden door de ouders van uw leerlingen, en uiteindelijk door het bevoegd gezag als een gevaarlijk sujet verwijderd worden uit het onderwijs dat u beoogde te verbeteren...¹ Daar moet je een held voor zijn, iemand die niet bang is misstanden aan de kaak te stellen, zelfs in je eentje tegen allen... En dan nog!... Maar ik heb makkelijk praten, mij wachten geen banbliksems van een directie of bevoegd gezag.

Dat ik de daden van sommige tijdgenoten beschouw als schadelijk, ja zelfs misdadig, doet overigens geen afbreuk aan mijn waardering voor al die gewetensvolle en toegewijde werkers, ook al zie ik de zinloosheid en de gevaren van hun goedbedoelde inspanningen.

Dat is niet genoeg, dat weet ik. Het kwaad openbaart zich overal in de gedaante van het goede: zo dwingt het gezag af en wordt het mensdom verleid, het kwaad te verdedigen. En als er van tijd tot tijd in de geschiedenis wijsgeren, dichters of profeten opstaan die het licht zien en daarvan vol bezieling getuigen, dan worden deze gevaarlijke zieners gemarteld door de dienaren van het kwaad.

De grote en toch zo simpele waarheden, die iedereen zou begrijpen, durft niemand uit te spreken, laat staan propageren. De dwaling dient de waan van de dag, de pleziertjes van de een en de machtshonger of het winstbejag van de ander. En wie aan de dwaling durft te tornen of die zelfs maar bedreigt, vindt een wijdvertakte hypocriete coalitie van egoïstische belangen tegenover zich. De meeste mensen zijn waarachtig geen helden...

¹ Mathieu lijkt hier te verwijzen naar wat meestal de Saint-Paul-affaire wordt genoemd, meeslepend beschreven door Michel Barré in hoofdstuk 7 van de biografie *Célestin Freinet, een pedagoog voor onze tijd*, Valthe 2006, De Freinetbibliotheek 2.(vert.)

Ze huilen liever met de wolven in het bos, en vinden troost in het excuus dat het om een maatschappelijke en historische noodzaak gaat.

Artsen oefenen in de eerste plaats een beroep uit. Ze streven helemaal niet naar behoud van gezondheid... Dat zou roomser zijn dan de paus, zullen ze u zeggen, omdat de patiënten zelf geen enkel offer – behalve geld – willen brengen om gezond te blijven of te worden. Artsen beperken zich tot het beheersen en – als ze kunnen – genezen van ziekten. Maar dat is niet genoeg. Zo is het ook met de wetgever: die vraagt zich niet af waarom een bepaalde jongere vandaag voor de rechter staat vanwege diefstal of geweld, en hij laat zich absoluut niet in met het voorkomen of herstellen van dit wangedrag, maar bepaalt zich tot straffen om te ‘genezen’. Is het medicijn geslikt of de straf uitgezeten, dan worden zieke en delinquent aan zichzelf overgelaten, gedoemd om in dezelfde dwaling te vervallen, met als enig verschil dat ze nu lichamelijk of moreel nog kwetsbaarder zijn. En dan verbaast men zich over terugval!

Net zoals artsen leven ook rechters van hun beroep. En bakkers, zakenlui, onderwijzers. Ze verschansen zich in hun eigen territorium om problemen en gewetensconflicten te vermijden. Ik zeg nogmaals: die opstelling is menselijk, in de volle betekenis van het woord, dus met inbegrip van onze zwakheden en momenten van zelfverloochening.

Het is toch te treurig voor woorden dat de beschaving waarop wij zo trots zijn geen toename laat zien van het aantal mensen met een zuiver en rotsvast geweten, mensen die boven de eigen beslommeringen weten uit te stijgen om zich moedig in te zetten voor een schitterende toekomst.’

Hoofdstuk 4

GEZOND VERSTAND

Wijzen weten onder het slijk van een onwaarachtige cultuur de pracht van rijke menselijke groei te ontwaren.

Alleen achtergebleven, keerde Mathieu terug naar zijn schuur om de bereiding van het mengsel af te maken. Het nerveuze roeren van de vork verried zijn rondtollende gedachten, zijn innerlijke behoefte om nog verder, nog dieper door te dringen tot heldere en scherpe inzichten, tot een mild maar rotsvast oordeel.

Het contact met de weinige personen die hij in staat achtte zijn bezorgdheid te delen, stelde hem doorgaans teleur. Sommigen papegaaiden de oppervlakkige en warrige redeneringen uit het laatste nummer van hun krant of uit populaire boeken, anderen bezigden een hermetisch geleerdenjargon. En natuurlijk in koor: leve de vooruitgang, de beschaving, de ontdekkingen, de wetenschap! Wel ja, een beter moment voor zo'n lofzang op de vooruitgang had men niet kunnen kiezen¹: alsof een vloedgolf de weelderige akkers van de vallei heeft overdekt met slib en de elzen- en wilgensingels werden ontworteld, geveld en bedolven. En de mensen vergapen zich aan de prachtige slikribbels die groenig glanzen in de avondzon. Vergeten zijn de bedolven rijkdommen en schatten daaronder, die de aarde vroeger tooiden, ongekend vreedzaam en vruchtbaar. De verwoeste vlakte wordt een oord van verdoemenis. Enkele ouderen onder ons kunnen ons misschien nog vertellen dat er onder dat steriele slijk ooit malse weiden en dichte bossen lagen, die je zou kunnen blootleggen door die uitgedroogde korst weg te graven... maar men luistert al niet meer, en haalt glimlachend de schouders op.

De vloedgolf raast over de wereld, onstuitbaar doorbeukend. Uiteindelijk zullen de misleide generaties wel moeten geloven dat de wereld er nooit anders heeft uitgezien en dat je, om te overleven, je maar moet zien aan te passen. Zullen zij ooit gehoor geven aan de vermaningen van de enkeling die de noden van zijn tijd scherper aanvoelt en die de grote, nu

¹ Freinet verwijst hier naar de verschrikkingen van de Tweede Wereldoorlog.(vert.)

vergeten ideeën en waarden wil herontdekken om ze in ere te herstellen en weer midden in het leven te plaatsen?

Mathieu bezit een scherpe intuïtie voor die waarden. Al grasduinend in de vergeelde werken uit zijn kleine maar gevarieerde boekenverzameling, systeemloos uitgestald tussen mappen op een plank, bedenkt hij dat hedendaagse mensen zelf niets hebben ontdekt, dat ze lijken te zijn vergeten wat al ontdekt was, en dat ze – al of niet bewust – de tegenstrijdigheden en zwakheden in hun leven wegmoffelen, omdat ze het lef niet hebben onder de steriele sliblaag het levenskrachtige zaad voor een beloftevolle vegetatie te zoeken.

Dat inzicht en zijn eigen intuïtie verleenden aan Mathieu de opmerkelijke zekerheid van een filosoof of profeet die geleid wordt door een richtinggevend en perspectiefrijk licht.

Meneer en mevrouw Long waren zo ongeveer zijn tegenvoeters: schools onderlegd en belezen, lieden bij wie de eigen denkkraft vrijwel geheel is verdrongen door boekenwijsheid en door het formele onderricht van hun leermeesters. Zij geloofden zozeer in de superioriteit van hun eigen cultuur dat zij de tijdloze menselijke waarden om hen heen voortdurend onderwaardeerden. Dat maakt deel uit van de pretentieuze waan die de moderne wetenschap de mensen heeft ingeprent. Een jongen die geleerd heeft een motorfiets uit elkaar te halen, hem vervolgens weer in elkaar zet en ermee wegrijdt, kijkt meewarig naar een alleenstaande, bedachtzame mens die leeft naar ideeën en tradities.

Even neerbuigend arrogant stonden meneer en mevrouw Long tegenover de boeren aan wier kinderen zij lesgeven. En kijk, daar ontdekten ze midden tussen deze lomperiken een man van een heel ander slag, iemand die meteen indruk op hen maakte, die hen resoluut tegemoet trad, die weloverwogen hun argumenten pareerde door zich met ijzeren logica te baseren op redeneringen, op zekerheden die zij waren kwijtgeraakt.

Inderdaad, Mathieu was ontegenzeggelijk een van die mensen met gezond verstand die in zichzelf en om zich heen de bestaansredenen en de hoop wisten te vinden die wij ontwend zijn. Dit oeroude humanisme is een lichtbaken op de wegen van de mensheid. Maar je hebt toch ook valse gidsen die, sluw en gehaaid, onder het mom van eenzelfde wijsheid, slechts de Satan dienen, tegen de zuiverheid en de waarheid in? Tussen deze twee polen zoekt de besluiteloze menigte moeizaam haar weg. Daaronder ook de martelaren voor het ideaal, die, wanneer ze af en toe even het licht opvangen, niet in hun eentje de toppen gaan beklimmen om zich in dat licht te baden, maar hun broeders willen meeslepen en steeds maar weer

willen helpen, om hier op aarde de grote droom der wijzen eindelijk waar te maken.

Dat is de zware taak die alle goedwillenden wacht, de Mathieus en de Longs, en nog zoveel anderen.

Maar dan zullen ze op zijn minst een glimp van het licht moeten opvangen, of de wijzen weten te herkennen, of weer gebruik leren maken van hun gezonde verstand, de voornaamste en bepalende menselijke deugd.

Hoofdstuk 5

VAN BRON NAAR BEEK, NAAR RIVIER EN NAAR STROOM

Alleen kinderen en jongeren kunnen onvervaard naar de top de klimmen. Maar dan moeten wij ze daarbij niet in de weg staan¹.

Tussen het onderwijzerspaar en de eenvoudige wijze man die zij op zo'n gelukkig moment hadden leren kennen, ontpopte zich in de loop van hun ontmoetingen en gedachtewisselingen een onalledaagse vriendschap. En zodoende was het echtpaar Long op een avond tijdens de bijna afgelopen winter op visite bij Mathieu.

De periode van die heerlijke winteravondjes liep op z'n eind. Op het land was al werk te over: struiken snoeien langs de oevers, verzakte muurtjes herbouwen (waartussen je slakken kon vinden, lekker om te stoven in houtskool), weiden bemesten, tuinen omspitten en telkens weer achter ongehoorzame lammeren aan, waarmee je steeds meer te stellen kreeg, naarmate ze groter werden en de verleidelijke geuren uit de groenende tarwevelden kwamen overwaaien.

Al kortten die karweien de avondjes danig in, bij de familie Mathieu hadden ze nooit haast en bezoekers waren er altijd welkom.

Mevrouw Mathieu, voorkomend en bescheiden, hield het vuur bij onder een kleine stoofpot met varkensvlees (ze hadden het dikste varken geslacht en nu liepen er alleen nog maar twee roze, tere, biggetjes in de stal). Mathieu's zoon legde de laatste hand aan een wilgentenen mand, zijn dochter breide. Mathieu, alleen aan de tafel gezeten, bladerde in een oud boek.

- U verdiept u zeker in de geneeskunst?' vroeg meester Long ietwat schuchter.

- Nee, bepaald niet!.. Het is het Evangelie, waarin ik, helder en eenvoudig geformuleerd, de grote waarheden vind die altijd weer nieuw lijken omdat ze stevast miskend, misvormd of verworpen worden. Zo'n tweeduizend

¹ Mogelijk een verwijzing naar Lucas 18:16, *Laat de kinderen tot mij komen en verhinder ze niet.* (vert.)

jaar geleden al onderwees Jezus de mensen voor eens en altijd. Maar zonder veel resultaat. De zinloosheid van preken, zelfs als die gepaard gaan met edelmoedig gedrag en een leven van zelfopoffering, stijft me alleen maar in mijn pessimisme ten aanzien van een lichamelijke, intellectuele en morele vernieuwing. Dat dat pessimisme terecht is, hebben de tegenwoordige generaties helaas afdoende bewezen. De mensen hebben genoeg van lijden en strijden. Ze willen genieten van het leven, zeggen ze... en zo mogelijk pijnloos sterven. Verder of hoger kijken ze niet, en daar verandert u met uw onderwijs niets aan! Hun ideeën worden belichaamd door hun gewoonten, hun levensbeschouwing blijkt uit hun familiaal en sociaal gedrag, dat niet vatbaar is voor rede en ontoegankelijk voor ervaringen. Het is net als bij een boom met een kromgegroeide stam: die krijg je nooit meer recht.

Enkel kinderen en jongeren bezitten nog van nature het vitale vermogen dat nieuwe generaties ondanks mislukkingen en teleurstellingen naar de top stuwt: de levensdrang en het verlangen om op te stijgen en om, al kost het nog zoveel moeite, de wereld te beheersen.

Alleen mogen wij die bron niet verhinderen bergbeek te worden en verderop rivier en stroom¹. En we moeten ook niet vreemd opkijken van wervelende draaikolken tussen de dennen, of van woeste waterstromen die zich uitbundig tussen de rotsen omlaag storten.

- Maar jong zijn alleen volstaat toch niet', zei meneer Long, 'en de natuur is niet altijd volgzzaam en goed... het is heel erg nodig dat de wetenschap...'

- ... hoogmoedig en zelfingenomen haar orde en haar wetten in de plaats tracht te stellen van het ondoorgrondelijk streven van het leven. Dat gaat zoals het gaat, dat is onbeheersbaar, het gaat onze macht te boven. Als je de mens ook maar een greintje macht geeft, waant hij zich de heer der schepping; hij wil de natuur onderwerpen, sturen, haar kneden naar normen die beter bij zijn theorieën en ontdekkingen passen. Wat een kinderlijke eigenwaan! Wat een aantasting van de eer van onze geleerden! Terecht bekritisieren deze geleerden het naïeve vertrouwen van de pedagoog die zei: "Alles is goed als het de handen van de Schepper der dingen verlaat".² Maar dat deden ze alleen om vervolgens precies het tegenovergestelde te kunnen beweren: 'Alles wat de natuur voortbrengt is onvolmaakt. De mens

¹ Deze metafoer werkte Freinet verder uit in hoofdstuk 2 van *Levenstechnieken verwerven* (De Freinetbibliotheek, deel 8). (vert.)

² Hier citeert Freinet uit de eerste zin van *Emile, ou de l'Éducation* van Jean Jacques Rousseau (1712-1728), filosoof, schrijver, componist. De eerste zin luidt volledig: *Tout est bien sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme.* (Alles is goed als het de handen van de Schepper der dingen verlaat, alles ontaardt in de handen van de mens.)

Merkwaardig genoeg komt Rousseau's *Emile* niet voor in het lijstje boeken van Mathieu, zoals beschreven in hoofdstuk 19. (vert.)

kan het veel beter, dankzij technologische verbeteringen... Kijk maar naar alle wonderen die hij al heeft verricht..'

- U kunt toch niet ontkennen dat de wetenschap waarachtig grote dingen heeft voortgebracht..'

- Ik ontken helemaal niets, en ik kijk ook niet vreemd op van de magie van film of radio, van licht dat de duisternis doorbreekt, van snelheid die afstanden doet verdwijnen. Maar veel wonderbaarder vind ik het geheim van het leven in al zijn diversiteit, het openbarsten van een bloem, de magie van een gedachte of een herinnering. Ja, ik bewonder het menselijk genie, maar nog meer bewonder ik de vernieuwende en ontroerende kracht van de natuur, en ik blijf sceptisch jegens het ingebeeldde vermogen van uw technologie.

Toen ik klein was, maakten we graag vogelnesten. We deden ons best om het droge gras in model te brengen, strohalmen ineen te vlechten om dan de bodem zachter te maken met fijn mos of het tere dons dat soms nog kleefde aan een oud nest van het vorige seizoen. En we verstopten onze denkbeeldige woning als bezaten we het ware vogelinstinct. Maar daar stokte de magie. Warme, glanzende eieren vol nieuw leven, kuikengepiep, veren die langzamerhand het vlees overtrekken, wijd open bedelende snavels, de spanning bij de eerste opvlucht – dat konden we ons allemaal wel voorstellen, maar nabootsen? Nee, dat niet.

Dat weerhield ons er niet van in de lente geboeid te staren naar het ontluikende leven, naar de piepende, waggelende jongen die, na een tijdje en als ze eraan toe waren, het nest verlieten en zo de cyclus voltooiden.

Was de volwassen mens zich maar bewust van zijn beperkte macht en mogelijkheden en kon hij zich maar, net als kinderen, bij alles wat zijn verstand te boven gaat, laten meevoeren op het weldadige ritme van het groeiende en scheppende leven!'

Hoofdstuk 6

MENSELIJK FALEN IN DE WETENSCHAP

Wetenschappers toetsen hun inzichten onvoldoende aan het ware leven. Riskante lapmiddelen zien ze voor afdoende oplossingen aan, niet beseffend dat dit tot degeneratie van de soort kan leiden.

Mathieu stopte even. Zijn zoon bracht uit de kelder een goede fles frambozenwijn, getrokken van in de herfstzon gerijpte druiven, zoetig en geurig als nectar.

De wijn, met de donkere glans van wilde vruchten, klokte kristalhelder in de glazen, toen Mathieu inschonk...

- Ja, laat uw tong maar eens klakken... Je reinste sap... Zou je niet zeggen dat je van de zon drinkt?’

Op straat was het nu stil. De damp uit de stoofpot op het fornuis, die daarstraks nog een mengeling van geuren van aardappelen, bieten en pompoenen door het vertrek verspreidde, was weg. Alleen het bedaarde snorren van de kachel was nog te horen.

Terwijl hij met een stuk boombast het vuur wat opporde, pakte Mathieu de draad van zijn gedachten weer op.

- U had het over de wetenschap, meneer Long, die nieuwe god die de mensen behalve een bestaansreden ook nog de middelen moet verschaffen om hun lot in eigen handen nemen, iets waarvan ze tot op heden alleen maar konden dromen.

Voor zover de wetenschap ons onpartijdig onderzoek levert, gebaseerd op solide experimenten en alle noodzakelijke gegevens, zo duidelijk als tweemaal twee vier is, en voor zover zij een overal en altijd geldende waarheid bevat, beschouw ook ik haar als een geweldige menselijke prestatie, waar ik bewondering voor heb en een beroep op doe.

Helaas, het ideaal van helderheid dat we zo hardnekkig najagen is even ongrijpbaar als de blauwe vogel die je denkt te vangen en in handen

te hebben maar die je telkens ontsnapt, steeds verder¹. Eigenlijk zouden we steeds van menselijke wetenschap moeten spreken, om daarmee haar feilbaarheid en haar grenzen aan te geven.

Want, wat stellen we vast?

Staat het werkelijk onomstotelijk vast dat de onderzoekingen wetenschappelijk zorgvuldig verlopen en de resultaten volstrekt betrouwbaar zijn? In de geneeskunde gaat het helaas maar al te vaak zoals in de politiek en dat geldt voor andere pseudo-wetenschappen, zoals de opvoedingswetenschap, net zo goed. Hoog genoteerde methoden en wetenschappers krijgen, publiekelijk en officieel, alle wetenschappelijk lof toegezwaaid die nodig is om het vertrouwen van de meerderheid der patiënten te winnen. Want dat respect berust op het geloof in de volmaaktheid van de idolen. Even later verandert de mode... Om nieuwe idolen op het schild te heffen, worden dan soms de misdadige fouten onthuld die door hun nu in ongenade gevallen voorgangers zijn begaan. Welke zekerheid hebben we dat wat vandaag voor wetenschap doorgaat, beter zou zijn dan de wetenschap van gisteren, waarvan nu de wandaden schaamteloos gehegeld worden?’

- Zeker’, wierp meneer Long tegen, wel een beetje van zijn stuk gebracht door de snijdende ernst van Mathieu’s kritiek, ‘menselijke zwakheden mogen we nooit uitsluiten. Maar er zijn toch ook in alle takken van de geneeskunde – om het even bij deze wetenschap te houden – ontdekkingen gedaan die de huidige geneeswijzen naar een steeds grotere therapeutische doeltreffendheid kunnen leiden?’

- Daar is niets tegen in te brengen... Maar de geleerden, of beter, de horden van hun leerlingen, minder diepzinnig en met minder eerbied voor het leven – die wetenschappers kun je zonder meer vergelijken met de stedelingen die zich op het platteland vestigen om ons de les te komen leren. Net als die wetenschappers hebben ze in hun opleiding of uit boeken wat specifieke ideeën over telen en fokken opgedaan, beheersen ze de terminologie en lijken ons in aanpak en kennis aanvankelijk ronduit de baas te zijn. Pas later blijkt gaandeweg in de praktijk – en ook zij zijn uiteindelijk gedwongen dat te beseffen – dat hun kennis fragmentarisch is, volstrekt onvoldoende om tot het geheel van het natuurverloop door te dringen; ze hebben de natuur om zich heen al te vluchtig gemonsterd, zonder vertrouwd te raken met de onverklaarbare levenskracht die haar voortstuwt en vormt. Dan proberen ze ondanks alles toch hun ideeën in praktijk te brengen en het proces in gang te zetten dat ze menen te kennen.

¹ Vermoedelijk verwijst Freinet hier naar het sprookje in *L'Oiseau Bleu*, een symbolistisch theaterstuk dat de Belgische schrijver en Nobelprijswinnaar Maurice Maeterlinck in 1908 voor het Moskouse Kunsttheater schreef. (vert.).

En ze stapelen fout op fout, tot ze er niet langer onderuit kunnen dat ook zij geduldig moeten wachten tot het zaad opschiet, vervolgens luisteren naar de voor de goede verstaander veelzeggende taal van openbarstende knoppen, van ontluikende of verleppende bloemen, met kleurschakeringen die duiden op gezondheids- en krachtsverschillen tussen soortgenoten. Ze moeten met heel hun wezen deelhebben aan het leven, niet alleen met hun opleiding, intelligentie en kennis, maar ook met het hart en met het gevoel, nog altijd onze meest fijnzinnige instrumenten om de wereld te doorvorsen en te doorgronden.

Ja, onze medici - en ook onze pedagogen - gaan te werk als die stadse leerling-boeren, met dit verschil dat de laatsten zich proefondervindelijk bewust worden van hun fouten en onvolkomenheden, omdat de natuur onverbiddelijk is. Pedagogen en medici zijn echter zo vrij de verantwoordelijkheid voor hun falen en tekortschieten op hun leerlingen en hun patiënten af te wentelen. Zij hebben altijd gelijk.

U denkt bij het woord vooruitgang waarschijnlijk aan moderne medicijnen, aan inenting en serums die tot doel hebben een gebrekkig orgaan aan te vullen of te stimuleren, of om de storende werking van microben bij deze of gene aandoening tot staan te brengen. Persoonlijk heb ik daar nog geen vertrouwen in: welke garanties die uiterst geperfectioneerde wetenschappelijke methoden ook mogen bieden, de risico's zijn nog lang niet uitgeschakeld, omdat deze medicatie niet ingebed wordt in het ingewikkelde en veeleisende levenskader.

Een arts schrijft u een pil of een zalfje voor en uw klachten nemen af en verdwijnen; uw hart klopt weer energiek, uw koorts zakt of uw hardnekkige hoest is bedwongen. En u bent volledig tevreden omdat u, egocentrisch als u bent, op zo'n moment aan niets anders denkt dan aan een leven met zo weinig mogelijk risico's, zonder ook maar één tel te overwegen de helende krachten van de natuur hun werk te laten doen. Zoals een leerling-boer die de hoeveelheid mest en groeimiddelen verhoogt ter bevordering van de oogst van dit jaar, zonder zich af te vragen of hij op die manier latere oogsten op het spel zet, of die onbekommerd insecticiden toedient, zonder te bedenken dat hij bij het doden van zijn vijanden, de insecten, onvermijdelijk zijn planten met gif besmet, dat ze ernstig aantast en dat via de knoppen en bloemen het gif verbergt dat zijn vrienden, de vogels, eveneens om zeep helpt.

Op de korte termijn in de dagelijkse praktijk hebben de wetenschappers misschien wel volkomen gelijk. Maar in breder verband, op het niveau van natuur en mensheid, hebben hun fouten een directe neerslag op de degene-

ratie en het verval waarvan huidige ontwikkelingen het gevolg zijn.

Maar al te vaak gaat de wetenschapper te werk als een chauffeur die zijn krachteloze auto maar niet tegen de helling op kan krijgen. Stoppen, om op zo'n verlaten weg een langdurige en lastige reparatie te beginnen, daar waagt ie zich niet aan. Dan maar wat meer gas geven, luchttoevoer afsluiten, olie in de zuigers spuiten; en ja, de motor krijgt weer pit, alsof men hem zojuist nieuw leven heeft ingeblazen. Maar, anders dan een dokter, zal onze chauffeur zichzelf of zijn passagiers de zojuist gelukte operatie niet mooier proberen voor te stellen dan die is. Hij kraait geen victorie, hij is allang blij dat hij dankzij deze aanpak de top van de helling haalt om vervolgens in de vrijloop de heuveltop af te rijden tot aan de dichtstbijzijnde garage voor een echt grondige reparatie.

Uw wetenschap kent op alle vakgebieden nog lapmiddelen, die zij echter laat doorgaan voor afdoende oplossingen. Vandaar een permanent misverstand, waarvan we de gevolgen niet krachtig genoeg aan de kaak kunnen stellen.

Want uiteindelijk stellen de arts die een geneesmiddel toedient en de onderwijzer die een methodiek hanteert, zich al te vaak tevreden met het onmiddellijke resultaat, alsof alleen dat van belang is, voor henzelf en voor degenen die ze moeten ondergaan. Zijn al die serums, vaccins en pilletjes, die de kwalen inderdaad onmiddellijk terugdringen en een opmerkelijke terugkeer van levenskracht bewerkstelligen, wel serieus onderzocht op hun mogelijke effecten op lever, nieren, hart, op de algehele conditie, de hersenen en het motorisch zenuwstelsel, of doodeenvoudig – een niet te onderschatten symptoom – op het morele en psychische welbevinden?

U zult misschien zeggen dat ik de zaken op de spits drijf en dat het moeilijk, zo niet onmogelijk is dergelijke maatregelen te nemen. Ik denk van niet. Ik kan u in elk geval verzekeren dat ik heel snel aan de gelaats-trekken van sommige kinderen kan aflezen of er op hen een van die vele pas ontdekte serums tegen darminfecties of koortsaanvallen is aangewend. Natuurlijk, meestal komt zo'n reactie niet meteen of is ze niet duidelijk vast te stellen, en dat is de reden waarom men zich erop verkijkt.

Elke mecanicien weet dat de lapmiddeltjes die de chauffeur op zijn auto toepaste, het kwaad eigenlijk alleen maar verergeren en een echte en noodzakelijke reparatie nog lastiger maken. Hij doet zoiets dan ook zo weinig mogelijk. De wetenschap bezit deze praktische wijsheid absoluut niet. Met als gevolg dat de huidige therapieën de levenskracht van de patiënt grondig kunnen aantasten en hem in toenemende mate vatbaar maken voor alle mogelijke aandoeningen.

Dat zijn nu juist de klinische degeneratieverschijnselen van een zieltoegende beschaving. Ook al blijft die misschien gevrijwaard van ernstige epidemieën, zonder een grondige maatschappelijke omwenteling is zij ten dode opgeschreven.’

- Geloof u nu werkelijk dat, als het gevaar zo groot was, anderen dit niet al lang aan de kaak gesteld hadden? En al die uitnemende mannen dan...’

- Ook eminente mannen zijn niet altijd even eminent... Zij zijn het product van een cultuur waarin zij zijn opgeleid, waarin ze leven en werken en die hen vanzelfsprekend voorkomt; ze zijn deelgenoot in een stilzwijgende overeenkomst waaraan ze zich niet altijd kunnen onttrekken... En daarbij, in de hedendaagse wereld vormen kuddegeest en conformisme de doodsteek voor onafhankelijk denken! Niet denken als anderen, niet met hen mee denken, je op nieuwe wegen wagen, dat kan je heel wat kosten, zoals u weet. Allereerst gemoedsrust, want je bent nooit helemaal zeker of je wel op de goede weg bent, als je ziet dat de grote massa en zelfs de elite je de rug toekeren. En het is zoveel makkelijker en geruststellender om met de stroom mee te gaan, gedragen door de bewondering van een kritiekloze menigte. Ook in materieel opzicht zijn mensen als ik kwetsbaar, want je bent als een reiziger die aan de noodrem trekt om een reden die de meeste stervelingen niet terecht achten, dus roep je scheldpartijen en vervloeking over je af van gehaaste reizigers die bang zijn dat ze bij thuiskomst de hond in de pot vinden of dat ze het begin van de film missen.

En toch zet het idee zich door, en als het her en der met kracht en overtuiging wordt uitgedragen, kan zo'n idee langzamerhand weerklink oproepen, andere ongeruste onderzoekers tot erkenning bewegen en in sommige verwarde breinen lichtjes doen opgaan, die zich verspreiden en elkaar ontmoeten tot op een dag de waarheid die we najagen glorieus aan het licht komt. Bovendien moeten we de moed niet opgeven. Zoals een soldaat een opdracht heldhaftig en toch naamloos uitvoert, zich opoffert, vaak zonder zich daarvan rekenschap te geven. Al zal niemand ooit zijn naam en opoffering kennen, toch draagt hij rechtstreeks bij aan een overwinning die er zonder de naamlozen, die net als hij stredden en sneuvelden, niet zou zijn geweest¹.

Geloof me, ik zeg dit zonder enig vooroordeel jegens de slachtoffers van die collectieve misvattingen. En dat ik alleen de medische wetenschap

¹ 'De arts', zo schrijft Dr. Carrel in zijn boek *L'homme cet inconnu* (De mens, die onbekende), 'heeft de som van het menselijk lijden lang niet zoveel verminderd als men in het algemeen aanneemt. Terwijl er minder mensen sterven aan infectieziekten, sterven er meer aan degeneratieziekten die langduriger en gevaarlijker zijn.' (C.F.)

aanpak, lijkt maar zo: we blijven dichter dan u lief is bij het onderwerp dat ons in bijzondere mate boeit, DE OPVOEDING.

U als onderwijzers heeft uw eigen al of niet gediplomeerde dokters, die, net als gewone artsen, medicijnen voorschrijven die vreemd zijn aan de wezenlijke natuur van het kind en die met nauwkeurig afgewogen doses toegediend worden om bij de één een achterstand weg te werken, bij de ander gebrek aan werklust te overwinnen, en bij weer een ander op kunstmatige wijze de inzet te stimuleren die alsmaar uitblijft.

Net zoals de mecaniciens die koste wat kost zijn machine de heuvel moet zien op te krijgen... Maar deze methoden varen onder de pompeuze vlag van de pedagogiek, een wetenschap die nog in de kinderschoenen staat en die pronkt met resultaten die helaas slechts een volgende stap vormen naar de neergang van enkeling en soort.

Wordt het niet eens tijd om hier wat aan te doen?’

Hoofdstuk 7

DEGENERATIEVERSCIJNSELEN

Hoe verkeerde keuzen in de medische, landbouw- en voedingswetenschappen tot verworping leiden.

- Mijn uitweiding van daarnet over geneeskundige behandelingen en de daaraan sterk verwante pedagogische aanpak, lijkt u misschien voorin genomen en overdreven', vervolgde Mathieu. 'Met een voorbeeld uit de moderne fruitbomenteelt zult u me beter begrijpen.'

- Fruitbomen', zo merkte mevrouw Long fijntjes op, 'zijn anders heel wat geduldiger dan zieken en meegaander dan kinderen, en klagen en protesteren kunnen ze al helemaal niet.'

- Dat staat nog te bezien. Vroeger waren bomen in het algemeen sterk en gezond, waarschijnlijk omdat de fruittelers de natuur niet tegenwerkten en geen bomen kweekten op plaatsen waar die niet wilden groeien. Daardoor droegen de bomen op natuurlijke wijze vrucht, zonder kunstmatige aanpassing van de hoogte van de boom of welke behandeling dan ook, omdat vrucht voortbrengen nu eenmaal de natuurlijke functie van bomen is.

En dat gebeurde dan ook, kan ik u verzekeren, ieder jaar. Met karrenvrachten arriveerden mooie gezonde en vette noten in onze twee - nu werkeloze - oliemolens. En er ging geen jaar voorbij zonder dat onze voorraadschuren zich vulden met heerlijke appels, fris als kindervangetjes... En we plukten hele ladingen uit appelbomen die even groot waren als uw nutteloze platanen... En dan de perziken en de druivenstruiken op de berghelling! Zelfs op de top hielden enkele zich nog hardnekkig staande... En nu?... Hebt u in onze schuren die enorme verwaarloosde wijnvaten zien staan?...

De mens meende dat hij met zijn beschaving de natuur ongestraft en naar willekeur kon onderwerpen, dat een flinke winstverwachting volstond om te zeggen: 'Op dit perceel ga ik zoveel fruitbomen planten... Elke boom brengt gemiddeld zoveel op..., dat betekent bij de oogst een winst van...'

Maar het terrein of het klimaat of de ligging waren niet gunstig, met als gevolg een tegenvallende opbrengst en soms zelfs helemaal niks.

Wetenschappers gingen zich met het probleem bemoeien, met zo'n absoluut vertrouwen in hun kennis en technieken dat de gedachte om wat meer naar de natuur te luisteren en rekening te houden met haar eisen, haar reacties en haar lessen, zelfs niet bij hen opkwam. Hun meesters lieten hun overigens geen keus: ze moesten en zouden daar produceren waar de menselijke hebzucht voorschreef dat geproduceerd moest worden.

Wetenschappers kwamen slaafs tegemoet aan de wensen van kooplui en speculanten: meststoffen van verschillende samenstelling regelden de plantengroei om rampzalige misoogsten te voorkomen. Abnormale vochtigheid begunstigde schimmelvorming en de verbreiding van microben en insecten die de vruchtvorming schaadden en waartegen men vervolgens nieuwe verdelgingsmiddelen moest ontwikkelen!

Het wordt dan ook hoog tijd de vreselijke gevolgen van dergelijke praktijken - ook al zijn die niet dadelijk zichtbaar - onder ogen te zien: de op bomen gebruikte arseen-, koper- en sulfaatproducten, komen onherroepelijk in het sap en vervolgens in het fruit terecht. De boom kwijnt weg en verzwakt ongewoon snel. Onze perzikbomen gingen vroeger enkele mensengeneraties mee; in de nieuw plantages zijn ze er binnen enkele jaren al geweest.

De bloemen bevatten het gif dat de parasieten moet doden. Maar dat gif bereikt - en doodt - vroeg of laat ook de vogels die bij zonsopgang de verontreinigde dauwdruppels komen drinken. En dan maar klagen dat de gebieden waar deze middelen veelvuldig toegepast worden zo vogelarm zijn! En als er geen vogels zijn kunnen insecten en wormen zich op rampzalige wijze verbreiden. Dus moeten de doses verdubbeld, de chemische ingrepen geïntensiveerd en uitgebreid worden om een opbrengst te halen die vroeger, toen men nog eerbied voor de natuurwetten kon opbrengen, normaal en vanzelfsprekend was.

Het gif zal ook ons fruit aantasten en kinderen en volwassenen die ervan eten, zullen, net als de vogels, mysterieuze, soms dodelijke kwalen krijgen.'

- Nu overdrijft u toch. De gebruikte doses zijn minuscuul en dus onschadelijk', wierp meester Long tegen.

- Ik wou dat het waar was! In de eerste plaats, niemand weet of ze werkelijk zo gering zijn, want geen controle is zo oppervlakkig en zo inefficiënt als die op insecticidegebruik. U kunt voor uw bomen net zo vaak en net zo veel gif gebruiken als u maar wilt, zonder dat iemand u ooit in naam

van de gemeenschap die uw producten consumeert, ter verantwoording zal roepen. Het enige wat telt is het onmiskenbare succes van een mooie, smakelijke, flinke en geurige peer, zonder worm en lang houdbaar, zelfs na lastige transporten. Leuke fruithandel is dat!

Neem al die geheimzinnige ziekten van tegenwoordig: hoofdpijnen, diarreeverschijnselen, leveraandoeningen, hardnekkige slapeloosheid. Dat die wel eens heel gewoon het gevolg van overmatig gebruik van gifstoffen zouden kunnen zijn, die gedachte is de moderne medici volkomen vreemd. Zij gaan maar door met symptoombestrijding, zonder naar de dieperliggende oorzaken te zoeken, terwijl alleen de uitroeiing van die oorzaken een echte en definitieve overwinning zou zijn.

Dat zijn onmiskenbare nalatigheden en voor de mensheid dodelijke misvattingen. Het zijn de ingrediënten voor een langzame zelfmoord, die de massa helaas accepteert, zolang er maar flinke winsten worden gemaakt, zolang de ontspoorde begeerten en buitensporige behoeften maar bevredigd worden.'

- En al die rijk beladen fruitbomen in onze tot voor kort nog onontgonnen valleien dan?... Al die gave, lekker verse peren en perziken dan?... Zijn dat niet evenzovele bewijzen van vooruitgang?'

Mathieu liet zich niet van zijn stuk brengen.

- Ja, op zichzelf genomen zijn deze resultaten best bewonderenswaardig, evenals de hoge vlucht van de militaire luchtvaart, de mathematische precisie van kanonnen en torpedo's, de wendbaarheid van tanks...'

- Dat is appels met peren vergelijken, u kunt belangrijke uitvindingen voor de voedselvoorziening en de instandhouding van het leven toch niet op één lijn stellen met de duivelse vernietigingskrachten die tegenwoordig ontketend worden?'

- Ach, meer dan een gradueel verschil is er niet tussen al die bedorven vruchten van wetenschappelijke hoogmoed. Hier zijn dezelfde blinde krachten van decadentie aan het werk...

Wilt u nog meer bewijzen?...

Een bevriend boomkweker zei tegen me: 'Als u wist hoe wij onze grote perziken telen, zou u ze nooit meer kopen!... Als ze op het punt van rijpen staan en kleur krijgen, graven we rond de boom een cirkelvormige geul waarin we chemisch spul stoppen dat, eenmaal begoten met water, in de plant iets als een ziekelijke dorst opwekt. Het onmiddellijk opgezogen water stijgt op naar de vruchten, die in enkele dagen dubbel zo groot worden. En als u zo'n lekkere perzik opeet, krijgt u natuurlijk ook dat schadelijke water binnen.

Zo verzieken wetenschappers planten en vruchten... Weet u hoe dat met dieren gaat?

De koeien in onze bergen leven lange tijd zonder ziekte, omdat ze in de weiden zelf het smakelijkste gras kunnen kiezen. Maar zij leveren niet altijd even volle emmers melk als de "rationeel gevoederde" koeien van vandaag. En volgens landbouwdeskundigen bevat hun melk vaak onvoldoende vetstoffen.

Volgens hun theorieën wordt de beste melk gefabriceerd - het woord is niet overdreven - in moderne stallen, dicht bij de steden. Daar hebben de koeien schone, heldere onderkomens, als waren het paviljoens van een ziekenhuis. En om besmetting te voorkomen gebeurt het melken machinaal...

Maar deze dieren worden op onnatuurlijke wijze gevoederd: hun hooi wordt aangevuld met veevoeder en verschillende producten die de melkproductie en het vetgehalte van de melk opvoeren! En inderdaad, deze koeien produceren tweemaal zoveel als de onze, met eersteklas melk. Alleen, de koeien die dit intensieve uitbuitingsregiem ondergaan, sterven na twee, drie jaar aan tuberculose.

Hun melk is niet langer een natuurlijk product maar een afschuwelijke afscheiding, opgewekt door de moderne chemie. Wie zou nog durven beweren dat deze melk goed is en kinderen werkelijk helpt om normaal op te groeien en zich harmonieus te ontwikkelen, ook al presenteert men analyses die getuigen van de puurheid en het hoge gehalte aan vetstoffen? Alsof melk alleen uit vetstoffen bestaat!...

En neem de kippen in die moderne kippenfokbedrijven, die evenzeer met chemische middelen gedwongen worden om in een opgevoerd tempo lichtbruine eieren te leggen, die goed verkopen. Net als de koeien in de moderne melkstallen, leggen zulke kippen na twee, drie jaar het loodje, als ze al niet uit voorzorg bij voorbaat gedood zijn. Denkt u nu werkelijk dat de gedegenererde producten van deze dieren, uitgeput door zogeheten rationele veeteelt, bevorderlijk kunnen zijn voor de voeding, het welzijn en de gezondheid van mensen?

Nu zijn we bij de kern van wat ik als het maatschappelijk kwaad beschouw van een wetenschap die, onder het mom van methodische strengheid, haar interpretaties tot in het absurde doordrijft.

In de kunstmatige omgeving van het laboratorium, of bekeken door de misvormende bril van louter winstbejag, zijn de waarnemingen van de wetenschappers misschien correct. Maar die wetenschappers vergeten dat een menselijk wezen een wonderbaarlijk, bezielde en dynamisch geheel vormt, opgenomen in een ander al even wonderbaarlijk en dynamisch

geheel, waaruit je hem niet kunt isoleren; het ontgaat ze dat levens- en gezondheidsvraagstukken van een andere orde zijn, wijder, dieper en duurzamer dan de fragmentarische ontdekkingen van de tegenwoordige wetenschap.

Kon ik u maar overtuigen van wat ik met heel mijn wezen voel, namelijk dat we hier te maken hebben met een verkeerde wisselstand, een foute keus, een fatale opvatting over de intellectuele inspanningen van de mens, met als gevolg dat resultaten die we goed achten en bewonderen niettemin leiden naar wanorde en catastrofe. En die dwaling teistert niet alleen de medische, de landbouw- en de voedingswetenschappen. Ze is ook binnengedrongen in cultuur en onderwijs. Bedenk dat wel!

Hoofdstuk 8

GOUD EN KLATERGOUD

Het heden inbedden in het verleden, eerbied hebben voor de schepping en het leven, blijven zoeken naar de ware wegen van de vooruitgang: dat zijn de voornaamste voorwaarden voor onze volhardende klim naar de toppen.

Het wordt laat. Langzaam dooft het vuur. Eén van de kinderen is zomaar in slaap gevallen, met het hoofd op de tafel, en mevrouw Mathieu zit wat te doezelen. Tussen twee tirades van haar man door waagt ze een opmerking:

- Kom, morgen is er weer een dag. Je hebt het lang volgehouden, je kunt vanavond niet alles bepraten... De wereld draait al zo lang, die draait zonder jou ook wel door ... Mijn man zou wel de hele nacht met u kunnen doorpraten over deze vraagstukken... Anderen bekommeren zich om een slecht zogend geitje of onregelmatig opkomend koren. Mijn man niet, hij zou zich het liefst alleen druk maken over de grote denkbeelden, die, volgens zijn zeggen, de wereld draaiende houden. Alsof God het niet alleen af kan, zonder onze eigengemaakte godjes.'

Mevrouw Long zei, zichzelf en Matthieu verontschuldigend:

- Ach mevrouw, we bezondigen ons in elk geval niet aan kwaadspreken... Uw man heeft trouwens gelijk: oorspronkelijke denkbeelden, gebaseerd op waarneming, ervaring en gezond verstand, zijn zo zeldzaam geworden dat we de weinigen die dat nog in praktijk brengen moeten prijzen en aanmoedigen. Papegaaien genoeg, maar oorspronkelijke geesten worden zo langzamerhand een curiositeit... Neem het ons dus maar niet kwalijk dat het zo onbehoorlijk laat is geworden, de schuld ligt bij ons...'

- Hoe dan ook, we gaan afronden voor vanavond', kapte Mathieu af, om desondanks te vervolgen:

'...Weet u wat het grote geheim van onze dwalingen en onze rampkoers is: de mensen hebben geen eerbied meer voor de natuur. Ze menen de natuur de baas te zijn en haar te kunnen verbeteren zonder tot haar echte geheimen door te dringen. Het woord wetenschap, waarmee wij nu al een aardig tijdje in de weer zijn, wordt veel te gemakkelijk verbonden met dat

andere begrip: Vooruitgang. En wie vooruitgang zegt, zegt 'Vooruit!', en geeft blijk van een ontrechte en riskante minachting jegens ideeën en technieken uit het verleden, terwijl de Vooruitgang zelf juist het resultaat is van fouten, ervaringen, verkenningen in het verleden en van de niet aflatende strijd van de noeste werkers die ons voorgingen¹.

Wij lijken wel heel erg op een knaap die voor het eerst zijn grijze, grauwe dorp verlaat voor een bezoek aan de stad. Zo'n dorpje van één straat met staldeuren als enige ornament, zonder uithangborden of geluiden, gevat in een veelkleurige krans van tuinen en weiden en met een rots, goudgeel badend in brem en bloemen.

Zo'n dorpsjongen is natuurlijk helemaal ondersteboven van alles wat de stad te bieden heeft aan kortstondig zingenot: lichten, kleurrijke etalages, verleidelijke entrees van bioscopen, de ene verrassing na de andere, al die auto's en al die voorname wandelaars...

Ineens moet hij wat meewarig denken aan zijn dorpje, aan zijn ouders en vrienden daar. Hij zou hen zo graag, al was het maar voor één dag, laten genieten van deze verbijsterende weelde. De Vooruitgang! Wat prachtig! En wat een geluk om ervan te kunnen genieten.

Daarna maakt onze dorpsjongen langzamerhand, maar eigenlijk veel te vlug, kennis met de teleurstellende keerzijde van de medaille: woningen zonder zon, het drukke verkeer, het onverschillige en het onpersoonlijke van de voorbijgangers... Plotseling mist hij de vredige landerijen, de neuriënde stilte van het dorp met zijn vertrouwde eenvoudige bewoners van wie hij de eenvoudige wijsheid bewondert... En hij zou willen teruggaan naar het vredige boerenbestaan in zijn hooggelegen gehucht. Zou hem dat lukken? Of moet hij, gevangen in een onverbiddelijk raderwerk, als in het kolkende inferno van Dante, dan maar berusten in het lot van iemand die bruuwtweg uit zijn verleden en omgeving werd losgescheurd, met een bijna lijfelijk gevoelde heimwee waarvoor de kunstmatige beschaving geen enkel soelaas biedt?

Met uw lofzang op de weldaden van wetenschap en vooruitgang doet u mij denken aan zonen die het verder geschopt hebben dan hun behoeftige ouders, op wie zij, in hun dure kleren, mooie woning en auto, met medelijden en soms met minachting neerzien. Terwijl ze al hun gaven, moed, geestkracht, hun vertrouwen in het leven en wat hen nog rest aan oprechtheid van geest en gezond verstand juist te danken hebben aan hun ouders, of de ouders van die ouders, of aan hun naasten.

¹ De gedachte dat de huidige wetenschap mede steunt op ervaringen en verkenningen uit het verleden, werkte Freinet nader uit in *Profondervindelijk Verkennen* (De Freinetbibliotheek, deel 7), met name in hoofdstuk 5, *Profondervindelijk Verkennen in de wetenschap*. (vert.)

Zo'n houding is pretentieus en oppervlakkig: de beschaving – of wat u beschaving noemt – bekleedt u met goud en briljanten, maar in werkelijkheid is het slechts klatergoud. Het verleden daarentegen bedekt u met het grauwe kleed van obscurantisme en u roept triomfantelijk: “Kijk eens waar het licht en de vooruitgang werkelijk vandaan komen!...”

Maar zo zit het niet... Uw vooruitgang tooit zich inderdaad met klatergoud, terwijl het echte goud en zilver nog verborgen liggen in de woningen van de eenvoudigen.

U vergeet dat het verleden ondanks zijn tekortkomingen ook momenten van grootsheid heeft gekend. De vooruitgang, die u louter toeschrijft aan onze gemechaniseerde tijden en die bij sommige technieken inderdaad pijlsnel voortgaat, ontwikkelde zich in vroegere perioden trager wellicht, maar ze voerde de mensheid langs ons nu vergeten en verlaten wegen naar hoogtepunten die sindsdien niet meer zijn bereikt.

Denk aan de indrukwekkende megalietenrijen, de gigantische piramides, de artistieke perfectie van de Grieken, de onovertroffen techniek van de grote Italiaanse schilders en de hemelse durf die uit onze kathedralen spreekt. Maar denk ook aan de diepe wijsheid van profeten die zich, verlicht door een superieur gevoel voor de universele harmonie, konden meten met de goden. Of denk aan de martelaren die door alle tijden heen met moedige zelfopoffering de menselijke waardigheid durfden te verdedigen tegen de telkens oplevende barbarij...

Door ons te spiegelen aan zulke hoogtepunten en door het wonderlijk idealisme van de mens in historisch perspectief te zien, krijgen we een scherpere kijk op vooruitgang én dieper respect voor het verleden. Dan groeit de twijfel of de weg die we zijn ingeslagen wel de enige, ware en zaligmakende weg is. En we komen welwillend en begripvol te staan tegenover onze medemensen die buiten de gebaande wegen op zoek gaan naar sprankjes levenslicht en idealen, of naar andere doelen om voor te vechten en, wie weet, om hoger en verder te komen. De huidige chaos is een oproep aan de standvastige werkers van het nieuwe bouwwerk.'

Hoofdstuk 9

OP ZOEK NAAR VERLOREN LEVENSLIJNEN

We moeten weer vertrouwen stellen in de natuur en daar de levenslijnen herontdekken zonder welke niemand zinvol kan bouwen.

De zo vanzelfsprekende en overtuigende kritiek van Mathieu bracht, zo leek het, meneer Longs verering voor de Vooruitgang als kind van de Wetenschap een beetje aan het wankelen. Maar beide mannen spraken niet dezelfde taal, bekeken de wereld niet met dezelfde ogen: de een was nog helemaal in de ban van materiële welvaartsgroei, van technische uitvindingen, van de overduidelijk toenemende macht van de mens over de natuur. Allemaal belangrijke zaken, maar niet wezenlijk voor menselijk geluk, omdat zij gepaard kunnen gaan met diepe ellende, met ontbinding en dodelijke wanorde, met een verstoring van het evenwicht die zelfs onze bestaansgronden kan vernietigen. Meneer Long had onvoldoende besef van de zwakheden en de misvattingen die de oorzaak zijn van deze wanorde en onbalans.

De ander, Mathieu, was zo verstandig om de mogelijkheden van de wetenschap - ondanks al haar triomfgeschal - nooit te overschatten. Technieken die niets meebrachten aan echte levenswaarden, wist hij op hun juiste waarde te schatten. Zowel in spiritueel als in materieel opzicht behield hij een innige band met een vertrouwd gebleven verleden. Alles wat er om hem heen gebeurde beoordeelde hij met opmerkelijke scherpzinnigheid, tevens het fundament van zijn rotsvast optimisme.

- Meneer Mathieu, ik bewonder de scherpte van uw kritiek, maar ik wou wel graag dat u na die lange inleiding van gisteravond nu ook eens de positieve kant van de zaak belicht. Wat zijn betrouwbare levenslijnen? Waarop moeten wij ons richten als we ondanks alles de ware vooruitgang willen blijven dienen?

- U bent wel erg veeleisend. Ik meet me bepaald niet de rol van profeet aan, en ik voel me absoluut niet bij machte op stel en sprong aan uw verwachtingen te voldoen. Net als u ben ik zoekende: al discussiërend

probeer ik voor mezelf helder te krijgen wat ik soms vaagjes aanvoel. Ik bekijk ideeën van alle kanten om ze in te passen in de levensopvatting die mij juist en vruchtbaar voorkomt. Ik voel wel heel scherp welke kant het op moet, maar de weg erheen leer ik al voortgaand kennen. U mag me gerust vergezellen als u niet opziet tegen omwegen of zo nu en dan een rustpauze aan een slootkant, of tegen af en toe een stukje teruggaan om voor alle zekerheid te controleren of we niet zijn afgedwaald. Mijn enige talent is overigens simpelweg mijn trouw aan de logische redenering en het gezonde verstand. Bovendien kan ik me bij mijn zoektocht niet losmaken van de natuur en het leven, want alleen daar vind ik heldere inzichten en doorslaggevende lessen.

De geneeskunde, net als de pedagogie overigens, behandelt het menselijk wezen als een willoos en passief object, of beter gezegd: hun hogepriesters vertrouwen in hun zelfgenoegzaamheid alleen op hun eigen talenten om te genezen of te onderwijzen.

Eerst moeten we weer oog krijgen voor het feit dat ons handelen wordt bepaald door de dynamiek die in elk wezen zit en die gericht is op onze groei, verdediging en verheffing. Wij vormen een prachtig lichame-lijk-geestelijk geheel, dat van nature streeft naar instandhouding van de voor ons wezenlijke harmonie; dat systeem bevat behalve defensieve, ook compenserende en zelfs scheppende krachten.¹

Omdat de wetenschappers dit raadsel nog niet doorgronden, doen ze net of het niet bestaat. Liever beroepen zij zich op zogenaamd betrouwbare ontdekkingen, die in feite slechts steunen op experimenten en willekeurig gecodificeerde gegevens. Ze zijn als een kind dat voor de eerste keer vanaf de heuvel bij het dorp het hele dal overziet en zich op grond daarvan een oordeel over de hele wereld aanmatigt. Geneeskundigen zijn in het menselijk lichaam steeds meer verschillende organen gaan onderscheiden, bedachten daarvoor min of meer geleerde namen en begonnen vervolgens die organen te verzorgen en de defecte onderdelen te corrigeren. Maar ze bekommerden zich niet om de reacties van het mechanisme als geheel.

- Maar als een orgaan ziek is, bijvoorbeeld een door bacillen aangetaste long, of een borstvliesontsteking, een maagzweer, een vergrote lever, dan moeten die toch verzorgd worden...' wierp meester Long tegen.

- Dat is mijns inziens nu juist de ergste dwaling van zowel de medici als

¹ Deze gedachte heeft Freinet verder uitgewerkt in de wet van de COMPENSATIE EN OVERCOMPENSATIE. Te vinden in hoofdstuk 10 (p. 109) van *Levenstechnieken verwerven* (deel 8 uit De Freinetbibliotheek). (vert.)

de pedagogen van vandaag. En die dwaling komt voort uit de scholastieke² miskennis van de levenskrachten, uit een volledig gebrek aan vertrouwen in de macht en de scheppingskracht van de natuur.

Als we het lichaam maar doelgericht ondersteunen, in plaats van zijn functies over te nemen, kan het zelf de longen heel goed herstellen, of in elk geval aan ongeneeslijke beperkingen aanpassen. Dan kan het lichaam ook op eigen houtje het vocht uit het borstvlies doen verdwijnen, of een maagzweer helen, of de werking van de lever herstellen, op zijn minst voldoende om weer te functioneren. Er zijn op dit gebied al overtuigende ervaringen opgedaan. Pas wanneer de officiële wetenschap ze serieus gaat nemen, komt zij misschien uit de huidige impasse.

Zoals u ziet heeft dit alles niets te maken met bezwering of hekserij, of met enig geloof in zogenaamde psychische of astrale krachten, laat staan met barbaarse minachting voor eeuwenoude kennis die door geduldig en methodisch onderzoek werd bijeengebracht, of voor instrumenten en onderzoeksmethoden die de menselijke intelligentie eer aandoen. Vooral de toepassing van die kennis en technieken en de houding van de wetenschappers tegenover de mens in heel zijn lichamelijke, geestelijke en vitale complexiteit moeten veranderen. Dat is weinig, maar tegelijk ontzagwekkend, want het gaat om een totale verandering van ons gedrag en onze levensbeschouwing, om een ware revolutie dus. Maar het is de enige mogelijkheid om ons te behoeden voor verwording en ondergang. Ik zal u de betekenis van die revolutie later uitleggen.

Het probleem staat in volle omvang voor ons, in de vorm van chaos, oorlog en verwoesting zonder weerga, crises waarvan wij zowel getuigen als slachtoffers zijn. We verklaren de mensen schuldig, maar beseffen tegelijk dat zij machteloze speelballen zijn. Of we schuiven de verantwoordelijkheid af op de maatschappelijke instituties, zonder evenwel tot een andere orde te komen, want daarvoor ontbreken de solide fundamenten. Gestadig groeit het besef dat we dieper moeten gaan. Maar hoe dan? De schuld leggen bij de vooruitgangswaan en onszelf behaaglijk wentelen in een verleden dat niet meer op onze levensstandaard is afgestemd? Onmogelijk. Het materialisme inruilen voor hooggestemd maar onrealistisch idealisme? Daar zouden we heel snel spijt van krijgen. Terug naar de strenge religieuze regels van onze vaders?... Allemaal even zinloos als de wanhopige pogingen van

¹Deze typisch Freinetiaanse term komt op tal van plaatsen in Freinets werk voor. Zie bijvoorbeeld *Proefondervindelijk Verkennen* (De Freinetbibliotheek 7, p. 16) en *Levenstechnieken verwerven* (De Freinetbibliotheek deel 8, p. 126). Scholastiek staat 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. We vertalen het afwisselend met: scholastiek, schools, verschoolst. Zie ook p. 353 (hoofdstuk 47). (vert.)

een verdwaalde die in een groot stikdonker bos, op zoek naar een uitweg, radeloos in kringetjes rondloopt, uiteindelijk ten einde raad in een boom klimt en vergeefs de horizon aftuurt, en alsmaar roept in de nacht.

Ik verzeker u, we hebben wel iets beters te doen.'

- Maar wat dan wel?' vroeg mevrouw Long die al een tijdje ongemakkelijk op haar stoel heen en weer schoof.

- De uitweg ligt nog altijd binnen ons bereik. Dat geldt evenzeer voor de problemen van de geneeskunde en het onderwijs, en dus ook voor de filosofie. Ik breng deze disciplines doelbewust met elkaar in verband. Niet zozeer omdat u beiden onderwijzers bent, maar omdat naar mijn mening het onderwijs aan dezelfde manco's lijdt en om dezelfde redenen in een impasse verkeert als waarom de geneeskunde onmachtig staat tegenover ziekte en dood en de filosofie sprakeloos en met lege handen staat tegenover de huidige verschrikkingen.

In de geneeskunde en in de pedagogie bespeur ik al kiemen van nieuwe inzichten. En die zijn minstens even wetenschappelijk en rationeel (al lijkt het op het eerste gezicht misschien niet zo) als alles wat tot op heden geprobeerd is. Ook die nieuwe inzichten maken gebruik van de hedendaagse ontdekkingen, maar dan wel verstandiger, bescheidener en menselijker, met meer oog voor de dynamische en helende krachten van het leven.'

- Als zelfs de wetenschap', onderbrak meneer Long, 'met al haar pretenties over de juistheid van haar methodes en uitkomsten, in feite niet meer is dan een ongewis avontuur, welke vernieuwing biedt ons dan wél de zekerheid om voor te leven en te strijden? Dan zou uiteindelijk het geloof voor ons, opgejaagd wild, wel eens de laatste toevlucht kunnen zijn.'

- Dat snap ik... U staat als gevallen engelen bepaald niet klaar voor de verovering van de hemel. Terwijl een eenvoudig mens als ik wel steeds zijn vertrouwen tegenover het leven wist te bewaren, al zijn mijn verwachtingen niet al te hoog gespannen. U kunt en moet de echte uitdagingen weer aangaan. Maar bij dat alles moet u steeds eerst proberen tot dieper inzicht te komen, op zoek naar de oorsprong van fouten en naar kernen van waarheid, om zo richtlijnen voor persoonlijk en maatschappelijk handelen te vinden. Wie op dat fundamentele niveau nog gezond kan denken, ontdekt achter verhullend taalgebruik en opsmuk de gapende leegheid van systemen. Die herontdekt de grote richtinggevendende ideeën over het menselijk doen en laten: ideeën zonder woordenkraam, veel simpeler en kleiner in aantal dan je zou denken. Wie eenmaal zover is, kan zonder vrees elk kennisterrein betreden. Uit het besef dat ik die onontbeerlijke hoofdlijnen van het leven heb hervonden, put ik het zelfvertrouwen dat u soms met verwaandheid

verwart. Zonder zulke levenslijnen kan niemand iets opbouwen...'

...deze levenslijnen', hernam Mathieu na enkele ogenblikken, 'zijn geen onderwerp van intellectuele speculatie. Ik voor mij reageer met mijn gezonde boerenverstand. Ik ageer niet tegen de wetenschap als zodanig, maar tegen de verwording die zij teweegbrengt in onze sociale omgeving. Pas als de arbeiders het systeem van leugen en uitbuiting dat de wetenschap van haar doelen doet afwijken hebben doorzien en gecorrigeerd, pas dan zal mijn gezond verstand weer vrede hebben met het wetenschappelijke experiment.

Intussen kan het geen kwaad dat zij die zien, de slachtoffers de ogen proberen te openen.'

Hoofdstuk 10

KENNIS EN WIJSHEID

Om een solide toekomst te kunnen opbouwen, moeten we eerst de vruchtbare en levenskrachtige waarheden onder het vernis van valse kennis vandaan halen.

Op weg naar huis langs het lommerrijke plein, en later weer thuis in hun keuken, waarvan de burgerlijke properheid danig afstak tegen de rommeligheid van Mathieu's armoedige boerenkeuken, voelden meneer en mevrouw Long zich haast wel gedwongen om diens lessen nogmaals te overdenken.

In hen kiemde twijfel, gevoed door een begin van helder inzicht. Nooit hadden ze rust en zekerheid kunnen vinden, en wel omdat niemand hen had geleerd onder de oppervlakte te graven en omdat zij heen en weer geslingerd werden tussen ideeën en stelsels zonder diepgang, omdat ze slechts rondhingen bij de ingang van de grot, maar zich nooit, gewapend met een lampje, tot in de duistere hoekjes hadden gewaagd waar de geheimen van het verleden en de oorzaken van het heden schuilen.

De zelfverzekerde Mathieu met zijn feilloos inzicht, daarentegen, was net een deskundige huizenkoper die meteen de dragende constructies achter de sierplanten weet te vinden, om ze op hun stevigheid te controleren, iemand die zelfs achter de geraffineerdste nepwand meedogenloos constructiefouten aan het licht brengt. Of zoals een onderwijzer die een naburige klas binnenkomt en meteen doorheeft dat achter de schone schijn en het gemaakte optreden van zijn collega een besluiteloze persoonlijkheid met een zwak karakter schuilgaat...

Meneer en mevrouw Long ontdekten nu dat diepgang niet per definitie brede kennis of formele scholing vereist. Het zijn eerder twee gescheiden wegen, terwijl ze elkaar juist zouden moeten versterken. En misschien ligt de oorsprong van het grote menselijk drama wel in die scheiding en in de waan dat kennis leidt tot wijsheid. Want puur formele kennis voedt niet, zoals zij zou moeten, zij scheidt slechts illusies en deugt dus niet.

Waarom zijn er nu, anders dan vroeger, nog zo weinig mensen met

een visie, met een missie? Zulke herauten en messiasfiguren konden zich natuurlijk niet alle technieken van hun tijd eigen maken: een timmerman was bekwamer in zijn vak en had meer verstand van hout dan zij; een veerman wist beter dan wie ook de golven het hoofd te bieden en klippen te omzeilen; een astronoom kon deskundiger de sterren benoemen en de omwentelingen van de planeten voorspellen; en alleen een echte redenaar beheerste tot in de puntjes de kunst om een verloren zaak met welsprekendheid te bepleiten.

Maar de wijzen op wie ik doel, hadden iets veel waardevollers verworven, eerst intuïtief, daarna beredeneerd: kennis van de grote levenswetten. En zij konden zich dan ook kalm en sereen te midden van zowel vaklui, arbeiders als geleerden bewegen. Ze losten gecompliceerde problemen op, gaven de timmerman goede raad, stelden de veerman gerust, bemoedigden en leidden de astronoom, voorzagen redenaars van nuttige wenken.

Terwijl de anderen hun wetenschappelijke lijnen slechts in een decoratieve vernislaag aan de oppervlakte aanbrachten, konden zij meteen tot de kern doordringen en daar de redenen en de drijfveren van het leven zelf herontdekken. Dat verschafte hen een mysterieuze kennis over lichaam en geest van de mens en over de hem omringende natuur. Die kennis maakte hen tot grote bouwers, bouwers voor de eeuwigheid, omdat de waarheden die zij honderd, duizend of vijfduizend jaar geleden aan het licht brachten, altijd dezelfde vruchtbare en volkomen waarheden blijven, het enige voedsel dat de honger van de échte onderzoeker stilt. Buitenkant en vernis wisselden met de modes en de tijdgeest: de decorateurs blijven maar bezig met hun leeg en ijdel lapwerk.

Ach! konden juist de onderwijzers dat vernislaagje van valse kennis toch eindelijk afschrapen! Konden zij maar tot de kernwaarheden doordringen en die krachtig laten gisten en doorwerken in hun lessen en de wetenschap dienstbaar te maken aan hun nieuwe inzichten!

..."Als u niet wordt als deze kinderen..." zei Jezus¹.

¹ Verwijzing naar Mattheüs 18:3. (vert.)

Hoofdstuk 11

VERDWENEN LEVENSRITMEN

Brood bakken in de dorpsoven. Aloude handelingen herontdekken, betekent ook op zoek gaan naar een verloren levensritme, dat we moet herwinnen om het vervolgens aan te passen aan de huidige wereld.

- Schuif die takkenbos maar in de oven, en druk de dennenappels die je gisteren meebracht er bij in. Dan kunnen ze drogen... Het deeg rijst al...'

Een belangrijke dag in huize Mathieu: brood bakken!... In het dorp hebben ze die oude traditie weer opgepakt. Min of meer noodgedwongen, want dat kneden en bakken is een heel karwei, en daarom was het voor de oorlog heel gewoon om je meel naar de bakker van het naburige dorp te brengen in ruil voor hetzelfde gewicht aan brood. En mooi witbrood bovendien, goed gerezen en knapperig, eigenlijk zondags brood, waarbij de rone, halfplatte mik uit de dorpsoven schamel afstak.

Nu de bakker krijgsgevangene is en zijn knecht er niets van bakt, behalve grijs en taai brood, dat hij ook nog eens onregelmatig bezorgt in het dorp, hebben ze de houten kneedtrog schoongemaakt en de oven opgestookt. En nu zie je, net als vroeger, van tijd tot tijd rook opstijgen naar de rotsen, waarna een paar uur later een heerlijk warme geur van vers brood het dorp in trekt, als een bescheiden veldbloemenodeur, veelbelovend en rijk als een zonnige morgen.

Vandaag is Mathieu aan de beurt.

Bij het ochtendkrieken al kun je mevrouw Mathieu met harde klappen het deeg horen kneden, en wat later komen de zwaar beladen broodplanken voorbij...

Voor de withete oven, waarin nog houtskool gloeit, staat Mathieu zich met opgestroopte mouwen in het zweet te vege... Zijn kleetsnate heksenbezem knettert van jewelste... De asla smeult nog na...

Daarna schuift Mathieu de broden, die zijn vrouw lossnijdt en een voor een op schietplank zet, de oven in... Alleen in het midden is nog wat ruimte

vrij... Die is voor de *fougassen*¹, die zich met hun losgesneden armen lijken aan te bieden... Dan nog wat fluitbroodjes voor de kinderen. Klaar... of nee, nog een laatste plekje voor een traditioneel gegratineerde pompoen, een lekkere taart, een schotel van de buurman. De ovendeur gaat dicht...

Mathieu sponst zich het voorhoofd af, drinkt een slok water, stapt over de drempel om de frisse lucht in te ademen die opstijgt uit het dal. De oven heeft het deeg opgeslokt, nu gaat het mysterie zich voltrekken... Meel wordt brood!

Lang hoeven ze niet te wachten: de platte fougassen zijn al goudbruin. Nog even en daar draagt Mathieu het eerste baksel over de drempel als ging het om een plechtige inzegening.

En inderdaad, het vertrouwde verdelen van de eerste verse fougasse doet het Avondmaal en het breken van het brood herleven, en eigenlijk veel directer dan die vreemde hostie, waarvan de mensen de offersymboliek niet meer begrijpen.

- Tast toe, geneer je niet!... Trek er maar een arm af... Er is genoeg voor iedereen... Ze hebben die fougassen niet voor niks van die lekkere armen gegeven. En moet je toch eens ruiken! Net de geur van warme lucht bij het schoven binden. Proef eens!... Dat noem ik pas voedsel... Hier zit alles in wat Moeder Aarde voortbrengt: groene lentefrisheid en droge zomerhitte, zingende cicaden en sjirpende krekels!... In één woord: een zegen!...

Meneer en mevrouw Long waren ook van de partij. Het was werkelijk of ze nog nooit zoiets hadden geproefd, zo vol van smaak. Opeens waren ze terug bij hun eerste communie en beleefden ze opnieuw iets van de ontroering en de religieuze eerbied die ze toen hadden ondergaan, vlak nadat ze de gewijde hostie uit handen van de priester hadden ontvangen. Maar wat ze nu voelden was menselijker en ging dieper.

Niemand zou op het idee komen om die ovenverse fougassen te eten 'met iets erop', zelfs niet met lekkere volle noten. Wat een genot, dit brood, dit unieke symbool van de vruchtbare en oeroude eendracht tussen mens en aarde!

- U ziet', herneemt Mathieu in afwachting van het brood, 'u ziet waar uw scholing ons gebracht heeft: wezenlijke waarden onderschatten en minachten we, zodat we de mystieke betekenis van het brood delen niet meer kennen en we geen begrip meer hebben voor de strekking van al die spreuken die eraan gewijd zijn, ook niet het woord van Jezus: 'Ge zult uw brood eten in het zweet uws aanschijns!'²

¹ Oorspronkelijk Provençaalse broodsoort die in allerlei vormen kan worden gekneet of gesneden. (vert.)

² In werkelijkheid geen woord van Jezus, maar een citaat uit het Oude Testament: Genesis 3:19 (vert.).

- Het is nogal makkelijk om bij onheil uit te roepen: “Ik heb het je nog zo gezegd!” en je medemens de schuld te geven’, zei meneer Long. ‘Als uw brood per ongeluk niet goed was gerezen, zou mevrouw Mathieu ongetwijfeld de schuld krijgen!... Hoe kan iemand beweren dat wij, die ons altijd gewetensvol van onze onderwijstaak hebben gekwetend, direct of indirect verantwoordelijk zijn voor de rampspoed die Frankrijk nu treft? En welke verantwoordelijkheid kan de openbare school daarvoor dragen, waarvan de oprichting, een halve eeuw geleden, toch onmiskenbaar vooruitgang heeft gebracht?..’

- Net zoals de broodbereiding door de bakker met behulp van een kneedmachine in een moderne oliegestookte oven een onmiskenbare vooruitgang betekent vergeleken met het vermoeiende en niet altijd even perfecte thuis bakken. Maar die vooruitgang maakt vreemde kronkels en heeft ons inmiddels zo ver gebracht dat we weer voor onze bakkerstrog en onze eeuwenoude oven staan. En maar goed ook dat we kunnen terugvallen op iets dat onze voorouders hebben opgebouwd, op het levende voorbeeld dat ze ons meegaven.

U vindt ongetwijfeld dat ik te veel bij de mens van vroeger blijf hangen, dat ik het heden vooringenomen bekijk en dat ik daarom wat u vooruitgang noemt, partijdig en onrechtvaardig benader. Dat zou best kunnen, onze eigen daden beoordelen we immers met moederlijke toegeeflijkheid, die van anderen stevast stiefmoederlijk, want het hemd is nu eenmaal nader dan de rok... Ik ben vermoedelijk geen uitzondering op deze regel. Maar hier gaat het om onze toekomst. En dan is een zekere strengheid, ook al is die soms onrechtvaardig, te verkiezen boven de laffe aanvaarding van al die fouten en die verschrikkelijke zwakheden.

Ik heb zelf geen enkele behoefte om me te schikken naar de machten van het moment – en dan heb ik het niet alleen over de overheid met zijn wetten en politie... Ik doel veeleer op de duistere machten daarachter, die door woorden, rituelen, overtuigingen – en niet enkel godsdienstige! – de weg bereiden voor lieden die de zweep hanteren.

U gaat – of ging – soms naar de mis. Dan weet u dat tijdens de elevatie¹, wanneer de celebrant de handelingen verricht die aan het uitdelen van de hostie voorafgaan, de koorknaap met zijn belletje rinkelt. Op dat ogenblik moeten alle gelovigen het hoofd buigen, alsof ze het geheimzinnige gebeuren dat zich voltrekt, niet mogen aanschouwen. Als ik bij de mis ben – en dat gebeurt niet zo vaak, ik heb zoveel te doen – zal ik zelf nooit het hoofd buigen. Dat zou ten koste gaan van mijn zelfrespect. Onderwijl bekijk ik enigszins meewarig de zalvende celebrant, de onwetende koorknaap die

¹ Het opheffen van hostie en miskel (vert.).

zijn belletje luidt, en al die mannen en vrouwen die lijdzaam het laatste klingeltje afwachten om dan, merkbaar opgelucht, het hoofd weer op te richten.

Nee, ik buig het hoofd niet. Ik beoordeel gebeurtenissen en zaken met zoveel gezond verstand als ik nog heb, ook al sta ik er helemaal alleen voor...'

- Gelooft u dan dat wij zo ingekapseld zijn, dat wij niet meer kunnen nadenken, oordelen, handelen?'

- De wil ontbreekt u misschien niet, akkoord. Maar net als iedereen die het kennisonderwijs heeft ondergaan, beseft u nauwelijks meer hoezeer dat u beheerst. Het lijkt overigens wel of alles in de huidige maatschappij erop uit is om de mensen te beletten na te denken, als waren ze slachtoffers van een duivelse samenzwering.

Bedenk dat, wanneer ik op mijn ezel onderweg ben, ik alle tijd heb om te wikken en te wegen, om mijn ideeën van alle kanten te bekijken. Zo bouw ik langzaam en geduldig mijn levensbeschouwing op. Mijn rijdier leidt me. Ik hoef hem alleen maar zo nu en dan met een stevige kniedruk een beetje aan te sporen. Ik heb alle gelegenheid om akkers en bomen te monstereën, om werkwijzen met elkaar te vergelijken of de opbrengsten van verschillende akkers... Hé, die heeft zijn mest nog niet uitgereden en het is al heel gauw zaaitijd... Kijk, goeie mest, en dat ligt daar maar te verdrogen op dat stoppelveld... Die muren zijn nog steeds niet herbouwd... Daar zou iemand mee aan de slag moeten in plaats van de hele dag op straat rond te hangen!... En door al dat inspecteren van wegen, akkers en gewassen leer ik de mensen doorzien; ik neem ze de pols.

Verderop, waar je het dal verlaat, is de sfeer heel anders: de contouren van bergen veranderen het uitzicht, uit de boerderijen stijgen andere geluiden op, een herder drijft zijn koeien bijeen, het geratel van een kar komt me tegemoet.

Dat levensritme is nu helemaal verdwenen, behalve in onze afgelegen dorpen, en voor onze traditionele boeren. Natuurlijk, u die de auto gewend bent en bij thuiskomst de radio aanzet die u in gedachten meeneemt op nieuwe reizen, u moet dat wel geestdodend vinden, al die lange uren in gesprek met jezelf. Maar valt de tijd u dan zo zwaar dat uw enige doel lijkt hem te doden en vergeefs een leven na te jagen dat voorbijgaat? Ik heb vrede met mezelf. Voor mij heeft ieder uur van de dag zijn eigen betekenis, zijn eigen waarde, zoals elk landschap en elke kant van elk mens hun charmes hebben. En als ik mijn ronde voltooid heb, als ik mijn voeten op de grond zet en mijn rijdier wegstuurt, voel ik mij intens voldaan, een vleugje

rijker dan toen ik vertrok.

...Maar hoe zou het met mijn brood zijn?... Brood bakken is een hele kunst, weet u? In een slecht verhitte oven droogt het uit, te heet betekent aanbranden, het moet precies goed, niet te bleek, niet te bruin...

...Excuseer mij... dit is nu even dringender dan al dat gefilosofeer!...'

Hoofdstuk 12

VOORUITGANG

Over het verband tussen een al te eenzijdige kenniscultuur en materiële en sociale vooruitgang; en over de wisselende maar steevast terugkerende oorzaken van afstomping.

Het baksel was nog niet perfect en Mathieu keerde dan ook snel terug. Bedaard ging hij weer zitten, als iemand die alle tijd van de wereld heeft, en hij pakte de draad van zijn gedachten weer op.

- Vorig jaar hadden we ons nichtje Rosette te logeren... Kent u haar? Vijftien jaar en opgegroeid in de stad. Ze kwam met een hele verzameling bladen en romannetjes aanzetten, want ze dacht dat ze zich dood zou vervelen in dit gat, en nog zonder radio ook. Ze had een boek nodig voor 's avonds en 's morgens in bed. Zelfs toen ze ons op een dag vergezelde naar Graneirée, nam ze een boek mee. Het was een prachtige dag vol geluiden... Houtduiven doorkruisten statig het dal, gaaien troepten krijsend rond de oude hut in het bos; merels speelden onder het kreupelhout en in vergelende bonenstruiken. Een krachtige geur van tijm en lavendel steeg op naar de heuvels.

Toen ik daar uitgestrekt op mijn rug lag, met mijn opgerolde oude jasje als hoofdkussen, kwam er een weldadige loomheid over me, alsof een stukje eeuwigheid in me binnendrong... En ik bedacht dat het heiligschennis zou zijn om je voor deze onzegbare rijkdom af te sluiten.

Rosette las...

Ze zag niets van dit alles, had geen enkel besef van dit wonder! Ze ging op in haar boek vol illusies en leugens. Toen ik zei: "Kijk, houtduiven"! of "Hoor je dat doffe gekraak? Dat komt van bonenpeulen die openspringen door de zon!"... hief ze als met tegenzin en met een bijna ongeduldig gebaar haar verbaasde, niet begrijpende gezicht op, zoals kinderen die 's ochtends hun ogen openen voor een werkelijkheid die zó anders is dan hun droomwereld dat ze zich eerst eens flink moeten uittrekken voor ze weer bij de tijd zijn.

Toen ik mijn gewaarwordingen en gevoelens met haar wou delen, gaf ze karige antwoorden, beleefd maar afwezig, en verdiepte zich snel weer in haar lectuur. Die zou ze pas op de terugweg onderbreken, toen het hobbelige pad haar aandacht bij ieder stapje opeiste.

Kijk, dat hebben de school en een weerzinwekkend kennissurrogaat bij dit meisje aangericht: ze leeft niet, heeft niets fleurigs, heeft geen gevoel, geen benul. Alles wat ik als fundamentele menselijke eigenschappen beschouw, is ze kwijt.. Gezond verstand heeft ze ook niet meer!... Ja, de namen van filmsterren, die kent ze wel... en titels van populaire romannetjes. Ze gelooft echt dat het leven de opwindende en flatteuze kleuren van haar boeken en het witte doek heeft. Ooit zullen de teleurstellingen komen, maar dan is het helaas te laat.'

- U hebt gelijk voor wat de film betreft. Maar er bestaan toch goede boeken en het is toch niet onze schuld dat alleen de slechte gelezen worden', werp mevrouw Long tegen.

- Al is uw school niet in haar eentje verantwoordelijk, zo onschuldig als u zou willen geloven is ze nu ook weer niet. Maar ik denk op dit moment vooral aan de gevolgen en ik zeg u ronduit: ik zou in augustus heel graag een meisje te logeren hebben dat niet kan lezen of schrijven, dat nog nooit naar de film is geweest, niet naar de radio luistert, maar dat er wel helemaal bij is, een en al oog, met een niet te stillen nieuwsgierigheid, met haar volle verstand en scherpe zintuigen, een meisje dat het leven weet te voelen en te leven.

Dat meisje zou naar me luisteren, me ondervragen. Ook de natuur zelf zou ze ondervragen om haar nieuwe inzichten te toetsen, haar gevoel voor schoonheid te ontwikkelen en aan te scherpen. Zij wordt beslist geen papegaai zonder kraak of smaak of zo'n modepop waarvan je de opsmuk, de oogwimpers en de rouge op de wangen bewondert, maar van wie je geen gevoeligheid of scherpzinnigheid moet verwachten.

Ooit zal ook mijn nichtje Rosette ontwaken en dat zal vreselijk zijn: de last van een gezinsleven, kinderen die ze moeizaam moet grootbrengen, een huishouden vol schade en schande brengen haar terug tot de realiteit, nopen haar tot een andere kijk op de problemen. En ze zal haar hardnekkige fouten uit het verleden betreuren. Ze zal eerst een pas op de plaats maken, weifelend als bij een kruispunt, om uiteindelijk, eerst aarzelend, haar bakens te verzetten en opnieuw bij nul te beginnen.

Maar wat een tijdverlies, wat een teleurstelling en verdriet om zo op haar schreden te moeten terugkeren, terwijl ze zich op de drempel van het romanparadijs waande! Ze voelt zich onevenwichtig en onwennig, kribbig,

snel boos, afkerig van het leven, ellendig. Dat komt ervan als kinderen op uw manier op het leven worden voorbereid!’

- Ik begrijp uw ergernis, maar u kunt vanwege deze ene afwijking toch geen kennisoverdracht veroordelen die gelukkig ook gezonde vruchten voortbrengt, net zomin trouwens als onze school, die toch een bakermat van vooruitgang blijft...’

- Kijk, daar heb je dat woord vooruitgang weer, alsof dat uitsluitend aan onze generatie is voorbehouden. Maar ook het verleden kende vooruitgang, en het wordt misschien hoog tijd om ons te laten inspireren door enkele verworvenheden die we aan het verleden te danken hebben.

Let wel, ik zal nooit onwetendheid prijzen of bepaalde vormen van vooruitgang ontkennen. Het is juist fijn om veel te weten! Ik zei wel dat ik liever een Rosette heb die niet kan lezen of schrijven, maar dan wel een Rosette die de wezenlijke eigenschappen bezit waarmee je greep op het leven krijgt. In geen geval een onwetende Rosette!

Het is natuurlijk onzin om te beweren dat een mens beter af zou zijn zonder onderwijs of dat alles beter ging toen volkskinderen het abc niet kenden. Zo goed als film, radio en boek je nu van het pad naar je bestemming kunnen afhouden, had je vroeger andere, veel fataler oorzaken voor afstomping, die de moderne wetenschap met het oog op een menswaardiger bestaan gelukkig grotendeels heeft doen verdwijnen. Wat een ellende was het daarvóór, toen de mensen alleen maar bezig waren met overleven. Ik had bijna gezegd: als beesten, maar daarmee zou ik de dieren tekort doen. Laten we zeggen: als uitgehongerde dieren, door het dolle heen van groen gras en pittige klavergeur.

De mensen leefden toen in vuil, duisternis, kou, onveiligheid. Ze leefden bovendien in geestelijke onderworpenheid, gevangen in hun angst voor onbegrepen natuurverschijnselen, voor boze geesten en spookbeelden, later voor hel en duivel van de Kerk, en daarbij nog de angst voor de machtigen die hun lot en leven in handen hielden.

Gelukkig hebben de huidige wetenschap, de vooruitgang en de school deze oorzaken van afstomping verminderd of doen verdwijnen. Maar meteen kwamen daar andere oorzaken voor in de plaats, en dus kan er ondanks alles toch geen sprake zijn van echte vooruitgang. Je kunt je dus afvragen wat we met dit alles zijn opgeschoten...

Maar wacht, de geur van vers brood... Zie die mooie goudbruine kleur!... En wat een heerlijke geur! Ja, brood is een zegen, een levensverzekering die de geest tot rust brengt zodat je beheerst en menselijk kunt denken.

Want de mens is als een dier: als zijn maag regelmatig gevuld wordt

en de weiden grazig en rijk zijn, eet hij in vrede, zonder met zijn burens te vechten, en daarna strekt hij zich lekker uit in het zonnetje in het geurige gras. En dan, op zijn gemak, kijkt hij naar de lucht, doorvorst hij de aarde, onderzoekt en peilt hij de mensen... Hij denkt na!

Maar als zijn maag rammelt, als er weinig voedsel in de buurt is en hij dag in dag uit zijn honger niet kan stillen, als hij de bescherming van een onderkomen of het geluk van een warm bed moet missen, dan wordt hij als een uitgehongerd dier in de lente. Dan heeft hij alleen maar oog voor die ene graspol aan de voet van een muur. De noodzaak om zijn behoeften te bevredigen beheerst al zijn gedachten. Hij wordt gevoelloos, verdringt zonder pardon mogelijke concurrenten. Je ziet hem ronddolen, te keer gaan, rennen, vechten. Van zo'n mens kun je geen diepmenselijke gedachten verwachten.

Om onbevooroordeeld te kunnen nadenken over het verband tussen school, cultuur en vooruitgang, zouden dit soort overwegingen de basis van de pedagogie moeten vormen.

Maar genoeg gepraat. Ik ga het brood naar binnen brengen. Kijk toch eens! En die geur! Als dat geen rijkdom is. Daar wil ik nu eerst eens uitgebreid van genieten. Dan kan ik straks mijn betoog met hernieuwde energie vervolgen.'

Hoofdstuk 13

DE KLOOF TUSSEN DENKEN EN LEVEN

De moderne kenniscultuur heeft leven en denken gevaarlijk ver uit elkaar gedreven en een hiaat veroorzaakt in het ontwikkelingsproces van zowel het individuele als het sociale organisme.

Als een wijsgeer voor de ingang van zijn domein zat Mathieu in de deuropening te bekomen van een zware dag.

Het was een vredige, zachte avond. Van het plein kwam lindegeur aanwaaien, een schuchtere aankondiging van naderende lente. Gevolgd door een geit met haar lam, keerde een kind huiswaarts met een bloeiende pruimentak in de hand. De merels zochten hun rots weer op. Aan hun kreetjes kon je horen hoe ze door de struiken en het eikenloof opstegen, trapsgewijs van etage naar etage.

Zette Mathieu zijn mijmeringen van de afgelopen dag voort? Moeilijk te zeggen. Vermoedelijk wist hij het zelf niet. Hij pleegt de tijd gewoon te laten verglijden en reageert pas op gebeurtenissen als hem dat uitkomt, zonder zich onnodig te laten beheersen door kwesties die de harmonie in zijn bestaan zouden kunnen verstoren. Hij denkt niet in hoofdstukken, anders dan zijn voormalige medescholieren bij wie het hokjesdenken elk gevoel voor ware ordening heeft gedood. Mathieu denkt met heel zijn wezen en heel zijn wezen voedt en versterkt de werking van zijn geest. Pas wanneer hij zijn overdenkingen wil uiten, ontkomt hij er niet aan woorden te gebruiken, die zijn gedachten begrenzen en inkaderen, zodat ze wel eens te absoluut en definitief klinken en de kiem van dwaling al gauw is gelegd.

Mathieu wantrouwt woorden meer dan wie ook.

Bij meneer en vrouw Long is het net andersom: zij ervaren juist de ideeën die hen boeien en in de ban houden, als de steunpilaren in hun bestaan. Gewoonlijk blijven die ideeën binnen de vertrouwde kaders van een ogenschijnlijk bevredigende levensvisie. Maar dan heb je daar opeens die Mathieu die met zijn herhaalde tirades het door school en cultuur opgerichte bouwwerk op zijn grondvesten doet schudden.

Bij meneer en mevrouw Long groeide de twijfel aan bepaalde woorden en kernbegrippen en ze begonnen zelfs de vooruitgang ter discussie te stellen... Voorlopig behielden de pro-argumenten nog de overhand, tot Mathieu opnieuw de scherpe wig van zijn gezonde verstand in hun beginnende innerlijke twijfel dreef.

- Meneer Mathieu', begon mevrouw Long, 'als ik u daar zo rustig zie zitten na een welbestede dag, kan ik me voorstellen dat uw vader daar ook zo heeft gezeten, nadat hij met kneden en bakken in de weer was geweest...'

- Wat maar weer bewijst dat vooruitgang soms, vreemd genoeg, pas op de plaats maakt, omdat er in honderd jaar eigenlijk niets veranderd lijkt, tenminste in ons dorp. Om over de grote wereld maar niet te spreken, want als ik aan al die bloedbaden en de huidige ontreddering denk, lijkt het wel of er achteruitgang is geweest...

En ja, in die honderd jaar is er een school voor ons opgebouwd. Dat is niet niks, dat geef ik toe, maar tegelijk is het weinig omdat binnen een in versterde vormen vastgeroeste samenleving zonder enige ontwikkeling of vernieuwing, de school alleen geen diepgaande invloed kan hebben op leven en gedrag van de opeenvolgende generaties.'

- Je kunt nooit weten. Want vooruitgang hoeft niet per se materieel te zijn. Er is ook ontwikkeling in ideële, in maatschappelijke en in morele zin.'

- Ik weet het... Het is net als het water dat uit onze heldere bron van de Rocheroux neerstroomt... Dat kan als een murmelend beekje tussen de wilgen en de aardbeien op de berg stromen, of als een waterval die via irrigatiekanaaltjes onze bonenakkers, boomgaarden, weiden en groentebedden bevloeit. Maar op sommige dagen stort het water als een woeste vloed neer, die alles wat hem in de weg komt - keien, stronken en aarde - losscheurt en meesleurt en daarmee de akkers in het dal bedelft en die als het ware vergiftigt. Maar nu onze zolang verwaarloosde berg op natuurlijke wijze is herbebost, zijn de driftbuien van onze bergstroom zeldzamer en minder rampzalig. Vonden we maar zo'n kalmeringsmiddel voor de vooruitgang!

Maar ik verwens degenen die zichzelf tot berg gekroond hebben, om zo de vallei te beheersen. Zij menen de bergtoppen ontdekt te hebben, maar willen niet inzien dat zij niet zouden bestaan zonder de flanken die hen verheffen en zonder de vruchtbare valleien die de dorre en kale hellingen des te scherper doen uitkomen. En dan verbazen ze zich ook nog dat de wereld niet aan hun voeten ligt en niet naar hun pijpen danst.

- Ware bergen zijn juist nederig, meneer Mathieu', merkte meneer Long op. 'Ik wil u wel eens de in dit verband veelzeggende geschriften zonder

enige arrogantie of inbeelding van zo'n beroemde wetenschapper laten zien.'

- Dat klopt... Iemand zei eens – en daar ben ik het roerend mee eens – dat oppervlakkige wetenschappers het contact met het gezond verstand en de waarheid verliezen, terwijl de grote wetenschappers die juist met elkaar weten te verenigen¹. Ja, er bestaan echte geleerden met een superieur geweten, hooggespecialiseerd maar met oog voor de wonderlijke samenhang der dingen, met inzicht in de grenzen van hun mogelijkheden en met de daaruit voortvloeiende eerbied tegenover het leven. Daaraan herkent men de ware wijzen.

Maar tegenover deze zeldzame denkers staan zoveel valse geleerden voor wie het leven ophoudt bij hun reageerbuisjes en die zich niet los kunnen maken van hun boeken, die elke nieuwe ontdekking – klein of groot – meteen verheffen tot een algemeen geldende waarheid en die elkaar over en weer ophemelen als de pijlers van een denkwijze, een wetenschap, een wereldbeschouwing, waardoor ze nu juist los komen te staan van de onontbeerlijke universele harmonie. Op flinterdunne of vermeende bewijzen bouwen ze hele systemen, en leggen ons die op. Zwelgend in eigenwaan kijken ze neer op de leken onder hun tijdgenoten en hebben ze lak aan de lessen uit een lang verleden.

De technologische doorbraken op het terrein van automatisering en bureaucrativering – ook al zo'n vooruitgangsiilluzie die het beeld van onze tijd misvormt – strelen de eigenliefde van onwetenden, die zich gelukkig verheugen dat ze zijn geboren in dit tijdperk van verlichting. En dan zijn er natuurlijk altijd wel geslepen politici die de mogelijkheden tot exploitatie van zo'n nieuw geloof haarscherp aanvoelen.

Uw school, meneer Long, helpt deze illuzie in stand te houden. Om een verleden van horigheid en onderdrukking uit te wissen moest het heden mooi bijgekleurd en de toekomst van een beloftevol vernisje voorzien worden. Deze taak werd de school toebedeeld, terwijl filosofen, schrijvers en geleerden bijdroegen aan het ontwerp van een nieuwe levensbeschouwing. Deze visie heeft echter twee tekortkomingen: zij is van bovenaf opgelegd en houdt geen rekening met bestaande, diep gewortelde en stevig gefundeerde opvattingen, die zo slecht nog niet waren. Bovendien bedekt zij onze oeroude beschaving onder het verguldsel van een beperkte en gekunstelde wereldbeschouwing met onnatuurlijke ritmen, belangen en idealen.

Daardoor is er een diepe kloof ontstaan met het gezinsleven, met de onuitroeibare eet-, werk- en spelgewoonten, met de diepe, vaak onbewuste

¹ Vermoedelijk een parafrase van een uitspraak die zowel aan Louis Pasteur als aan Francis Bacon wordt toegeschreven: *Un peu de science éloigne de Dieu, beaucoup de science y ramène* (vert.)

verbondenheid aan een stuk grond, een huis – ook al is het een krot – aan een dal, een schaduwplek, een sfeer, een paadje en sterker nog, met de verbondenheid aan een verleden en aan een lotsgemeenschap. Er gaapt een diepe kloof tussen al deze wezenlijke elementen die men meende te kunnen elimineren, en de gewaagde ondernemingen van wetenschap en kennis-cultuur die niet totaal fout zijn, maar die het evenwicht verstoren en een autonome, onbeheersbare beweging in gang zetten.

Die wetenschappers, filosofen en pedagogen van u meenden dat je menselijke wezens als ruwe materie in laboratoria kunt kneden en combineren tot andere levensvormen, zoals je een metaallegering tot stand brengt. De industrie, symbool van de nieuwe economie, zette de operatie op materieel vlak door. En zij die belast waren met de intellectuele en morele kant van de zaak meenden – en ze hebben u overtuigd – dat je mensen door redenering en logische verklaringen, via het verstand dus, kon losrukken uit de eigen cultuur waarvan ze doordrenkt zijn. Ze dachten dat je mensen kon losscheuren van de grond die ze bebouwd hebben, dat je ze kon losmaken van dat allesbepalende en blijvende verleden. Maar dat verleden is voor het sociale leven wat het geheugen is voor het persoonlijk leven, even taai als wortels die eventjes wijken wanneer een boom wordt geveld, maar zich weldra weer vasthechten aan de voedende aarde om de stam nog wat levenssap te verschaffen.

Deze afschuwelijke dwaling plaatst ons voor een levensgroot gevaar: een onbeheersbare reactie van angsthazen, verongelijken en politici die, afgeschrikt door echte vooruitgang, ons willen doen geloven dat de gouden eeuw niet voor maar achter ons ligt, dat vooruitgang en wetenschap bankroet zijn en dat we terug moeten naar het verleden om volgens andere normen te bouwen, met geen ander resultaat dan een nieuwe kloof.

Laten we hopen dat de mensheid zich niet gedraagt als een kudde opgejaagde beesten die blindelings de ene kant oprent, om dan, aan de rand van een afgrond gekomen, in eenzelfde verblinding de tegenovergestelde kant op te stuiven, waar ze mogelijk op een nog angstaanjagender afgrond stuit. Het is zinloos om boudweg ofwel alle traditie ofwel elke vooruitgang te verwerpen: we moeten ons handelen op verstandige wijze afstemmen op de eisen van onze tijd. Voor de nabije toekomst moeten we naar oplossingen zoeken die stoelen op de huidige werkelijkheid, erfgenaam van het recente verleden en van het aandeel van eerdere generaties die onze grond hebben ontgonnen, onze huizen gebouwd, onze taal en onze mentaliteit gevormd en verfijnd. De vooruitgang moet zich in samenhang met het verleden voltrekken.

Voor de school is daarbij een voorname rol weggelegd. Maar dan zal ze toch eerst dit heden en dit verleden moeten kennen, het op waarde schatten en er de dynamiek en de scheppende kracht van ontdekken. En bovendien moet de school de grote levenslijnen en de onderliggende oerkrachten aan het licht brengen, die samen de onmisbare stuwkrachten vormen voor de noodzakelijke vernieuwingen. Dat zijn de twee urgente taken die de school methodisch, maar in alle bescheidenheid moet aanvatten.'

Hoofdstuk 14

DE LESSEN VAN HET VERLEDEN

De vroegere volkscultuur werd gekenmerkt door specifieke denkwijzen en door een heel apart gebruik van de menselijke intelligentie. Deze hadden kwaliteiten en waarden die beter verdienen dan de minachting die ze nu te beurt valt.

De avond was gevallen.

Het leek of de hemel de mensen de ogen deed sluiten en de blik naar binnen keren, zodat langzaam herinneringen bovenkwamen.

- Het verleden?' hernam Mathieu. 'Neem van mij aan, ik ken beter dan u de kwalijke gevolgen, die angstige zielenstrijd, duistere onwetendheid, permanente onzekerheid en een gebrek aan veiligheid teweegbrengen bij mensen voor wie het leven nog één groot mysterie is. Hun leven wordt beheerst door geesten, de duivel, goden en engelen, of door de moderne magie die men "geluk" of "toeval" noemt, met verbijsterende praktijken die volstrekt in strijd zijn met algemeen aanvaarde kennis. Persoonlijk zie ook ik uit naar de doorbraak van de verlichting, maar dan wel van het ware licht, en niet van een kunstlicht dat even bedrieglijk-oogstrelend is als de dwaallichtjes in sprookjes, waardoor onvoorzichtige kinderen zich laten misleiden.

Ik ken dus de zwakheden van het verleden maar weet ook waarom wij er soms naar terugverlangen. Ik weet wat er vroeger onder het volk leefde. Dankzij mijn vader en oudjes die er graag over vertelden, ken ik het echte dorpsleven van honderd jaar geleden, met zijn tekortkomingen, waarvoor wij gewoonlijk geen enkel begrip meer kunnen opbrengen, maar ook met zijn spiritualiteit en menselijkheid en met zijn heel eigen en taaie cultuur.'

- Helaas! Ik zie daar weinig van terug om ons heen... Dat verleden is helemaal dood...', zei meneer Long.

- Dat is een feit. Maar tegelijk is het een eindpunt!... Al meer dan een eeuw worden alle politieke, economische, maatschappelijke en filosofische krachten gebundeld om onze dorpen hun persoonlijkheid te ontnemen, om de creatieve ideeën van de besten onder ons belachelijk te maken, om lokale

initiatieven te ontmoedigen ten behoeve van die ene grote, allesomvattende onderneming, waarbij alles in het niets verzinkt.

Ik heb zelf de laatste stuiptrekkingen van deze strijd nog meegemaakt. Ik heb een dorp gekend waarvan de levensstandaard veel lager was dan bij ons aan de vooravond van de oorlog. Goederen en voorzieningen waaraan wij vandaag bijzonder gehecht zijn, bestonden nog niet, of waren voorbehouden aan enkele bevoorrechten, maar het gewone volk kende daarentegen wel een levensvreugde die wij kwijt zijn. Zeker is dat, alles bij elkaar genomen, dit dorp hoegenaamd niet treurig of doods was. Dat is het nu wel sinds de door u gepropageerde schoolse kennis en kortzichtige principes - die helemaal niet zo redelijk zijn als ze lijken - de dienst uitmaken. Als jongeren tegenwoordig bij elkaar komen - en dat doen ze, de meisjes daargelaten, zelden en dan nog alleen in het café om domweg een kaartje te leggen - weten ze niet hoe ze de tijd moeten doorkomen als er geen knallende radio of een mechanische piano is. Zelfs oude vrouwen zijn al zover dat ze zich hebben laten wijsmaken dat de verhalen, de spelletjes, de tradities waar ze in hun jeugd op teerden, vandaag waardeloos zijn en dat de krantenpagina's en het witte doek opwindender mysteries te bieden hebben.

Maar die avonden van vroeger boden juist veel ontspanning.

Er waren stevast een paar gangmakers, geestig en onderhoudend, die een hele kring van bezoekers op alle mogelijke manieren wisten te boeien met moppen, kluchten, raadsels, sprookjes, legendes, klaagzangen, waar het hele stel aan meedeed.

En er waren vooral vertellers: je had moeders die voor klein en groot steeds weer de oerverhalen van alle tijden en alle landen vertelden, maar omdat fantasie en traditie de kleur van de omgeving aannemen, vormen de klein duimpjes en de reuzen, de blauwe vogels en de gelaarsde katten de ware Gulden Legende¹ van het volk. Dan had je de ouderen, die voor ons vertellingen herschiepen die ze vroeger zelf gehoord hadden, zonder dat ze ook maar het kleinste detail weglieten. En op hun beurt verzonnen de jongeren, volgens datzelfde traditionele stramen, zelf sprookjes die het gehoor bekoorden.

Hoe verzonnen ze die? Misschien zaten ze wel heel lang op hun creatie te broeden, terwijl ze bijvoorbeeld overdag, in hun eentje onder de winterzon, op pad waren met een touw over de schouder, om hout te sprokkelen, of wanneer ze achter hun onverstoorbare en melancholieke ezel aanliepen.

Aantekeningen maken was er niet bij, omdat ze het abc niet kenden.

¹ Mathieu verwijst hier naar de *Légende Doré* ofwel de *Legenda aurea*, een verzameling heiligenlevens uit de 13de eeuw. (vert.)

Maar ze konden wel bogen op een sterk en betrouwbaar geheugen, waar u vandaag versteld van zou staan. Ze schiepen hun verhaal werkelijk al pratend, en uit de reacties van de toehoorders - schitterende of wijd opengesperde ogen, voorhoofden gefronst door vrees of schrik, ingehouden kreten en uitbarstingen van tranen, of bulderend gelach - leidden ze af wat geheimzinnig of mooi werd gevonden. Ze wisten de toeschouwers te bespelen, de door henzelf opgewekte nieuwsgierigheid gedoseerd te bevredigen en spanning op te roepen door herhaling en dramatisering. Hun vertellingen veranderden gaandeweg, pasten zich aan, werden bij iedere reprise weer wat beter, langer of eenvoudiger, alnaargelang de omstandigheden.

Bij sprookjes denk je tegenwoordig al gauw aan kleine vertellingen die in een boek een of twee pagina's beslaan, of die als bladvulling in de krant staan. Maar hún sprookjes werden soms complete romans die twee of drie uur duurden, zolang het vuur brandde en de houtvoorraad strekte, en soms ging het de volgende avond verder.'

- Dus net als eertijds de minstrelen!' riep mevrouw Long enthousiast, 'Hun thema's waren vermoedelijk de echo van de grote verhaalstromen die door heel Frankrijk gingen, net zoals tegenwoordig die broodje-aapverhalen die je tot je verbazing in de meest uiteenlopende streken van het land gelijktijdig ziet opduiken, in de kern identiek maar verschillend van uitwerking.'

- Helemaal zeker weet je dat nooit. Er is ongetwijfeld sprake van wederzijdse beïnvloeding. Hoe diep dat gaat, is afhankelijk van het talent en de originaliteit van de verteller, en van de sfeer en de omstandigheden tijdens het vertelavondje. In elk geval moet er een aantal sprookjes geweest zijn dat kenmerkend was voor onze streek en onze mensen, en ik vind het jammer dat ik dat niet met concrete voorbeelden kan aantonen.'

- Die vertellers moeten wel buitengewoon begaafde en intelligente personen geweest zijn. In vroegere tijden hadden ze wellicht tot een elite behoord ...'

- Wat hen in onze ogen zo bijzonder maakte, is nu juist dat ze zich in het dagelijks leven in niets onderscheidden van hun tijdgenoten. Als je ze zou zien ploegen of houthakken of in de aarde wroeten met hun vereelde handen, of gebukt gaan onder het gewicht van een flinke baal stro, zou je je absoluut niet kunnen voorstellen dat dat dezelfde vertellers waren met hun schitterende ogen en hun avondvullende, meeslepende verhalen.

Hét kenmerk van dit tijdperk van vóór het streven naar formele kennisoverdracht waren het creatieve vermogen en het kolossale geheugen van

enkelingen, op basis van traditie.

Creatief vermogen, ja!

Ze waren volstrekt tegenovergesteld aan mijn nichtje waarover ik het had, dat alleen maar kon navolgen en naäpen, omdat in haar elk sprankje van die sublieme gave was gedooft. Zij schiepen zoals ze leefden, zoals een boom elk jaar dezelfde soort vruchten draagt, met exemplaren die elk apart toch uniek zijn.

Ik verzeker u, dat is een goede en navolgenswaardige traditie.

Ik herinner me dat ik, toen ik jong was, zelf ook sprookjes probeerde te bedenken. Het was een soort roes: terwijl ik de lammeren hoedde, ontwierp ik in gedachten het stramien van mijn vertelling, in het begin wat alledaags misschien, maar qua vorm onmiskenbaar doortrokken van de lucht die ik inademde, door het zingende water dat opspatte bij de pijlers van de brug, door het blaten van de geiten. 's Avonds, als ik tegenover mijn vriendjes zat die me uitdaagden, kwam ik in een euforische stemming die me durf en welsprekendheid verschafte. Zoals bij andere zaken gaat het hier om een gewoonte die je moet oppakken. Als ik in die richting was doorgegaan, was ik zelf misschien ook een verteller geworden...

En dan het geheugen! Het schijnt dat uw pedagogieleraars daar veel over hebben geredeneerd en uitvoerig geschreven, en ik weet dat u veel te klagen hebt over het slechte geheugen van uw leerlingen. Daarom hebt u al die ingenieuze oefeningen bedacht om het geheugen te trainen, vast te leggen, te ontwikkelen. Zonder al te veel succes, overigens!...

Zelf ben ik van mening dat het geheugen van de mensen van onze tijd verzwakt is door allerlei middelen die de beschaving heeft voortgebracht om ons geheugen uit te breiden, te vervangen of te ontlasten. Met een potlood vertrouwt u een gedachte, een getal, of een herinnering aan het papier toe, waarvoor in uw hoofd ook best een veilig en betrouwbaar plaatsje is te vinden. En dat is al een vorm van afstomping en verraad. Een schrijver werpt zijn invallen en subtiele gedachten op papier, maar zodra die vorm krijgen in tekens, worden ze, wanneer hij ze uit en vastlegt, als het ware een lichaamsdeel dat zich van hem losmaakt. En inderdaad, de schrijver bemoeit er zich niet meer mee, behalve als het om hun publicatie gaat. Zijn geheugen is ervan verlost maar zijn geest wordt er ook niet meer door verrijkt. Wat hij anderen door tussenkomst van onveranderlijke tekens heeft aangeboden, maakt geen deel meer uit van zijn persoonlijkheid.

In de verteller blijven de markeringspunten als geheugensteuntjes aanwezig. Het vuurtje blijft in hem doorsmeulen, bijna uitgedooft weliswaar, maar in staat om op te vlammen, tot leven gewekt te worden

door de geest, op te laaien door nieuwe vonken van verbeelding en zo aan nieuwe toehoorders doorgegeven te worden, anders misschien, maar ook beter.

Dat is de natuurlijke functie van het geheugen.'

- En toch is het schrift ontegenzeggelijk een van de belangrijkste motoren van de beschaving', wierp meneer Long tegen. 'Het bewijs hebt u zelf gezien: van die geniale gloed van uw analfabete vertellers is vandaag niets meer over. Zolang de menselijke wetenschap er nog niet was om, als een echo die de generaties overbrugt, ons zo beperkte geheugen te verlengen, moest iedere generatie opnieuw het wiel uitvinden.'

- Ik ben de eerste om te betreuren dat er toen niemand was om de voortbrengselen van onze vertellers aan perkament of papier toe te vertrouwen. Maar dan nog blijft er een onderscheid tussen dit registreren en de complexe artistieke, creatieve taak van de auteur zelf. Want wij hebben sindsdien een betreurenswaardige en al even onvermijdelijke mengeling van de twee functies zien ontstaan: lezen en schrijven hebben de zogeheten intellectuele productie zeker vergemakkelijkt, maar dat ging wel ten koste van het concentratievermogen, van het voortdurend bijschaven van het geheugen en de creativiteit.

Een wijs man heeft eens gezegd dat de taal het beste en het slechtste van alle dingen is¹. Dat geldt nog meer voor moderne technieken om ideeën en kennis vast te leggen, te bewaren en over te dragen: boeken, kranten, film, radio. Daar zal ik het nog heel vaak met u over hebben. Niet, zoals u weet, omdat ik vernieuwingen zou afwijzen, ik ben alleen tegen het verkeerde gebruik ervan. Per slot van rekening zijn deze technieken een verbetering, of liever, een verlengstuk van onze mensenhanden. En er zijn gezegende handen, die goed doen en verlichting brengen voor hen die zoeken en lijden. Maar er zijn ook verdoemde handen, die men zou moeten afhakken, volgens de beeldspraak van Christus².

Kinderen, jongeren en volwassenen moeten getraind worden in een menswaardige toepassing van deze informatiemiddelen, zij moeten gewaarschuwd worden voor die technologische verlenging van hun handen. Want, als het slechte inderdaad het beste teniet kan doen, hoezeer moeten wij dan niet de mogelijkheden wantrouwen die de wetenschap ons aanreikt zonder ons over het gebruik te informeren? Geraffineerde en gevaarlijke machines

¹ Deze uitspraak wordt toegeschreven aan de Griekse fabeldichter Aesopus (ca. 620 v.Chr. - ca. 560 v.Chr.) (vert.)

² Mathieu verwijst vermoedelijk naar Marcus 9: 43 waar staat: *En indien uw hand u ergert, houwt ze af; het is u beter verminkt tot het leven in te gaan, dan de twee handen hebbende, heen te gaan in de hel, in het onuitblusselijk vuur.* (vert.)

levert men ook niet zonder gebruiksaanwijzing.'

- U hebt volstrekt gelijk. Ook wij doen in onze scholen ons best onze kinderen in de goede richting te leiden, maar wij bepalen niet als enigen hun toekomst.'

- Zo pleit u zich wat al te gemakkelijk vrij', antwoordde Mathieu, 'met als excuus dat u niet in uw eentje verkeerd handelt.

Ik heb misschien ongelijk, maar het is niet mijn gewoonte mijn handen in onschuld te wassen voor de mogelijke gevolgen van mijn daden.

Een loonwerker die zonder enig besef van de werking der natuur zijn werk uitvoert, kan zaaien zonder zich te bekommeren om wat ervan zal worden. Maar wij als boeren, wij kunnen, als wij zaad aan de aarde toevertrouwen, ons niet eens voorstellen dat het verloren gaat, dat het wordt overwoekerd door onkruid, dat de vruchten geroofd worden voordat ze rijp zijn. Dat gaat in tegen de natuur, wat voor ons even pijnlijk is als wanneer ons eigen lijf gekwetst zou worden.

Ook u hebt geen recht om zaad te strooien zonder te weten wat ervan komt. U hebt niet het recht uw kinderen te wennen aan een onbeduidend, ongezond of immoreel gebruik van hun handen, of van de techniek die daar het verlengstuk van is. Vooral bij u, die zulke makkelijk te beïnvloeden wezens onder uw hoede hebt, krijgt elke handeling, elke daad, elke oefening een uitzonderlijke betekenis. Het gaat niet aan om ondoordacht volgens modieuze theorieën te werk te gaan en u vervolgens te verontschuldigen voor de gevolgen van uw optreden of te trachten die te corrigeren door zinloos gepreek en overbodige straffen. Wat zouden we vinden van een boer die zijn koren in augustus inzaait zonder te bedenken dat de aren, voortijdig rijpend in de herfst, onvermijdelijk vergaan door de winterkou? Wat zouden we zeggen van een boomkweker die zijn boompjes met hun nog jonge wortels op droge plekken zou planten, terwijl ze juist behoefte hebben aan de vochtigheid van het dal, of die een plek bij de rivier uitzoekt voor de machtige bomen die een hekel aan vorst hebben? Vindt u dat zo iemand kan volstaan met God de schuld te geven, of de elementen, het zaad of de planten, of zijn ouders die dit alles zonder te protesteren aanzagen?

Men zou zo iemand meer gezond verstand, een nederiger houding tegenover de wetten van de natuur en een greintje levensgevoel toewensen.'

- Helaas, uw strengheid is terecht', gaf meneer Long toe. 'Alleen, de gevolgen van vergissingen en verkeerde ingrepen in ons onderwijs zijn veel ingewikkelder en niet zo direct waarneembaar als in de natuur. En zelfs met de beste wil van de wereld kunnen we daar niet altijd even gevoelig voor zijn. Misschien zou het helpen als een wijze aan de kant van de weg ons

staande houdt en onze aandacht vestigt op het lot van een plant die staat te verkommeren, terwijl een andere onbekommerd opgroeit, of op vruchten die al verdrogen voor ze rijp zijn en die voortijdig afvallen. Dan zouden we leren gezonder te oordelen over de gevolgen van ons handelen... De waarheid straalt en op een goeie dag wordt haar schijnsel zo schitterend, dat zelfs zij die gewend waren aan duisternis en dwaling voor het licht gewonnen worden.

En daarom luisteren we ook met zoveel respect naar uw woorden, zelfs als ze ons pijn doen... Er zal vermoedelijk niets anders opzitten.'

Hoofdstuk 15

DICHTER EN BOER

We moeten luisteren naar de stem van het verleden, de lessen van dat verleden in ons opnemen en bedachtzaam voortgaan, zonder ons door droombeelden en luchtspiegelingen te laten bedriegen.

Mathieu stond op en maakte aanstalten om naar binnen te gaan.

- U had het wel over sprookjes', hernam meneer Long, 'maar er is toch meer in het leven dan alleen sprookjes...'

- Gedichten bijvoorbeeld...?

Ik heb een dichter-boer gekend... Die deed niet gewichtig over inspiratie en hij had evenmin een imposante werkkamer nodig om te mediteren. Hij was toen al heel oud, maar u had hem moeten horen voordragen! Gedichten die hij vijftig jaar eerder gemaakt had, deed hij herleven alsof hij ze ter plekke herschiep, met dezelfde fonkelende ogen als toen, in die sappige en expressieve tongval van hem. Gedichten, zo jeugdig en fris, en tegelijk zo vol van heimwee en van een ontroerende echtheid die we lazen in de glans van zijn diepliggende ogen.

Hij vond het leuk om ons te vertellen hoe hij zijn gedichten gemaakt had.

Wanneer hij 's morgens met een mand onder de arm op pad ging, omkransten zonnestrallen de bergtoppen, om daarna gaandeweg ook de bomen in de vallei te bereiken. De lucht was tintelend fris... vogels zongen. De dichter voelde een onweerstaanbare behoefte om net te doen als zij. Een warm gevoel van saamhorigheid en innige verbondenheid welde in hem op, een gevoel dat bezit van hem nam, en, het ritme van zijn adem volgend, stem kreeg in een zacht neuriën terwijl hij voortliep. Dan volgden, aarzelend of onstuimig, de woorden, die gaandeweg samenvloeiden met de melodie die zojuist in hem was geboren... Alsof de geurende damp die van de paden opsteeg, de kreten van de ploeger die zijn ossen aanspoorde, de vage geur van brandend kreupelhout en het schommelen van zijn ezel harmonisch samensmolten in zijn ziel om uit te kristalliseren tot een gaaf

gedicht, een juweel voor nu en voor altijd!..

Hij was dichter...

Anderen waren zangers en schiepen liederen.

Tegenwoordig kunnen ze hier alleen nog maar de deuntjes uit Parijs herhalen, met hun monotone refreinen. U zult zeggen: dat is kenmerkend voor een tijd waarin alles zijn oorspronkelijk karakter verliest doordat de technologie de afstanden inkort, barrières slecht en volken bijeenbrengt. In theorie, ja. Maar in het dagelijks leven zie ik hoe de verontrustende neiging om zich heen grijpt om op te houden met denken, om te herhalen en te imiteren, op anderen te willen lijken, kortom, de neiging om de sublieme scheppingskracht in ons te verwaarlozen.

Hebt u ooit de liederen gehoord die dorpsgenoten van ons in vroeger tijden hebben gecomponeerd? Dat was als het ware de gezongen krant van het platteland, waarvan elke strofe zijn eigen bekende ritme had, met soms van die naïeve, ontroerend lyrische en sentimentele uithalen. Of ze bezongen het heimwee van soldaten die na lange oorlogsjaren terugkeerden en zelfs de weg naar hun woning niet meer wisten.

We mogen wel eens een traantje laten om dat verleden.

En spelletjes waren er natuurlijk ook.

Je had van die traditionele spelen waaraan vandaag zelfs de herinnering vervaagt. Maar gelukkig hebben toegewijde minnaars van het verleden ze in boeken opgetekend en zodoende voor het nageslacht bewaard. Bij spelletjes, net als bij sprookjes en liederen, speelde de creativiteit een belangrijke rol, net zoals bij spreekwoorden en raadsels, die van generatie op generatie werden overgeleverd.

- Ik twijfel niet aan het bestaan van die creatieve en dynamische kant die u zo gevoelvol weet op te roepen', merkte meester Long op, 'maar daarom mogen we de ogen niet sluiten voor de negatieve kanten van die periode: de ellende, de misvattingen, de onwetendheid.'

- Nogmaals, ik houd absoluut geen fanatieke en vooringenomen lofrede op het verleden. Ik beweer zelfs niet dat het leven toen doelmatiger en acceptabeler was dan in onze dagen. Maar wat ellende en onwetendheid betreft, dat is allemaal betrekkelijk, want wij dulden nog zoveel schandelijkheden dat we best wat minder streng mogen oordelen over de sociale en menselijke inspanningen van onze vaders. Ik wou alleen op het feit wijzen dat in het verleden niet alles slecht was, en dat we dat alles niet zomaar kunnen wegwuiven en daarmee tekort doen aan mensen die hardnekkig streden voor welzijn en geluk. En als wetenschap, filosofie en onderwijs willen kappen met dit krachtige en bepalende verleden, lopen ze ernstig

gevaar de verkeerde weg in te slaan.

Vooruitgang – échte vooruitgang, op persoonlijk, moreel en sociaal vlak en niet de oppervlakkige materiële en technische vooruitgang – is geen nieuw verschijnsel. Ook mensen voor ons streefden ernaar, minstens even trouw, toegewijd, belangeloos en vernuftig als wij. Omdat ze van onderaan moesten beginnen, konden ze zich niet altijd opwerken tot de glansrijke kennis die sommigen vandaag menen bereikt te hebben. Maar hun verdiensten zijn niet minder opmerkelijk. Ze hebben beslist enkele stukjes van de waarheid ontdekt die nu gemeengoed zijn; zij begonnen met de wegen naar de toekomst begaanbaar te maken. Ja, ze hadden hun tekortkomingen en risico's. Wie durft beweren dat de huidige wetenschap die niet heeft?

We moeten luisteren naar de stem van het verleden en daar lering uit trekken met het oog op toekomstige taken. We moeten bedachtzaam voortgaan, achterdochtig jegens droombeelden en luchtspiegelingen. Dat lijkt me zowel voor onderzoekers als voor ons een verstandige gedragslijn.

Dit is een mooi moment om te stoppen. We hebben geen haast, toch? Een volgende keer verder.'

Hoofdstuk 16

DE GEVAREN VAN DE SCHOLASTIEK

Voor onderwijzers is niets is zo verleidelijk en tegelijk zo gevaarlijk als de scholastiek¹, die de boom bij de wortels afhakt en hem ontrukkt aan de grond die hem voedt. Wij moeten het levenssap hervinden.

Het was een prachtige middag in mei. In het dal en aan de voet van het dorp stonden appel- en perenbomen te pronken als immense feestboeketten; het gras in de weiden was doorspikkeld met een sterrenpracht van bloemen, en hier en daar staken lelies hun kegelvormige kopjes door een tuinhek.

Goudgeel torende de rots boven de donkergroene velden, een weelderig sprookjesland, waar bloeiende brem het diepe groen van de steeneiken nog beter deed uitkomen.

Een uitbundig jaargetij! Maar helaas, vrijwel nooit voor volwassenen, die niet meer kunnen genieten van simpele en mooie dingen, omdat hun gevoelens altijd overschaduw worden door baatzuchtige overwegingen en de zorgen van alledag. Alleen kinderen delen volledig in het wonder van het voorjaar. Met bemodderde schoenen van de drassige plekken waar ze hyacinten en narcissen hebben geplukt, komen ze op school. Een meisje sleept een afgewaaide tak met perzikbloesem achter zich aan. Een stuk of wat jongens hebben hun zakken vol met brembloemen die zij als confetti gebruiken om de praatgrage meisjes de mond te snoeren...

Ook meneer en mevrouw Long bleven niet ongevoelig voor deze opwinding. Ze hadden zin om in die welluidende wereld te gaan wandelen, om paden te volgen waar alweer jong gras overheen groeide en waar onder de uitbottende struiken de eerste viooltjes schuil gingen. Ze wilden opgaan in de dorpelingen die druk in de weer waren, als bijen bij zonsopgang. De natuur bood zich aan als een prachtig en betoverend boeket, dat heel even hun keuken of woonkamer opfleurde. Ze genoten ervan, maar het beïnvloedde hun leven niet wezenlijk, het bleef kunstmatig en had geen deel aan de wisseling der seizoenen.

Als alle boerenmensen had Mathieu juist een innige en diepe band met

¹ Zie de noot op p. 56 van hoofdstuk 9. (vert.)

de natuur. Hem zag je weliswaar geen bosje viooltjes of zeldzame bloemen plukken, maar hij doorlééfde de lente, hij voelde als het ware het opstijgende levenssap. Openbarstende knoppen, ontluikende blaadjes aan jonge bomen, het vallen van de eerste notenbomenkatjes, dat alles was deel van zijn leven, denken en worden. Een passerende stedeling had kunnen denken dat Mathieu ongevoelig was voor de betovering van de lente omdat hij niets van deze rijkdom mee naar huis nam.

Mathieu voelt de lente. Meneer en mevrouw Long zien en begrijpen wat lente is en proberen er bij vlagen van te genieten. Dat is goed te merken aan hun bewonderende kreten tijdens hun wandeling naar Maison-Vieilles in gezelschap van Mathieu die daar iets te doen heeft. Zwaar belast gaat de ezel hortend voort, met tegenzin lijkt het wel, vanwege de prikkelende klavergeur die uit de weiden opstijgt.

- Kijk, meneer Long, heel de natuur, gisteren nog ruw en hard, vandaag zo uitbundig, zet haar onuitwisbare stempel op ons. Onze gevoelens en gedachten zijn doordrongen van het trage tempo van onze dieren, van de eeuwige levenskringloop, van planten die we zien opkomen, groeien, bloeien, vrucht dragen en verdorren, van de oneindige hemel boven ons.

Elders ondergaan mensen weer andere, even bepalende invloeden. We worden geboren in een bepaalde omgeving, die is nu eenmaal zoals zij is. In onze vroegste jeugd nemen we gewoonten aan waarvan de indruk nooit wordt uitgewist. De levensstijl in materieel, intellectueel, moreel en technisch opzicht waardoor we zijn gestempeld in onze gezinnen, of je nu opgroeit in een dorp of in een stad, in een zonnige buitenwijkwoning, in een achterbuurtkrot of in een mijnwerkershuisje – die levensstijl is zo bepalend voor onze latere houding, dat we er ons vaak onmogelijk nog uit kunnen losmaken. Voor hen die erop uit zijn lichaam en ziel naar eigen believen te kneden, is dat ongetwijfeld een bron van ergernis. Zij zijn op dat punt al even onredelijk als een smid die zijn ijzer telkens opnieuw verhit, erop slaat, het vervormt, vol verbazing dat ondanks al zijn handigheid, kennis en inspanning het stuk metaal niet die mooie roodgloeiende kleur van het smeden houdt.

In de hoop het groeiproces nóg sneller te doen verlopen hebben uw arrogante leermeesters in hun overmoed geprobeerd de boom bij de wortels af te hakken. Om de politici te behagen wilden ze de kleur of de omvang van het gebladerte, de pracht van zijn bloesems en de smaak van de vruchten veranderen. Maar de boom verkommerde en de bedwelmende beloften zijn verdampt: de vruchten bleken slechts verschrompelde en smakeloze krieltjes, of afschuwelijk misvormd. Zonder de toevoer van het levenwek-

kende moedersap brengt zelfs de meest intensieve uitwendige zorg het evenwicht niet terug.

Toch probeert men zo'n dwaze operatie in de hedendaagse school uit. Men dacht het kind ongestraft - en tot zijn voordeel - te kunnen losrukken uit zijn gezin, zijn omgeving, uit de traditie die hem heeft gekoesterd, uit de geboortelucht die hij heeft ingeademd, uit de denkwereld en de liefde die hem hebben gevoed, uit de kostbare ervaringen van werk en spel, men dacht hem zonder boe of bah over te planten naar de zo volstrekt andere schoolomgeving: even rationeel, formeel en kil als de wetenschap waarvan zij de tempel zou willen zijn.

En het allerergste is misschien nog wel - en u hebt er zelfs geen vermoeden van! - dat deze fundamentele dwaling werkwijzen voorschrijft die u zich eerst met moeite eigen maakt, om vervolgens verbaasd te moeten erkennen dat ze onuitvoerbaar en gevaarlijk zijn.

Uw leerlingen hebben zojuist hun sombere en vuile, maar warme en levendige keuken verlaten; hun versleten schoenen dragen nog steeds de geur mee van de stal waar ze de kalfjes moesten laten drinken; hun kleren ruiken naar stro en muf hout... Bij de fontein hebben ze liefdevol het ezelsveulen geknuffeld dat impulsief achter de schapen was aangegaan. Voor de leerlingen over de drempel van uw klas stappen, werpen ze nog een laatste spijtige blik op een kleine kudde schapen die met hun lammeren naar het veld trekken. Wat zouden ze graag met een knapzak over de schouder en een stok in de hand met de herder meegaan!

Maar de deur valt achter hen dicht en binnen deze muren, vakkundig bekleed met kaarten en borden, predikt u een levensles die hen vreemd, ja onverschillig is. U draagt hen op teksten te lezen die ver van hun levende bezigheden af staan. U probeert les te geven en voelt dat u over de hoofden van de leerlingen heenpraakt. U weet hen maar zelden te pakken en te boeien. Hebt u wel eens geprobeerd erachter te komen waarom uw leerlingen zo vaak afgeleid zijn? Een kraaiende haan, een voorbij stappende ezel in de straat, een gieter die langs de ijzeren staven van de fontein schraapt, een wolk die voor de zon langs schuift en het lokaal opeens verduistert - en meteen is de betovering die u probeert op te roepen, doorbroken... Het levenssap stroomt al niet meer door uw school, en wat u ook doet, het levert alleen maar verschrompelde en uitgedroogde vruchten op. U kunt uw verhalen nog zo mooi en spannend vertellen als u wilt, of de kleintjes inpalmen met spelletjes, plaatjes, liedjes, film, het is allemaal vergeefse moeite als u het sap niet vindt!... En dat sap borrelt niet op uit uw onderwijs-wetenschap, maar heeft zijn bron in de oude sombere keuken, stroomt dan

over de stenige weg, langs het jonge glanzende hoofd van het veulen, en de dartelende kudde die de stal verlaat.'

- U bent veel te eenzijdig en te streng... Ik kan u verzekeren dat onze kinderen met plezier naar onze school gaan en met plezier hun werk doen...'

- Oppervlakkig bekeken, ja! Begrijp me goed, ik onderschat uw vakbekwaamheid en toewijding niet, net zomin als uw hardnekkige pogingen om te corrigeren wat uw opleiding, de voorschriften, de vastgeroeste schoolse gewoonten, of de boeken u - soms tegen uw zin - opleggen. Maar met dat beetje pseudo-leerplezier mogen u en wij geen genoegen nemen. Dus, laten we ons niet verliezen in zinloos gekibbel en wederzijds onbegrip, maar laten we dieper graven, naar de wezenlijke levenslijnen die uw school op natuurlijke wijze zullen vernieuwen.

Beseft u hoe ontworteld uw leerlingen tegenwoordig zijn, zelfs als de onderwijssituatie optimaal is? Beseft u hoe u uzelf uitput om deze van hun beste sap beroofde struiken van buitenaf een daadkracht en vitaliteit toe te dienen waarvan in werkelijkheid alleen de natuur het geheim bezit?

Maar we kunnen het sap hervinden.

Ik heb u al gewezen op de noodzaak om de wetenschap van vandaag te verbinden met de traditie en met de huidige inzichten, voor zover die verstandig, redelijk en levend zijn. Daarbij moet er samenhang komen tussen het methodisch schoolonderricht en de intuïtieve, ondefinieerbare kennis waarmee de omgeving lichaam en ziel voor altijd stempelt. En dan geen kunstmatige samenhang, maar zó innig en natuurlijk dat ze elkaar op vanzelfsprekende wijze aanvullen.

Probeer niet buiten het soevereine leven om te bouwen. We moeten bouwen met en in het leven!...

Als ik, terugkerend van het veld, de schoolweg oploop, hoor ik afwezig, zonder echt te luisteren, uit tuinen, stallen en straten vredige geluiden op me afkomen. Een forse knaap laadt zijn ezel op, geholpen door zijn vader. In een deuropening discussieert een kleuter met kippen. Twee oude vrouwen zitten in het zonnetje ernstig en berustend te babbelen. Er gaat een meisje voorbij dat een paar geiten voor zich uitdrijft. Geen enkel geluid detoneert. Je voelt dat ze allemaal deel zijn van eenzelfde vredige en arbeidzame atmosfeer.

Alleen uw school doorbreekt ruw en bruusk deze harmonie, en dat voel ik aan als heiligschennis... Een kind leest hardop, en je merkt dat hij niet leest om te weten wat de tekens uitdrukken, maar dat hij een toets aflegt die u beoordeelt. Daarna stijgt er uit de klas, aarzelend en bedeesd, een kil gemurmel op, monotoon als een kerkgebed, ritmisch, slechts nu en dan

onderbroken door een harde tik van een liniaal op het bureau...

Plotseling verandert het gemompel van toon: levendiger, minder eentonig, luider. Alsof nieuw bloed er een ander timbre aan geeft... Vermoedelijk is de onderwijzer net even weggegaan, misschien om een blik in de keuken te werpen of om zich even te onderhouden met de burgemeester... Op zo'n moment houdt de school op school te zijn, wordt ze weer deel van het leven, met het ritme van het leven, zijn gewoonten en kreten. U keert terug, en plotseling verandert het timbre weer, zoals in theaters waar het kunstlicht naar believen een vrolijke of een sombere sfeer, leven of ellende, lente of kou oproept.

Ik weet het, u hebt genoeg excuses en soms zijn ze nog geldig ook. Een fruitteler die mooie maar schadelijke perziken produceert, heeft ook zijn humane redenen. Maar op zwakheden van mensen kunnen we niet deugdelijk en zinvol bouwen; eerst moeten we beter inzicht in het leven verwerven, en vervolgens dat leven helpen om zich te ontplooien.

Met een door en door rationele aanpak van zijn filosofie en onderwijspraktijk, meende het onderwijs de Kerk voorbij te streven in de hoop ooit haar plaats in te nemen. Maar u beseft niet dat u net zo te werk gaat als de Kerk, en het is beslist geen toeval dat kinderen op school hetzelfde gedrag vertonen als bij het betreden van een kerkgebouw, en dat hun gemormel op school net zo eentonig klinkt als zondags tijdens de eredienst.

Deze vaststelling is veel ernstiger dan u denkt. Het is aan u de diepere oorzaken daarvan te zoeken, de fouten te achterhalen en die trachten te corrigeren.'

- Beroepsdeformatie!... We staan nu eenmaal vaak voor onwillige en niet altijd even meegaande kinderen te praten, en wij zijn verplicht ze tegen heug en meug vakken te onderwijzen die hen totaal niet boeien.'

- Net zoals de preken van meneer pastoor... We zijn het dus eens... Als een vader zo gek zou zijn om aan zijn kinderen uit te leggen hoe je de ossen voor de ploeg spant, of hoe je precies de ploegstaart moet hanteren om recht en diep te ploegen, zou hij net zo'n preektoon aanslaan. Maar hij weet instinctief dat gepreek niet werkt. Hij gaat dus naar het land, en daar, onder het werk, geeft hij zijn lessen, pakkend, duidelijk en zonder iets te zeggen, want de jonge ossendrijver wordt zo volledig in beslag genomen door de vore die zich voor zijn ogen opent, dat hij zelfs vergeet zijn ossen aan te sporen... En de vader kijkt aandachtig naar zijn zoon die in zijn plaats de akker openwerkt, als een symbool...'

- Lessen en preken bekritisieren is niets nieuws... Anderen deden dat enkele eeuwen geleden al...'

- En het heeft tot niets geleid... Is dat wat u wilt zeggen?’

- Ja, maar dat gebeurde niet uit onwil of weerstand, maar het is makkelijker een theorie te bedenken dan die in praktijk te brengen, en dan doe je er maar beter aan genoegen te nemen met het beetje dat er is bereikt...’

- Veel mensen leggen zich neer bij het bestaande en daarom ligt het lot van de wereld zo vaak in de handen van het toeval of van valse genieën. Meer dan anderen moeten onderwijzers eerst streven naar de juiste inzichten, en vervolgens proberen de waarheid, of op zijn minst een glimp daarvan, aan het licht te brengen. Zolang ze zich door dat licht laten leiden, verrichten ze een geweldig stuk werk, zelfs als ze niet volledig zouden slagen.’

- Ja, maar gesteld dat je het al ontdekt, in de praktijk is het soms heel moeilijk dat licht te volgen, te dienen en te versterken. Dan laat je het erbij, en je kijkt de andere kant op, net als de anderen!...

Ach, en u weet: pas bij de muur herkent men de metselaar!...

- Dat klopt. Maar een metselaar, vooral een die over onvoldoende bekwaamheid en kennis beschikt, kan soms best wat raad en kritiek van toeschouwers gebruiken.

Ik ben geen metselaar, maar ik kan heel goed aangeven of een muur haaks, loodrecht en met goed materiaal is opgetrokken en of de constructie het zal houden.

Een goede metselaar voert vervolgens zijn taak uit.’

Hoofdstuk 17

DIEPGAANDE KENNIS

Op zoek naar ware, diepgaande kennis, geworteld in de werkelijkheid en de omgeving. Wat zijn de echte oorzaken van de dwalingen in wetenschap en cultuur die onze menselijkheid verloochenden?

- Nu eerst even die lading mest op deze akker kieperen en dan stuur ik de ezel naar huis; die vindt de weg best in zijn eentje. Daarna klimmen wij samen verder, naar het plateau van Maison-Vieilles...'

Hoe hoger ze stegen, des te weidser leek de groene vallei zich uit te strekken langs het heldere lint van de rivier. Mathieu keek, wees en prees, als was hij een landeigenaar die bezoekers over zijn domein rondleidt:

- Kijk, daar is vermoedelijk heel lang geleden ons dorp ontstaan. Waarom deze bouwsels zijn verlaten en wellicht ook gesloopt? Vanwege een ramp of andere gebeurtenissen? Ik zou het niet weten en niemand in het dorp heeft daar nu een verklaring voor.

Kijk eens naar die stukken muur! Hadden ze dat niet goed gebouwd? En die gapende openingen dan, die konden wel eens naar geheimzinnige kerkers leiden, diep in het hart van de rots! Wat een prachtige uitkijkpost om een door het dal of over de vlakke oprukkende vijand in de gaten te houden... De tijd heeft elke herinnering aan dit heldhaftige verleden van ons dorp uitgewist.

Maar hebt u dan niet met uw leerlingen geprobeerd om in oude familie-documenten een spoor van dit verleden terug te vinden? Daarmee zou u namelijk de hele geschiedenis in een notendop hebben, de geschiedenis van de strijd tussen mensen, die nog altijd doorgaat maar dan op een verschrikkelijke schaal, wreder en meedogenlozer dan ooit, waarbij van prachtige steden slechts ruïnes overblijven, als mijlpalen van de geschiedenis... Ze zeggen dan wel dat de wereld vooruitgaat, maar lijkt het, na wat veelbelovende omwegen, niet eerder uit te lopen op hetzelfde teleurstellende niets?'

- Zeker', erkende meneer Long, 'als wij onderwijzers beter op de hoogte zouden zijn van het vroegere leven in onze dorpen, als we voor onze

leerlingen die generaties van krijgers, herders, landbouwers, bouwers, avonturiers van wie zij afstammen, konden laten herleven, zou dat heel wat zaken verduidelijken en van meet af aan de door u bepleite verbondenheid met de omgeving versterken.

Nu dit niet zo is, onderwijzen wij naar beste kunnen, met alle kennis en inzicht die we hebben en met gebruikmaking van boeken, waaronder, dat moet toch erkend, ware meesterwerken voorkomen.'

- Wij 'onderwijzen'! Precies!...', zei Mathieu meewarig. 'Alles hangt af van wat u onder onderwijzen verstaat. Als het gaat om zo'n karikatuur van natuuronderwijs die alleen maar bestaat uit het inprenten van kille wetten en formules, of dat rudimentaire geschiedenisonderwijs met louter politieke en chauvinistische doelstellingen, of dat abstracte rekenen dat niet meer is dan hersengymnastiek, dan moet ik erkennen dat de school haar methodes heeft weten te verbeteren. U moet het me niet kwalijk nemen, maar ik zou graag weten wat een kind aan deze schoolkennis heeft in zijn latere leven. Helpt het hem om greep op de gebeurtenissen te krijgen, om doortastend en verstandig op te treden bij moeilijkheden? Krijgt hij er meer plezier door in het werk, biedt zijn schoolkennis de bouwstenen voor een algemene ontwikkeling en een levensbeschouwing die zin verlenen aan zijn inspanningen?

Helaas, ik geloof dat uw school in dit opzicht nog een lange weg heeft te gaan... Zij deed net als die hoogmoedige boer, die, omdat hij te laat was, de grond voor het zaaien slechts heel oppervlakkig bewerkte, zodat zijn akkers dezelfde beloftevolle groenige kleur vertoonden als die van de burens. Maar de natuur laat nu eenmaal niet met zich sullen en ooit zullen de kinderen van vandaag de oppervlakkige en kunstmatige kennisoverdracht van hun schooltijd doorzien en veroordelen. Maar dan is het kwaad al geschied, helaas!

De ouders, die hun kinderen vroeger zelf, al doende en zonder hulp van de school een elementaire inwijding in het leven bezorgden, kregen te horen dat de school die taak beter kon overnemen, op een wijze die kinderen rijker en sterker zou maken. We hebben echter redenen te over om helemaal niet zo tevreden te zijn over deze dienstverlening.

Als u zegt: wat wij aanbieden, is toch beter dan niks, dan is mijn antwoord: alsof er in de tijd voor de volksschool¹, geen inwijding, geen opleiding, geen voorbereiding op het leven bestonden!

Zeker, als je alleen de bovenlaag van de akker bewerkt, ben je gauw

¹ De Franse *école populaire* (volksschool), door Freinet ook wel *école du peuple* genoemd, is te vergelijken met de Nederlandse openbare en de Vlaamse gemeenschapsschool, zij het dat het onderwijs in Frankrijk nogal centralistisch door de staat georganiseerd wordt. (vert.)

klaar en lijkt de klus snel geklaard. Wij van onze kant zijn echter gewend om diepe voren te ploegen, en we wensen voor onze kinderen ook graag wat minder oppervlakkige nepkennis en wat meer diepgaande kennis.

De vorige generaties waren inderdaad minder onderlegd dan de mensen die u nu opleidt, maar ze hadden ontegenzeggelijk meer oog voor de veranderingen in de natuur in de loop van de dagen en de seizoenen en bereidden zich beter voor op wat er stond te gebeuren. Wat beslist niet wil zeggen dat ik domweg ontscholing en een terugkeer naar het traditionele ervaringsleren bepleit. Met beter doordachte werktuigen, met een zorgvuldiger en intelligenter bestudering van de grond en met vertienvoudigde energie, zou men ook op onze akker een rijkere opbrengst van het zaaigoed kunnen bewerkstelligen. Dat is pas echte vooruitgang, die kant moet het op als we willen dat onze inspanningen meer effect hebben.

Ga in het voorjaar eens op stap met een van onze 'oudjes', door de boomgaarden, bruisend van leven. U ziet hem aandachtig stilstaan bij aarzelend zwellende knopjes waaraan ú niets bijzonders ziet dan een vliesje dat een beetje kleur krijgt. Maar hij weet al: 'Dáár komen flink wat appels aan!... Deze perenboom doet niks dit jaar!... Als het weer een beetje meezit, eten we binnenkort kersen!...

Hij neemt een paadje, nauwelijks zichtbaar tussen bremstruiken. U volgt, u baant zich met enige moeite een weg en raakt verstrikt in de warreling van takken en struiken, terwijl uw metgezel, één met dat mysterieuze leven op het heideveld, er als het ware doorheen kijkt: er schiet een haas voorbij!... Als we daar in die uithoek zouden rondkijken, vinden we misschien zijn leger. Hier hebben dassen de grond omgewoeld!... En kijk daar eens, vossenkeutels!

Uw oude metgezel richt zijn blik naar de hemel, volgt de vlucht van de vogels, snuift de wind op en zegt: 'We houden een tijdje mooi weer; er moet nodig gezaaid worden!'

Dan beseft u pas hoe verbazingwekkend veel deze man weet. Niet alleen over zijn alledaagse bezigheden, maar over heel het complexe en geweldige leven van zijn omgeving. Over diepgaande kennis gesproken!...

Echter, juist deze intuïtieve, subjectieve en zintuiglijke kennis gaat gaandeweg verloren als zich daarin de kiem van formele wetenschap nestelt, die een illusie van kracht schept, als een streling van de geest, maar zonder daarin op te gaan, zonder zich te voegen naar de eisen van leven en werken... Je moet heel wat grond omwoelen om nog wat zaad terug te vinden...'

- Van die kant bekeken, zou u wel eens gelijk kunnen hebben', gaf

meneer Long toe, van zijn stuk gebracht door Mathieu's redenering, 'Wij benaderen – misschien wel ten onrechte – dit probleem van een algemener standpunt dan u. Wij houden ons niet uitsluitend bezig met de mens in zijn materiële omgeving, zoals de boer tussen zijn bomen en weiden, of de arbeider in zijn werkplaats of fabriek. Dat alles is een zaak van vakopleiding, dat komt later, vinden we. Allereerst moet de school het kind geestelijk toerusten en hem warm maken voor zijn latere rol als waardig mens en burger in de maatschappij die hem opneemt.'

- Dat is nu precies de alom overheersende visie waartegen ik in verzet kom... Zo staat het er dus bij: u plukt onze kinderen uit hun huizen, hun velden, uit de vertrouwde intimiteit die hen omgeeft, om ze op te sluiten in een kil lokaal waar u beweert hen te scholen volgens de onderwijsvisie van uw leermeesters, die misschien wel de filosofische en abstracte concepten beheersen, maar bij de vorming van kinderen zonder meer de verkeerde weg kiezen. Kinderen hebben immers niet alleen hersens, maar ook spieren en een hart, om maar niet te spreken van hun ongrijpbare fantasie waarvan de vormende waarde niet te meten valt.

Het is zo'n beetje alsof u vogeltjes voortijdig uit hun nest licht en ze in goed ingerichte kistjes stopt, waar ze overvloedig maar te sterk geconcentreerd voedsel vinden, dat ze niet volledig kunnen opnemen, laat staan verteren. Daar horen ze niet meer het vertrouwde gezang van hun ouders dat ze al probeerden te imiteren, daar ontberen ze de voortdurende ouderlijke zorg die op onverklaarbare wijze de geest ontvankelijk maakt voor begrip, en het lichaam voor durf.

Bovendien heb ik de overtuiging dat men de vogel beslist niet uit idealisme of liefdadigheid uit zijn nest plukt, want die vogel is er geenszins bij gebaat in een kooi gestopt te worden. Nee, het draait om het materiële profijt of de gemoedrust van zijn baasjes.

En ik ben overigens nogal sceptisch geworden over de werkelijke redenen die autoriteiten bewegen tot zogenaamd menslievende initiatieven. Niet omdat kinderen thuis onvoldoende werden onderwezen of onvoldoende werden voorbereid op hun menselijke bestemming, werden scholen gebouwd en onderwijzers opgeleid en betaald. Die verklaring hebben we te danken aan een stelletje naïeve idealisten. De ware reden is dat de steeds ingewikkelder wordende productieprocessen beroepsgerichte scholing en een minimum aan algemene vorming en basiskennis voor het gewone volk vergden. En dan heb ik het nog niet over de dressuur, de onmisbaar geachte 'scholing' om de mensen te plooiën naar gedragspatronen die hen van nature totaal vreemd zijn... De vogel tjlpte al in zijn

nest, weet u... En dat getjilp, daar gaat het nu juist om! Het lot is veeleisend en wreed... De maatschappij vergt, eist nieuwe kennis, een moeizame verandering van gewoonten, en offers...

Maar het ras van profiteurs en kooplui is altijd en overal hetzelfde. Als het om een paard gaat, zegt men openlijk: 'In de prairie mag hij galopperen wat hij wil, maar vanaf nu staan zijn behendigheid en kracht in onze dienst. We geven hem niet te vreten voor zijn bokkensprongen... Dresseer hem voor mij!... Doe hem het bit in, wen hem zo snel mogelijk aan zadel en tuig!'

Een paard begrijpt een dreigement pas als dat effectief is; woorden alleen helpen niet om hem te kalmeren of zijn reacties af te zwakken. Dat vereist behalve dwang ook omzichtigheid, zachtheid en handigheid. Fokkers weten dat maar al te goed!..

Bij mensen gaat dat heel anders: die kun je ervan overtuigen dat zij bit, zadel en tuig moeten accepteren. Wat zeg ik, accepteren? Als je het goed aanpakt, smeken de mensen zélf om lasten, beperkingen en vernederingen zoals plichten en beloningen. Je maakt ze wijs dat het voor hun eigen bestwil is, voor hun verheffing en hun intellectuele bevrijding, voor hun waardigheid en die van hun gezin, en desnoods voor het afkopen van hun zonden en voor hun zielenrust in het eeuwige leven.

Dit welhaast machiavelliaans-gewetenloze overreden vertrouwt men wijselijk toe aan machten en mensen die in staat zijn om iets wat eigenlijk puur winstbejag is, op bedrieglijk filosofisch wijze in te kleden. Eerst deed men daarvoor een beroep op magiërs en tovenaars, later op godsdiensten en hun priesters en weer later op geleerden, moraaltheologen en filosofen. Gewild of ongewild heeft dat tot een innige samenwerking geleid, waarbij de illusie-leveranciers door de bezitters, de leiders en de meesters min of meer rijkelijk betaald worden om aan de arbeiders uit te leggen - en wel een beetje logisch onderbouwd asjeblijft! - dat zij om sociale of godsdienstige redenen hun lot maar hebben te aanvaarden. De aldus bepleite onderwerping en opoffering kunnen zo ver gaan, dat het volk uiteindelijk de vorsten en de goden zelfs dank bewijst voor de ontvangen zegeningen!'

Deze bikkelharde en ontluisterende uiteenzetting ergerde meneer Long danig. Hij nam het niet langer:

- Nu gaat u te ver! U schildert de wetenschap, de filosofen en de school die daarvoor de eerste aanzetten levert, als een min of meer medeplichtig slachtoffer af. Alsof er niet altijd - en ook vandaag nog - betrouwbare onderzoekers, geleerden en denkers waren, die hun intellectuele en morele onafhankelijkheid bewaard hebben en zich waar nodig verheffen tegen

de onmenselijke aanspraken van de uitbuiters en profiteurs van kennis en cultuur!

- U lijkt te vergeten', antwoordde Mathieu op kalmerende toon, 'dat ook een gedresseerd paard trots is op zijn glimmende gareel en de aandacht van zijn meester. Zo nodig weet hij zijn goed gevulde ruif te verdedigen, en, als hij kon, zou hij ongetwijfeld zijn lotsverbetering aanprijzen om zijn wilde soortgenoten aan te lokken, die nog schichtig en uitgehongerd op de steppen blijven ronddraven...

Een priester kan volstrekt oprecht zijn, een wetenschapper mag geloven dat hij met zijn zwaarbevochten ontdekkingen de mensheid dient, een filosoof dat hij steeds dieper inzicht krijgt in de mens, een onderwijzer dat zijn brede ontwikkeling en de kennis die hij doorgeeft uiterst nuttig is voor de maatschappelijke verheffing. En toch kunnen ze het alle vier mis hebben, niet op details, niet over de primaire taakuitvoering, maar ten aanzien van de grondgedachte, de oorsprong en de richting waarin deze cultuur zich ontwikkelt, waarvan zij zich organisator en meester beschouwen maar die per slot van rekening slechts een uitbuitingsmachine is in dienst van kwade krachten die maar al te vaak de naties besturen.

We moeten dan ook niet verbaasd zijn als de menigte die dit alles ondergaat, soms, wanneer ze voor de drempel van oude of nieuwe tempels staat, weifelt en zich vragen stelt. Of dat iemand van hen, net zoals een aangespannen paard, een onbewust verlangen voelt opkomen naar zijn soortgenoten die nog met wapperende manen door de steppen draven. Of dat mensen een cultuur en een beschaving wantrouwen die de teugels zo hard aanhaalt dat zij soms, tegen de vermaningen van de elite in, nieuwe wegen proberen te ontdekken of al te simplistisch terug willen naar praktijken uit de goeie ouwe tijd...'

- U snijdt daar een ontwikkeling aan die ons te machtig is...'

- Integendeel, ik spreek juist over uiterst simpele en volgens mij heel bevattelijke aangelegenheden voor wie ze wil begrijpen, voor wie niet volhardt in een opstelling die naast allerlei pluspunten ook het gevaar van conformisme in zich bergt. Wij – en u als onderwijzers in het bijzonder – moeten weer oog krijgen voor de reële feiten die nu verborgen blijven, misvormd door de waan van woorden, opvattingen en stelsels. Die leiden de wereld niet, net zomin als scholen of universiteiten en academies de vooruitgang sturen of stimuleren. Zij dienen haar, ten goede of ten kwade, of liever gezegd, zij volgen haar. Er zijn duistere geesten geweest die, door op de onderbuikgevoelens van mensen in te spelen, een maatschappelijke en soms spirituele koers hebben uitgezet die geleerden en denkers

vervolgens niet langer in de hand hadden. We moeten vooral de invloed van grote politieke leiders beter doorzien, zij die met geniale intuïtie de mensen weten in te pakken om ze voor hun karretje te spannen. En de invloed van deze politici neemt toe. Ze hebben wetenschap en cultuur al naar hun hand weten te zetten.

Ik besef dat u, de onderwijzers, in dit opzicht eerder slachtoffers dan verantwoordelijken bent. Wat echter niet wegneemt dat ook goede bedoelingen een duivelse uitwerking kunnen hebben. Dat geldt evenzeer voor volstrekt belangeloos onderzoek als voor een hoopgevende en humane denkwijze, ook al is daarmee reeds heel wat positiefs bereikt. Ja, zelfs een godsdienst die het summum aan medemenselijkheid in ons weet op te wekken, kan volledig ontaarden als haar volgelingen hun principes ontrouw worden en zich zonder erg onderwerpen aan kwade krachten die uiterlijk in niets verschillen van goede krachten. Het is verbijsterend hoe zelfs de meest ontroerende voornemens tot onvoorstelbare chaos kunnen leiden.

Ik zal u dat op mijn eigen manier uitleggen, want ik kan moeilijk discussiëren in dure woorden en ik ben in het geheel niet vertrouwd met gedachten die u abstract noemt...

Maar laten we teruggaan, als u het goed vindt, want de beesten hebben me nodig. Het is op de weg trouwens overal zo rustig dat we al lopend even makkelijk kunnen discussiëren als hier op dit oude muurtje.'

Hoofdstuk 18

IS TECHNOLOGISCHE VOORUITGANG ALTIJD MENSELIJKE VOORUITGANG?

Waarom is de cultuur zo vaak slechts een rechtvaardiging achteraf van bepaalde maatschappelijke ontwikkelingen waarvan sommige zelfs in strijd zijn met ware menselijkheid? Maar wie, behalve een paar zeldzame genieën, durft tegen de stroom in te gaan en de heilzame wegen te wijzen?

- Bent u al eens onze bergen ingetrokken?’ vroeg Mathieu toen hij en het echtpaar Long weer in het dorp aangekomen waren.

- Jawel, met een schoolexcursie!...’, antwoordde mevrouw Long.

- U zou eens met onze oude herder mee moeten gaan. Dan komt u langs schapenpaadjes die honderden en nog eens honderden schapen in de loop der jaren gaandeweg gebaad hebben. U zult versteld staan van het zelfvertrouwen waarmee deze man binnendringt in het struikgewas dat u ondoordringbaar lijkt. Maar hij weet dat die paadjes iets levends zijn, met een oorsprong en een doel, en dat je ervan op aan kunt dat ze je brengen waar je heen wilt.

Maar soms hebben herders, buxsnijders of lavendelzoekers met hun stok of hun sikkel, of door takken opzij te trappen, de meest gebruikte paadjes afgesneden, verbreed of verlegd: de paadjes die naar bronnen leiden, naar tijdelijke schuilhutten, of naar klippen vanwaar je de hele vallei kunt overzien. Dat is al een hele vooruitgang, zult u zeggen: er zijn kleine muurtjes bij gevaarlijke doorgangen, provisorische traptreden bij steile stukjes. Je loopt zo inderdaad meer op je gemak.

Later, toen de dorpingen met hun ezels brem- of takkenbossen naar Villard of naar Faoul wilden vervoeren, moesten ze de paden verder verbreden en meer muurtjes bouwen. Ze moesten niet alleen bremtakken snoeien maar hele bomen rooien die in de weg stonden. Dat ging overigens allemaal heel geleidelijk, afhankelijk van de beschikbare tijd en de noodzaak: iemand liet zijn beest even stoppen om een stukje muur op te stapelen; een ander die toevallig een geschikt stuk gereedschap meedroeg, duwde een

zware kei van de helling af...

Gaandeweg werden deze paden veel gebruikte routes en wilden de dorpelingen er ook langs wanneer regens de bergstroom deden zwellen; toen namen ze geen genoegen meer met de bestaande voordren, legden ze houten loopplanken over kloven en weer later bouwden ze stenen bruggen die de eeuwen zouden trotseren.

Gedurende honderden, nee, duizenden jaren konden de mensen zich met deze wegen redden, tot het moment dat vrachtrijders dankzij de technologische vooruitgang wagens tot hun beschikking kregen en het verkeer tussen de dorpen sterk toenam.

Want, om de waarheid te zeggen, het was toen geen geringe taak om het minimum aan onmisbare specialiteiten aan te voeren¹. Het konvooi vertrok in het holst van de nacht, de jongeren leidden de met gedroogde bonen, linzen of noten beladen ezels, daarachter de vrouwen met een mand in de armen, soms zelfs met een bundel op het hoofd. Ze moesten vijftien uur lopen, over bergen trekken en dalen doorsteken over smalle, rotsachtige paden, om bij het vallen van de nacht de stad te bereiken. Ze stalden de dieren in schuren, op de plek waar nu de mooie woningen aan Place aux Aires staan. 's Morgens verkochten ze de lading en deden ze de inkopen: een paar hectoliter suiker, kruiden, twee fusten wijn, en tegen het middaguur vertrok het konvooi weer, dezelfde moeilijke weg in omgekeerde richting.

- Tjonge, wat een enorme tippel!' riep mevrouw Long uit met een mengeling van bewondering en ongeloof in haar stem.

- Dat is niet het punt. We moeten niet de fout maken om medelijden te hebben met het lot van onze voorouders. Vijftien uur lopen en dan nog eens vijftien uur, dat lijkt een zware beproeving voor verwende stadslieven in deze tijden van trein en auto. Een haas kan, als hij moet vluchten of gewoon wil spelen, uren en nog eens uren door de bergen draven omwille van de natuurlijke en harmonieuze oefening van zijn lijf. Onze reizigers vertrokken eveneens met kwieke tred en soepel lijf, voelden zich geenszins uitgeput bij aankomst in de stad, en enkele uren later waren ze al weer zo ver om trots en blij de terugtocht te aanvaarden.

- Maar wat een tijdverlies vergeleken met de huidige snelle transporten!' merkte meneer Long op.

- Hoezo tijdverlies?... Als men nou de transporttijd zou inkorten om de bespaarde uren beter te gebruiken!... Maar is dat werkelijk het geval?...

De tochten op zich waren helemaal geen kwelling of opoffering. Er

¹ Wat nu volgt is volgens Barré (zie zijn Freinethiografie, p. 18) de beschrijving van tochten die Freinet zelf in zijn jongensjaren heeft meegemaakt: van zijn geboorteplaats Gars, dwars door de bergen naar de markt op de Place aux Aires in Grasse. (vert.)

werd gezongen en gelachen, je zag andere streken. Onderweg of tijdens rustpauzes in een boerderij praatte je met vreemden die met nieuwtjes aankwamen. Je zag nog eens andere akkers, met andere cultures. En je kwam terug in het dorp met de status van iemand die wat gezien had!

Nee, het verdwijnen van deze konvooien betekent niet per definitie echte vooruitgang. Niet elke technologische vooruitgang is zonder meer ook menselijke vooruitgang. Dat is nu juist wat ik probeer uit te leggen.

Dit soort transporten voldeed nog niet aan de veronderstelde beschavingseisen: dus kwamen er treinen die de reismogelijkheden verruimden. En na de oorlog zullen daar vrijwel zeker nog vliegtuigen bij komen...'

- Maar we raken hier wel ver van ons onderwerp, dunkt me', vond meneer Long.

- Absoluut niet. Wie een stevige en regelmatige muur wil bouwen, moet niet opzien tegen extra graafwerk voor een brede fundering. Een haastig kind zou kunnen denken: 'Waarom al dat gegrAAF?' en krabt bliksemsnel een geultje, alsof hij een hond gaat begraven, gooit er dan wat blokken op, beklimt zijn muur en zegt trots: 'Kijk eens!'

Maar regens kunnen de wankele fundamenteen wegspoelen, of een os kan zijn poot te dicht bij de rand neerzetten om bij een pluk gras te komen... en de muur verzaakt jammerlijk. Dan is er oppervlakkig gebouwd, zoals gebeurt in een gehaaste maatschappij, die snel alle rijkdommen wil binnenhalen. Hier in onze streek zijn we echter gewoon om voor de eeuwigheid te bouwen. Nog steeds ontdekken ze muren, die boeren duizend jaar geleden hebben opgetrokken om wijnstokken te planten of tarwe te zaaien, en die nu nog net zo stevig zijn als toen.

Ook ik zoek naar stevige en blijvende fundamenteen, al moet ik om ze bloot te leggen, lange omwegen maken. We hebben geen haast, toch? Waar we vandaag niet aan toe komen, dat bewaren we voor morgen en de volgende dagen.

We hadden het dus over technologische vooruitgang.

Inderdaad, de hedendaagse transportmiddelen zoals auto, trein, vliegtuig en moderne communicatiemiddelen als telefoon, telegraaf of radio betekenen vooruitgang, vooruitgang die onmiskenbaar invloed zal hebben op ons persoonlijk en op het maatschappelijk leven.

Bedenk dit eens: in de tijd waarover ik het heb, kwam er wekelijks een postbode uit de stad langs, die de hele omgeving bediende... En dan waren de brieven die hij bezorgde nog zeldzaam ook! Maar, werkelijk waar, op zijn manier gaf hij mondeling door wat er buiten ons geïsoleerde dal gaande was. Tegenwoordig weten we ogenblikkelijk wat zich honderden en

duizenden kilometers verderop afspeelt.

Feiten als deze, die zulke ingrijpende gevolgen voor het menselijk bestaan hebben, mogen we niet onderschatten en al helemaal niet negeren. Of hun invloed nu gunstig of ongunstig is voor het gemeenschappelijk gedrag, het blijven realiteiten – ook tijdelijke – waarmee we rekening hebben te houden.

Voor we de funderingsleuven voor onze muur graven, moeten we eerst de pas gestorte of door herfstregens opgestuwde humuslaag wegwerken. Indien we noodgedwongen de muur niet in de winter optrekken, wanneer de grond braak ligt, maar in de lente, als alles weer gaat groeien, moeten we helaas kruiden en bloemen vertrappen, of hier en daar zelfs veelbelovende korenstengels uitrukken. We zijn niettemin uit op iets stevigs, iets dat veilig en blijvend is, omdat we niet alleen aan de nabije maar ook aan de verre toekomst denken. Alleen, nadat we ons fundament hebben gevonden op een harde laag uit het verleden en daarop onze muren hebben opgetrokken, brengen we zorgvuldig de vruchtbare grond terug. Daar kunnen we misschien wel die uitgerukte tarwe- of haverstengels met kluit en al herplanten. Naar vermogen brengen we weer leven in onze weelderige akker, zodat onze muur geen lelijk zwart gezwel vormt.

Op dezelfde manier moeten we proberen te bouwen op onderwijskundig en geestelijk terrein: zonder veronachtzaming van het bestaande en zonder doorbreking van de harmonieuze samenhang met de omgeving, die we als een levensnoodzaak ervaren.

Ik sluit de ogen niet voor de moderne wetenschap, noch voor de pseudo-voortgang noch voor het blijvend en somber stempel dat zij op onze generaties drukt. En toch moeten we, uitgaande van het bestaande, proberen te bouwen. Ik kan niet – zoals sommige intellectuelen doen – kennis, denken en morele voortgang loskoppelen van de materiële en technologische ontwikkeling.

Net zoals het nodig was geweest, eerst de paden en later de karrensporen te verbreden, zodat er uiteindelijk ook auto's langs konden, werd het ook noodzakelijk geacht de technische kennis van onze kinderen te vergroten. Zolang we alleen waren, afgeschermd in ons dal, konden we ons zo goed en zo kwaad als het ging redden met onze traditionele en intuïtieve kennis en voelden we zelfs niet de behoefte om te leren lezen en schrijven. Dat veranderde toen de contacten met de buitenwereld steeds intensiever werden: de materiële en technologische voortgang moest zijn weerslag vinden in de onderwijsdoelen. Zo moest je het Frans beheersen dat gaandeweg de gemeenschappelijke en officiële taal werd. Je moest kunnen

lezen en schrijven. Om je op de nieuwe markten te kunnen handhaven, moest je nauwkeurig en snel kunnen rekenen. Later moesten, ter wille van de politieke eenwording, onze al te particularistische dorpen opgaan in een uniform en gecentraliseerd Frankrijk. We kregen geschiedenis- en aardrijkskundeonderwijs, speciaal afgestemd op de bevestiging van die eenheid. En tegenwoordig verwacht men van de school dat zij de kinderen bekend maakt met de basisbegrippen van natuurkunde en mechanica, om nieuwe aan het menselijk brein ontsproten machines en installaties te construeren, in de gaten te houden en te laten functioneren.

Nu zegt men tegen ons: scholen werden gesticht, geletterdheid en gecijferdheid werden bevorderd en het onderwijs is algemeen bereikbaar gemaakt opdat de mensen niet langer onwetend zouden zijn en beter zouden worden. Je kunt net zo goed zeggen: we hebben de voorouderlijke karrensporen getransformeerd tot brede asfaltwegen om de natuur en het bos aangenaamer en mooier te maken. Dat zijn drogredenen achteraf, bedacht door lieden die er belang bij hebben hun vulgair-materialistische doelen of hun honger naar heerschappij een idealistisch of menselijk tintje te geven.'

- Ik geloof toch niet dat we de analogie zo ver kunnen doortrekken', wierp meneer Long tegen. 'Zoals elk maatschappelijk organisme moet ook de school zich noodzakelijkerwijs aanpassen aan de veranderende eisen van de omgeving. Deze aanpassing is een bestaansvoorwaarde. Ook de filosofie draagt daarin haar steentje bij, wat als het ware een permanente humanisering van de techniek en het leven oplevert. De besten onder de denkers hebben de vooruitgang voortdurend bijgestuurd. En dankzij hen kon de materiële ontwikkeling tot op zekere hoogte een intellectuele, morele en menselijke ontwikkeling worden.'

- Dat mag zo zijn, maar volgens mij schrijft u de resultaten van dit proces wat te gemakkelijk op rekening van de vooruitgang.

De materiële ontwikkeling plaatste de mensheid voor een feitelijke situatie, die de denkers onder de mensen niet onverschillig kon laten. Er stonden hun dus slechts twee wegen open.

De eerste was: tegen de stroom in zwemmen. Dat wil zeggen, voortdurend de fouten, zwakheden en gevaren van de maatschappelijke veranderingen bekritisieren, en proberen verstandiger en gunstiger levensroutes aan te geven. Maar zo'n non-conformistische opstelling vergt een moed en een standvastigheid die je alleen aantreft bij enkele geniale eenlingen die de verontruste geleerden met hun hoogmoedige ego's zozeer blijven bestoken en kwetsen dat ze verguisd, belaagd of als een publiek gevaar afgeschilderd

worden. En de overgrote meerderheid, heel even aan het twijfelen gebracht, zwemt al gauw weer met de stroom mee.

Dan de tweede weg. Vanuit een onjuist realiteitsbesef kiezen deze denkers bij voorbaat partij voor de bestaande situatie, laten zich door de stroom meeslepen, proberen de mensen wijs te maken dat het de goede kant opgaat, dat ze vrijwillig en met volledige kennis van zaken voor ware vooruitgang hebben gekozen. En dan ontstaat er een ogenschijnlijk vrije filosofie, ogenschijnlijk volstrekt onafhankelijk, maar in feite niet meer dan een bedrieglijke rechtvaardiging van allerlei baatzuchtige dwalingen. De heren aan de macht zijn slim genoeg deze filosofen alle faciliteiten te geven, zodat ze hun rol kunnen vervullen: ernstige misrekeningen met de mantel der liefde bedekken.

Mijn redenering mag u wat simplistisch voorkomen, beschouw haar maar als de verklaring voor mijn grondige wantrouwen jegens deze breed gedeelde en genaamd redelijke filosofie.

In elk geval laat ik me niet meer in de maling nemen door dit doortrapte woordenspel waarmee gewiekste kletsmeiers zonder probleem zowel het voor als het tegen kunnen bewijzen. Zolang u niet in staat bent achter die maskerade van filosofische of onderwijskundige systemen de levende en simpele feiten te zien, hebt u maar te volgen! En voor uzelf denken en gezond oordelen, dat lukt u niet.

...Nu we in het dorp zijn aangekomen, kunnen we ons gesprek voor vandaag beter beëindigen. We komen er een andere keer op terug; u hebt dan ook meer tijd om over mijn gezwam na te denken. Ik bespreek de dingen nu eenmaal het liefst eenvoudigweg zoals ze bij me opkomen. Daardoor val ik vermoedelijk nogal eens in herhaling. Wat wilt u: ondanks eeuwen van vooruitgang is het aantal wezenlijke inzichten niet toegenomen, zoals men ons wil doen geloven. Theorieën om ons te behagen, te temmen of uit te buiten, ja, die ontstaan elke week en de bibliotheken staan er vol van. Maar ook vandaag nog zouden de ware uitgangspunten voor gezond denken en menselijke vooruitgang niet eens één dik boek opleveren. Confucius, Boeddha, Jezus, Mohammed hebben zich eraan gewaagd maar hun uitleggers zijn er nog altijd niet in geslaagd de wezenlijke lessen van de meesters in hun oorspronkelijke eenvoud weer te geven.

De geestelijke crisis hangt samen met een diepe crisis op economisch en lichamelijk vlak en is daar in belangrijke mate het gevolg van: zoals u weet zagen wijze lieden in lichamelijke gezondheid en een eenvoudige leefwijze de bron van een gezonde geest.

Vandaag de dag, of althans voor de oorlog nog, doorkruisten schepen

de wereldzeeën om ons de meest zeldzame producten te leveren. Treinen, auto's, de handel breidden hun diensten steeds verder uit om onze zinnen te strelen, onze magen tot barstens toe te vullen, onze behoeften te bederven. En heel veel mensen geloven dat we zonder deze overdaad aan machines en producten niet menswaardig kunnen leven. Zij kunnen uit deze industriële overvloed niet kiezen wat werkelijk belangrijk voor hen is. Ze zijn het gevoel voor natuurlijke voeding, een instinct dat niet gedomesticeerde dieren feilloos leidt, volledig kwijt. Net zoals u verzuipt in de vloedgolf aan boeken, theorieën, systemen, die, schadelijk of niet, toch niet meer dan toetjes zijn, supplementen die ons niet het eigenlijke voedsel bezorgen waarnaar wij hongeren.

Als ik in het veld ben en aan de oever van de rivier zit, omgeven door een subtiele geurenmengeling van viooltjes, clematis, bloeiende buxus en vers hooi, haal ik uit mijn knapzak zo'n brood dat u me hebt zien bakken in de oven, en een stuk gedroogde geitenkaas. Dan kan ik Onze-Lieve-Heer wel danken voor zo'n inspirerende omgeving en voor het voedsel dat me, of ik wil of niet, doet filosoferen over al die ijdele menselijke ontdekkingen.

Ja, alles hangt met alles samen. Geen eenvoud en zuiverheid in denken zonder eenvoud en zuiverheid van leven. Ik weet dat u het maar moeilijk helemaal met me eens kunt zijn, omdat u zich niet kunt losmaken van een denkwijze die de neerslag van onze beschaving is, die zonder twijfel veel uitstekende dingen in zich draagt, maar die op de verkeerde weg is, een weg die leidt naar wanorde, slavernij en rampspoed.

Het is misschien niet te laat om iets te ondernemen!

Hoofdstuk 19

EEN MENS WORDT NIET ALTIJD BETER VAN ONDERWIJS

Schoolse kennis – die moderne magie – vergt een intensief en formeel leerproces, dat weinig met persoonlijkheidsvorming en echte algemene ontwikkeling te maken heeft.

Vandaag was het de beurt aan meneer Long om, in gezelschap van zijn vrouw, die enkele maanden geleden het pad had geëffend, bij Mathieu op consult te gaan.

Meneer Long had zijn pols verstuikt toen hij van de trap was gevallen. En nu ze zo'n hechte band hadden met Mathieu, hadden ze vanzelfsprekend niet eens aan de dokter gedacht, maar uit volle overtuiging tegen elkaar gezegd:

- Dat fikst meneer Mathieu wel even!'

Mathieu ontving zijn vrienden met zijn gebruikelijke oprechte eenvoud en bescheidenheid.

Met de rug naar de deur zat hij wat te bladeren in een van de boeken die zijn schamele bibliotheek vormden. Hij was niet echt aan het lezen, raadpleegde hier en daar een vertrouwde passage, zoals je praat met een intieme en echte vriend. Mathieu bezat een Bijbel, de gedachten van Confucius¹, een verzameling spreuken van Boeddha, het sublieme *De navelgving van Christus*² en *De woorden van een gelovige* van Lamennais³, die hij bijzonder waardeerde, verder Descartes⁴, Rabelais⁵ en Montaigne⁶,

¹ Vermoedelijk de bundel *Gesprekken (Entretiens)*, een verzamelbundel met Confucius' belangrijkste ideeën. (vert.)

² Van Thomas à Kempis (Thomas van Kempen, 1380-1471), volgeling van Geert Grote, de stichter van de Broeders des Gemeenen Levens, een internationale kerkelijke vernieuwingsbeweging. (vert.)

³ Hughes Félicité Robert de Lamennais (1782-1854), priester en politiek publicist die in *Paroles d'un croyant* vrijheid van meningsuiting bepleit en zijn breuk met de kerk verantwoordt. (vert.)

⁴ René Descartes (1596-1650), wiskundige en filosoof, grondlegger van het rationalisme.. (vert.)

⁵ François Rabelais (1483-1553), arts en schrijver van *Gargantua en Pantagruel*, een vijfdelige, en nog altijd zeer leesbare romanreeks over twee reuzen die uiterst vermakelijke, spannende, pikante avonturen meemaken. Een satire op kerk en samenleving. (vert.)

⁶ Michel de Montaigne (1533-1592), filosoof, schrijver en politicus. Belangrijkste werk: *Essais*: beschouwingen, bespiegelingen over het leven, de maatschappij, opvoeding, onderwijs en over zichzelf. Mathieu citeert Montaigne enkele malen. Zie noten op p. 128 (hoofdstuk 22) en p. 266 (hoofdstuk 36). (vert.)

een paar boeken van zijn geliefde Victor Hugo¹ en een stuk of wat moderne werken. Deze verzameling verried geen duidelijke voorkeur, wel een opmerkelijke veelzijdigheid.

- Wel ja... daar komt u stiekem binnenvallen om me met de neus in de boeken te betrappen, zodat u de originaliteit van mijn denkbeelden en de ernst van mijn verwensingen tegen de overheersende schoolse kennis in twijfel kunt trekken...

Maar hebt u pijn?... Uw arm!... Wat is er aan de hand?..'

En met de rust en zelfverzekerdheid die we van hem kennen, pakt hij de gewonde pols, tast die langdurig af met zijn grove vingers waarmee hij botten en pezen onderzoekt...

- Niks ernstigs... Dat gaan we even in orde maken!..'

Terwijl hij warm water maakt, om het gekneusde spierweefsel te verzachten, rangschikt Mathieu bedaard zijn boeken in het volgestouwde wandrek.

- De wijsheid die sommige mensen in hun hoofd hebben, kan ook heel goed in boeken zitten. Er bestaan ontegenzeggelijk enkele werken die, ik wil niet zeggen alle wijsheid, maar op zijn minst sprankjes daarvan bevatten. Het komt erop aan die boeken te ontdekken, te kiezen en ze dan niet te lezen als tijdpassering of ontspanning, maar om, vanuit onze eigen diepe voorkennis, in gesprek te gaan met de schrijvers.

Meer dan van het gesproken woord gaat van het boek een bedwelvende verleiding uit. Menig auteur zet zich zonder dwingende noodzaak aan het schrijven, eerst alleen om de eigen ideeën aan te scherpen, maar al gauw ook om zich te laten gelden, om te heersen, en uiteindelijk om boven zichzelf uit te stijgen, ten koste van hen die zich door het bedrieglijke enthousiasme laten overbluffen.

Ook ik wil er bij u op aandringen mij absoluut niet zomaar op mijn woord te geloven... Overdenk eerst goed wat ik zeg en bekritiseer mijn ideeën. En bovenal: zoek zelf uw eigen koninklijke weg!

Maar het water is inmiddels warm... Dompel uw hand er maar in!..'

En Mathieu begon opnieuw met het masseren van spieren en pezen, eerst heel behoedzaam over de pijnlijke plek wrijvend, daarna dieper en steviger. En bij al die handelingen, het drukken en de bewegingen over de pols, lijkt heel zijn wezen zich steeds meer, en met verbazingwekkende precisie, te richten op de pijnbron.

- Ik ga u een beetje pijn doen... Maar dat duurt niet lang!..'

¹ Victor Marie Hugo (1802-1885), een van de belangrijkste Franse dichters en schrijvers uit de 19de eeuw. Mathieu verwijst een aantal malen naar hem. Zie de noten op p. 113 (hoofdstuk 20) en p. 133 (hoofdstuk 22). (vert.)

Nog één keer drukt Mathieu, hard en zeer precies. Het gezicht van meneer Long vertrekt van de pijn...

- Klaar!... Nu nog een verbandje... Over twee dagen voelt u niks meer...'

- Dank u wel...' zei meneer Long dankbaar en hij vervolgde, 'u snapt dat dit bezoek voor mij verstrekkende betekenis heeft. Het bewijst dat u me al gedeeltelijk hebt bekeerd! Nog niet zo lang geleden, voordat mijn vrouw bij u de genezing vond die het begin werd van ons goede contact, zou ik me geschaamd hebben om me aan een bottenkraker toe te vertrouwen. Ik zag in uw praktijken niet veel meer dan bijgeloof en hekserij. Alleen de wetenschap kan iets op dit terrein, dacht ik. Ik heb, althans op dit punt, nu veel meer begrip voor u. Ik sta al wat terughoudender tegenover de betrouwbaarheid van moderne ontdekkingen... Ik heb oog voor de gevaren waarop u me wees... Het lijkt of me een paar lichtjes zijn opgegaan.

Op het punt van het onderwijs echter, mijn voornaamste zorg uiteraard, heb ik moeite met sommige van uw standpunten. Misschien omdat uw beweringen en uw oordelen mijn denkbeelden, gewoonten en praktijken in de kern aantasten. Dat alles is zozeer deel van mezelf geworden dat ik er niet zonder meer afstand van kan nemen, ook al zou ik daar rationeel de noodzaak van erkennen. Net zoals je altijd tegen je zin afstand doet van kleren met een lange geschiedenis: het uitgaanskostuum waaraan nog de herinneringen van ontroerende gebeurtenissen uit je jeugd kleven, later het werkpak waarvan elke vlek en elke winkelhaak hun verhaal vertellen.'

- U bent eerlijk en trouw aan uzelf, en goedaardig, wat minstens zo belangrijk is. U zult onherroepelijk verder komen op de weg naar de verlichting.'

- U bent er dus van overtuigd dat wij domweg economische en technologische ontwikkelingen volgen die zijn veroorzaakt door bepaalde gebeurtenissen of door het toeval. En dat zouden we dan achteraf rechtvaardigen door onszelf en onze leerlingen wijs te maken dat het onze denkbeelden en onze redeneringen waren die aan de wieg stonden van alle grote stromingen die de wereld bezielen en sturen. U bent niet erg vleidend of optimistisch over de werking van de geest...'

- Vleierij of optimisme doen er niet toe, we moeten de dingen zien zoals ze zijn. 'Wij zijn engelen noch beesten', heeft een groot denker gezegd...¹ Wij zijn zo dom ons te willen tooien met een goddelijk aureool, als engelen, maar wie ons op de proef stelt, ontmaskert dit bedrog en keert zich teleurgesteld van ons af.'

¹ Blaise Pascal (1623-1662): L'homme n'est ni ange ni bête, et le malheur veut que qui veut faire l'ange fait la bête. (De mens is engel noch beest, en het ongeluk wil dat wie de engel wil uithangen, als een beest wordt). (vert.)

Mevrouw Long protesteerde:

- Sommige verworvenheden staan toch onbetwist op het conto van het denken. Schrijven en lezen bijvoorbeeld, dat zijn toch voortreffelijke gaven die we de wereld te bieden hebben?’

- Dat zouden ze kunnen en moeten zijn... Maar er is nog een lange weg te gaan!

Maar ach...’, vervolgde Mathieu, zich tot meneer Long wendend, ‘daar ga ik weer aan de praat terwijl u misschien nog pijn hebt en dus helemaal niet in de stemming bent om deze discussie voort te zetten...’

- Integendeel!... Als ik toch moet rusten, waar dan beter dan hier, terwijl ik naar u luister?’

- Nou, goed dan...

...Daarnet, al neuzend in mijn boeken, kwam ik al heel snel uit bij de hoogmoedige opvatting van auteurs die, louter omdat het hun rol was ideeën te opperen, gedichten te schrijven of mooie zinnen te bouwen, veronderstelden dat hun boeken zomaar het aanzien van de wereld zouden veranderen. Ik geef toe: dat is een tamelijk normaal gevoel. Een boer die zijn korenveld goudgeel ziet rijpen in de julizon waant zich ook buitengewoon nuttig voor de mensheid; een mijnwerker die uitgeput uit zijn zwarte gat omhoog komt, straalt een vanzelfsprekende trots uit, sterker dan zijn vermoeidheid, en gevoed door het besef dat zijn bijdrage aan het reilen en zeilen van de maatschappij van doorslaggevende betekenis kan zijn. En uiteraard beschouwt de onderwijzer die de kleintjes leert lezen en schrijven en ziet hoe die moeizaam dit voertuig voor hun gedachten in de greep krijgen, zijn taak als uiterst belangrijk. En we mogen boer, mijnwerker, noch onderwijzer die overtuiging ontnemen, aangezien zij hoe dan ook alle reden hebben om trots te zijn, en omdat voor deze werkers niets zo stimulerend en dynamisch is als hun beroepseer.

Maar het geschreven woord is vanouds vol van gebreken die het verdacht maken als voertuig van kennis en element van beschaving... Ach, weet u, het gezond verstand – althans, wat ik daaronder versta – moet niets hebben van valse goden.

Lezen en schrijven stonden eeuwenlang uitsluitend in dienst van goden en tradities, van God of de meesters van het moment. Voor het volk waren deze technieken lange tijd een mysterieuze sleutel die alleen ingewijden toegang bood tot het schitterende domein van bezwering en gebed. En hoe langduriger en veeleisender de inwijding, des te waardevoller de beloning voor wie haar ondergingen en des te groter de vrees en de eerbied van degenen die dat geluk niet hadden. Er was volstrekt geen sprake van een

zoeken naar of experimenteren met methodes die dat leerproces zouden vergemakkelijken. Dat zou onzin geweest zijn. En hou uzelf niet voor de gek: er moet nog heel wat gebeuren alvorens uw school zal begrijpen dat vorming en onderricht niet per definitie beproevingen zijn, maar net even vanzelfsprekend zijn als in de lente met welbehagen de frisse ochtendlucht opsnuiven, of een berg beklimmen, vooral als die steil en gevaarlijk is, omdat we de hoop koesteren daarboven een landschap te ontdekken van een weidsheid en een diepte die ons de grootsheid van ons bestaan doen beseffen. De mens is immers gemaakt om zich te verheffen, om op te klimmen, om manhaftig moeilijkheden te overwinnen.

De Kerk heeft overigens alles gedaan om deze opvatting over onderwijs en vorming als beproeving er stevig in te hameren: ontbering, pijn en verveling zijn volgens haar noodzakelijke voorwaarden voor alle kennisverwerving en voor schoolse vorming in het algemeen.

Tot de periode die nog niet zo lang achter ons ligt, en die lijkt te eindigen met de opeenvolgende de maatschappelijke en culturele omwentelingen na twee wereldoorlogen, bleef onderricht de enige sleutel op de deur naar kennis, verstand, bezit en macht. Het valt niet te ontkennen dat zij die deze inwijding succesvol ondergingen, meestal hoog op de maatschappelijke ladder staan, ofwel omdat ze enkele rechten door geboorte en sociale rangorde al bezaten, ofwel dankzij eigen aanleg of een behendig gebruik van kennis om rijkdom en macht te verwerven.

Maar de bevolking, die ziet hoe degenen die haar bevelen of uitbuiten steeds weer goede sier maken met hun opleiding en zich daarmee opwerken naar benijdenswaardige posities, leidt daaruit min of meer intuïtief af dat onderwijs je verrijkt en je tot een beter mens maakt. Het volk laat zich echter niet voor de gek houden en het heeft voldoende realiteitszin om zich nooit uitsluitend te laten leiden door intellectuele of morele overwegingen. Ik denk niet dat een gezinshoofd vroeger – trouwens, vandaag ook niet – tegen zijn kind zei: “Studeer, dan word je een beter mens, een liefhebbende zoon en een oppassend burger”, maar eerder gewoon: “Studeer jongen, verdiep je in de wetenschap; die maakt van jou een Meneer. Beter dan op een houtje bijten...”

Tegenwoordig ligt het nog eenvoudiger: onderwijs wordt ons voorgeschoteld als een technische en maatschappelijke vereiste. Maar zo krijgt onderwijs een al te prozaïsche functie: schoolfrikken, echte of valse geleerden en visieloze denkers roemden de vormende waarde van het onderwijs, prezen het zelfs als de enige en doorslaggevende factor in de vooruitgang. En juist vanwege deze unieke betekenis werden scholen gebouwd om het volk te

verheffen en de wereld te veranderen. Alsof ingenieurs zouden beweren, om hun functie meer glans te geven: wij leggen wegen aan, graven tunnels, slaan bruggen over rivieren en zo dienen wij als geen ander de menselijke broederschap en de vooruitgang.

Anders gezegd: onderwijs en voortdurende verbetering van communicatiekanalen zouden de constante factoren zijn die de mens naar de verwezenlijking van het ideaal opstuwden. Jammer genoeg is het zo niet, of heel zelden, omdat het wezenlijke van scholing en techniek helemaal niet de verbetering van de mens is. Communicatiemediën als telefoon en radio, nieuwe machines in onze fabrieken, onderwijs: het zijn slechts middelen en werktuigen. Alles draait om de mentaliteit van waaruit en het doel waarvoor het werktuig wordt gebruikt.'

- Maar dan nog, over het geheel genomen heeft de algemene leerplicht de menselijke relaties toch bevorderd en uiteindelijk op een hoger plan gebracht?...', vroeg meester Long.

- Nog zo'n waandenkbeeld. Maar laat ik me wat genuanceerder uitdrukken. In termen van socialisatie is er overduidelijk sprake van vooruitgang, maar er is ook een toenemende greep van de groep op het individu, soms zelfs van blinde groepstiranie die elk persoonlijk initiatief in de kiem dreigt te smoren. Dat stedelingen zich vandaag zonder morren in metro of bus laten proppen, dat ze met eenzelfde lijdzaamheid kranten van een 'geleide' pers lezen, is niet per se vooruitgang... Eerder het tegendeel, ben ik geneigd te denken...

Nee, de mens wordt niet beter doordat hij veel weet. We hebben helaas te vaak leergeld moeten betalen – of liever: we zijn te vaak bestolen – omdat we niet op onze hoede waren voor de mooipraters met hun behendige redeneringen, fijnzinnige geschriften en verbluffende kennis, waarvan wij altijd de dupe waren, en het nog steeds zijn.

Wat wilt u, misschien heb ik ongelijk, maar geef mij in plaats van die zelfingenomen geleerde bollen dan toch maar de oude herder, die zijn leven lang dezelfde paden heeft afgelopen, op dezelfde stenen stuitte en steeds dezelfde takken opzij boog, die vrijwel alleen met zijn beesten sprak, en wiens enige uitstapjes de tochten naar de markt waren, maar die altijd zichzelf bleef en zijn gezond verstand behield.

Nee, van onderricht en schoolkennis wordt een mens niet beter... Dat ze relaties tussen mensen positief kleuren is heel iets anders. Het lijkt geen enkele twijfel dat veelvuldige ontmoetingen, samenwerking, een gedeelde taal, achtergrond en geschiedenis de scherpe kantjes er als het ware afslijpen, waardoor zich een nieuwe vorm van menselijk verkeer

ontwikkelt. Zal uit deze wederkerigheid ooit een universele menswaardige filosofie geboren worden? We moeten voldoende vertrouwen in het leven hebben om daarvan overtuigd te blijven... Maar de weg daarheen is lang en ongewis.'

Mathieu zweeg even als om zijn woorden te laten bezinken. Daarna vervolgde hij:

- Onze oude herder is die hij is: hij is het niet gewoon zijn ware aard te verbergen. Die is steeds zichtbaar in zijn houding, zijn tanige gelaats-trekken, zijn bondige gebaren... Als iets hem niet bevalt, uit hij bescheiden zijn afkeuring, soms door eenvoudigweg te zwijgen. Geestdrift is bij hem ingehouden en nauwelijks waarneembaar: een wat vrolijker fluitje naar zijn hond, een wat lossere zwaaien met de zweep of een dieper inademen bij de eerste zonnestrallen. Overigens, het kan hem weinig schelen wat u van hem denkt...

Hij is eenvoudig van levensbeschouwing en persoonlijkheid, maar volstrekt betrouwbaar. Bij hem geen schone schijn... geen kwaad dat zich camoufleert onder glanzend vernis.

Als we vroeger een peer plukten, merkten we, alleen door te kijken, te voelen en te ruiken of ie goed of slecht, melig of sappig was. Een worm die brutaalweg tot het binnenste van de peer was doorgedrongen, liet op de aantrekkelijke schil een gaatje achter, als een verontschuldigende blik. Op de 'behandelde' bomen van tegenwoordig is het bederf kundig weggemoffeld. Uw peer ziet er gezond en mooi uit, maar het gevaarlijke en subtiele gif zit nu in de vrucht zelf.

Laten we hopen dat de vooruitgang ooit dit soort camouflage uit winstbejag zal weten te overstijgen. Dan zal kennis inderdaad tot verrijking van de mensheid dienen, net zoals verbeterde communicatiemiddelen, wetenschappelijke ontdekkingen, film en radio dat zullen doen. Maar zo'n koerswijziging, zo'n diepgaande omwenteling kost tijd en moeite. Op dit ogenblik lijkt eerder het tegenovergestelde te gebeuren. Je hoeft geen groot geleerde te zijn om uit de huidige gebeurtenissen af te leiden dat er iets grondig mis is in de maatschappelijke ontwikkeling. Maar het is zaak het kwaad bloot te leggen en de remedies te vinden.

Maar, genoeg voor vandaag. U bent aan rust toe. We zien elkaar weer...'

- Dat moet zeker, want ik verlaat u niet graag zonder mijn brandende bezwaren uit te spreken: ik blijf erbij dat ik uw kritiek op het onderwijs, op schoolkennis en op onderwijzers onjuist en partijdig acht...

Nee, we laten het er niet bij zitten!...', zei meester Long strijdlustig.

Hoofdstuk 20

CULTUUR EN KENNIS

Onderwijs en feitenkennis zijn slechts werktuigen – waar men overigens niet te min over moet denken. Maar het gebruik ervan moet gericht zijn op een brede en diepgaande ontwikkeling van de persoonlijkheid.

- Kom op, meneer Long, nu u er toch bent, met niks om handen en vrij van school, kunt u me mooi gezelschap houden tot de brug waar ik wat vers gras ga maaien... Dat zal u goed doen.

Het gaat beter met u hoop ik...'

- Bijna genezen... Alleen nog wat stijf, niks te betekenen. Zal eind deze week wel over zijn.

En bovendien, weet u, moet ik u zo meteen eens flink aanpakken omdat ik daar gisteravond niet aan toekwam.'

- Geen probleem... Voor de draad ermee!'

- Ik vind dat u het onderwijs wel erg kleineerde met uw soms misschien wel terechte maar in elk geval sterk overdreven vergelijkingen.'

- Oei, u bent in een agressieve bui vandaag... Laat maar horen!' moedigde Mathieu de meester vriendelijk aan.

- Gelooft u nu werkelijk dat onderwijs zo totaal nutteloos is voor de menselijke vooruitgang? Ik kom niet louter voor mezelf op, maar voor al die professoren, wetenschappers, geleerden en gewone onderwijzers die ik heb gekend. Want anders dan u beweert, heb ik het idee dat deze mensen, voor wie kennis zoveel als een strenge religie is, zowel beroepsmatig als in moreel en sociaal opzicht op een hoger niveau staan dan de grote massa, die geen toegang tot die kennis heeft.'

- Net als u vind ik dat de loyale en gewetensvolle levenshouding van zulke mensen respect verdient. Maar hun morele kwaliteiten zijn heus niet te danken aan het genoten onderwijs. Ze vormen bijna altijd een elite, en niet alleen een intellectuele maar ook een morele elite. De volharding, de belangeloosheid, het idealisme die de meesten van hen aan de dag leggen bij hun zoektocht naar kennis, zijn op zich al afdoende bewijs voor hun

uitzonderlijke karaktervastheid en hun hoogstaande moraal. In betere omstandigheden zouden ze, ongeletterd of niet, misschien wel heiligen zijn. Sommigen zijn door alle problemen die zij het hoofd moesten bieden, op een dwaalspoor geraakt; anderen volbrachten hun taak eerlijk en gewetensvol, in dienst van hun ideaal, waarbij ze zich al dan niet aan de verwachtingen conformeerden. Maar de kracht die hen drijft is niet het onderwijs of de veronderstelde vormende waarde daarvan, behalve misschien de discipline die het onderwijs eist, maar die heeft, zoals elke vuurproef, positieve en negatieve kanten.’

- Zou kunnen... Maar laat ik dan een ander, hopelijk duidelijker bewijs leveren. Neem bijvoorbeeld de vele kinderen die onze school doorlopen hebben. Die staan moreel en sociaal toch onmiskenbaar hoger dan analfabeten? De statistieken tonen toch aan dat het beklagenswaardige leger van achtergestelden en criminelen bijna uitsluitend bestaat uit lui die nooit naar school zijn gegaan. En vindt u ook niet dat Victor Hugo gelijk had toen hij deze beroemde regels schreef:

Ieder kind met onderwijs telt mee als mens!..

Maar negen op de tien notoire bajesfans

Ging nooit naar school, bleef liever thuis,

Leest niet, en ondertekent met een kruis...¹

- Dat is wel erg vooringenomen en simplistisch. Het klopt ongetwijfeld dat de meesten van de maatschappelijke mislukkelingen waarover u het hebt, de school niet vaak bezocht hebben. Sommigen hebben het geprobeerd, maar, of ze nu volstrekt ongedisciplineerd waren, of dat ze door hun lichamelijke en geestelijke gesteldheid en door een gebrekkige eerste opvoeding zo goed als asociaal zijn geworden, de school heeft hen hoe dan ook niet weten te boeien, te raken, te pakken en vast te houden. Soms zette de school zulke kinderen er gewoon uit en kon zij zich, nu de zwakste leerlingen toch niet meetelden, beroemen op haar onderwijsprestaties.

Dat voor een aanzienlijk deel van de ‘bruikbare’ kinderen de huidige school desondanks in zekere zin een veilige haven is, geef ik graag toe. Men zegt wel eens: “Ze zouden slechter af kunnen zijn”, wat mij niet bepaald een compliment lijkt voor de school. Het is uiteraard veel beter dat kinderen regelmatig naar school gaan en niet al heel jong slechte voorbeelden volgend, het verkeerde pad opgaan en zich schuldig maken aan diefstallen en straatroof. Maar met zo’n doodoener kunnen we niet volstaan.

¹ Fragment uit Hugo’s gedicht *Écrit après la visite d’un baigneur* (Geschreven na het bezoek aan een strafkolonie.). Zie ook de noten op p. 106 (hoofdstuk 19) en p. 133 (hoofdstuk 22). (vert.)

Laten we daarom de kwestie eens van een andere kant benaderen. Als we ons verantwoordelijk voelen voor de levensloop van onze kinderen en de ontplooiing van hun aanleg, wat is dan pedagogisch en moreel gezien beter: onze kinderen in een school stoppen die nauwelijks meer doet dan instrueren, of ze op pad sturen met een begripvolle en aardige koeien-drijver die ze de grond leert bemesten, of met een wijsgerige herder die ze meeneemt door majestueuze bossen en over vrije bergtoppen, waar ze het beste in zichzelf voelen ontluiken? Of, nog beter, hervormen we de onderwijsinstellingen tot levensscholen waar de kinderen, beter dan in sombere werkplaatsen, vertrouwd raken met werkwijzen die hen verrijken en toerusten voor hun toekomstige plaats in de moderne maatschappij?

Pas als zo'n experiment mogelijk is, kunnen we vergelijken en een zuiver oordeel uitspreken over de vormende waarde van schools onderricht. Kwetsbare kinderen opvang bieden is natuurlijk beter dan niets, gesteld dan dat ze er willen verblijven. Maar alleen opvangen is niet hetzelfde als vormen, opvoeden, er bovenop helpen.

De schuld ligt overigens niet volledig bij de school, en, nogmaals, de betrouwbaarheid en de gewetensvolle toewijding van onze onderwijzensmenen staan niet ter discussie. Alleen, zij zetten zich in voor resultaten die, vanwege ernstige tekortkomingen van de schoolorganisatie, wisselvallig en soms ver verwijderd blijven van wat ze gedroomd hadden te bereiken. En daar gaan zij onder gebukt, slachtoffer als ze zijn van een systeem waarin de school aan de leiband loopt van maatschappelijke krachten die ze soms pretenderen te beheersen en te sturen. De vloed van geleerde woorden waarachter ze hun feitelijke machteloosheid verhullen, kan niet iedereen om de tuin leiden.

Zei men maar tegen ons: "Het huidige economische leven, de mechanisering van de industrie, de intensivering van de sociale contacten maken het voor de meeste mensen nodig dat zij beschikken over een zekere hoeveelheid kennis. Alleen daarvoor bouwden we scholen en houden we ze in stand. Verder geen pretenties!..." Prima dus! U weet dan wat men van u verwacht, en wij als ouders verkeren niet langer in onzekerheid over de kwaliteit van de koopwaar die men onze kinderen aanbiedt of opdringt.

Pretendeert een autorijschoolhouder dat hij aan vorming doet? Zijn doel is u zo goed en zo snel mogelijk te trainen in het besturen van een auto, zonder gevaar voor uzelf en anderen. Nee, zelfs dat niet: zijn doel is dat u het rijbewijs haalt. Dan is zijn rol uitgespeeld en is hij het contract nagekomen; en u gebruikt vervolgens uw auto naar eigen goeddunken. Hij voelt zich op geen enkele manier verantwoordelijk, moreel noch sociaal, en

omgekeerd zal het in u niet opkomen met hem te ruziën over andere dan de voor zijn functie relevante aangelegenheden.

Een van de taken van de school is ontegenzeggelijk van dezelfde aard: lesgeven zonder meer, zonder overbodige grote woorden, zonder pseudo-ideologische verklaringen, maar wel degelijk methodisch, gericht op haalbare doelen, ook als die voornamelijk materieel en praktisch van aard zijn.

Zoals u weet ben ik niet iemand die zonder meer het bestaande afwijst. In tegendeel, ik meen dat de huidige school een zekere basiskennis aanbiedt waar onze grootouders nog heel goed zonder konden, maar die je tegenwoordig moet beheersen, omdat je anders maatschappelijk niet meekomt en ernstig gehandicapt aan de strijd om het bestaan begint. Door deze basiskennis te onderwijzen rust u uw leerlingen beter toe, zodat ze later meer kans op werk hebben. Net zoals de rij-instructeur, niet meer en niet minder. Mijn verwijt aan de hedendaagse school is dat de verschillende aspecten van haar onderwijspraktijk zozeer door elkaar zijn gaan lopen, dat ze het zicht op haar voornaamste taak, namelijk het onderwijzen van basiskennis, uit het oog is verloren.

Een uitvoerige discussie over de vormende waarde van kennisverwerving op zich is in dit verband niet zinvol. Dat is secundair. De maatschappij eist een zekere hoeveelheid kennis en een minimum aan basisvaardigheden. Die moet de school haar leerlingen met de meest doeltreffende aanpak bijbrengen, zolang daarbij het leven zelf en de menselijkheid niet in het gedrang komen.

Want dat laatste zou voor u een belangrijk aandachtspunt moeten zijn. En spiegel u daarbij niet aan zo'n moderne rij-instructeur, die maar een deel van zijn maatschappelijke functie vervult. Was hij een complete leraar, dan zou het hem niet onverschillig laten hoe zijn leerling het geleerde in praktijk brengt. Hij zou zijn leerling verantwoordelijkheidsbesef bijbrengen en respect voor het leven en de rechten van zijn medeweggebruikers, maar bovenal zou hij hem leren niet alleen een automatisch handelende automobilist te zijn, de slaafse robot van zijn machine, maar een mens die zijn daden toetst aan zijn gevoelens, zijn hart en zijn opvattingen over solidariteit.

Kennis overdragen en vaardigheden trainen zonder rekening te houden met die menselijke aspecten, betekent het verloochenen van alle onderwijs-tradities. Anderzijds, wie zich beperkt tot een abstract vormingsideaal en die basisvorming verwaarloost, zou alle hoop die de mensen op de school gevestigd hebben, de bodem inslaan.'

- Uw vergelijking met de rij-instructeur mag dan verhelderend zijn als het om mechanische leerprocessen gaat, zij is bepaald niet overtuigend ten aanzien van wetenschappskennis die niet zozeer spieroefening en coördinatie van reflexen vergt, maar intellectuele arbeid, de inzet van al onze hogere kwaliteiten.'

- Ook de technici moesten voor de aanleg van wegen en bruggen, voor het ontwerpen van prachtige communicatiemiddelen als pers, film, radio een beroep doen op die 'hogere' eigenschappen. Maar dat neemt niet weg dat al deze verworvenheden ook een keerzijde hebben. Wegen bevorderen weliswaar frequentere en vreedzame contacten en vergemakkelijken ons leven, maar het zijn ook kwalijke doorgangsroutes voor vrachtwagens van sjacheraars, voor kanonnen en tanks. Die doen ons wel eens terugverlangen naar het gedeeltelijke isolement van de goeie ouwe tijd. De radio is een uitvinding die verheffend kan werken maar in werkelijkheid vooral verwarring sticht. Samen met boek en film zou de radio ons in staat moeten stellen verleden en heden te doorvorsen, zodat we ons in de nabije toekomst beter gedragen.

Helaas, de werkelijkheid is anders: het onderwijs en zijn methoden zijn slechts werktuigen, voertuigen, middelen. Ze kunnen de menselijke vooruitgang dienen of tegengaan. Het is aan ons om de werktuigen te beteugelen, hun vermogen krachtdadig te controleren en de kwalijke tendensen af te buigen.'

- En toch', protesteerde mevrouw Long, 'leggen kennis en onderricht die juist wel beantwoorden aan een innerlijke behoefte van het individu, niet gaandeweg de basis voor een veel rationeler inzicht in het bestaan? Wij slaan bruggen over de gapende kloven van natuurmysterie; naarmate we de menselijke heerschappij uitbreiden, dringen we de macht van bijgeloof, magie en religie steeds verder terug.'

- Maar omdat we het mysterie slechts terugdringen, zien we ons aan de overzijde van de gapende kloof geplaatst voor nieuwe, even angstaanjagende kloven. Bijgeloof, magie of religie dringt u inderdaad wel terug, maar vervolgens stuit u net zo heftig op andere dwalingen, op moderne magie met subtieler gif... Allemaal illusies!

Nee, ziet u, het onderwijsvraagstuk moet, net als het sociale vraagstuk, onderzocht worden zonder valse eigenliefde, onpartijdig en vanuit de vaste wil om de werkelijke krachten en machtsverhoudingen bloot te leggen.

Ik zeg niet dat kennis verwaarloosd moet worden. Ik vind juist - en dat zei ik al eerder - dat zij binnen het onderwijs- en vormingsproces nog

steeds niet de bijzondere plaats krijgt die haar toekomt. Maar instructie en schoolkennis moeten wel afgestemd worden op de hogere belangen van individu en groep. Wezenlijk blijft daarbij, vandaag net als voorheen, dat we die afstemming verbeteren en de persoonlijkheidsvorming meer aandacht geven en in de persoonlijkheid de zin van het bestaan en het evenwicht hervinden.

We zouden kunnen stellen, zo u wilt, dat onderwijs en cumulatie van schoolkennis zoals zoveel menselijke uitvindingen, een doorslaggevende factor voor ware vooruitgang kunnen worden... Net als de taal: zowel het beste als het slechtste wat er is!...¹

- Laten we er dan maar het beste van maken!...' merkte meneer Long laconiek op.

- Een werktuig is meestal zoveel waard als de werker die het hanteert. U veronderstelde dat we dit kunnen omkeren en dat de verbetering van een werktuig de werker zal verbeteren. Maar die is al te vaak tot slaaf van het werktuig gemaakt. Daarop berust het grote drama van onze kapitalistische beschaving.

De mens wordt bedolven onder een alsmaar groeiende kennislawine, die hem van zichzelf en van zijn diepste gedachteleven vervreemdt. Alsof alles alleen maar draait om kennis en de daaruit voortvloeiende toepassingen. Maar tot zelfinkeer komen, zich rekenschap geven van het eigen doen en laten, de vruchten van zijn denken in dienst stellen van de omgeving, zijn lot in eigen handen nemen – daaraan waagt men zich steeds minder.

En de school is in hoge mate verantwoordelijk voor deze vervlakking van de menselijke aard; als de school echt, zoals ze zo graag beweert, op weg wil naar de waarheid en het licht, zal zij zich drastisch moeten hervormen, rekening houdend met de bestaande werkelijkheid.'

- Dat verwijt is onrechtvaardig, meneer Mathieu. Wij lijden meer dan anderen onder die vervlakking en geloof me, we doen alles wat menselijkerwijs mogelijk is om dat te verhelpen. Akkoord, de school kent noodgedwongen een grote betekenis toe aan instructie, maar dat betekent niet dat zij de regelmatige oefening van alle geestvermogens verwaarloost: geheugentraining, ontwikkeling van logisch inzicht en rationele feitenverklaring, stimulering van het gevoel voor schoonheid, en ten slotte verdieping van spiritualiteit...'

- Inderdaad... Dat zijn mooie hoofdstuktitels voor uw boeken over pedagogie en levensbeschouwing. Grote woorden. De huidige gebeurte-

¹ Deze uitspraak wordt toegeschreven aan Aesopus. Zie ook de noot op p. 79 van hoofdstuk 14. (vert.)

nissen bewijzen duidelijk de mislukking van uw pogingen om daaraan ook een inhoud te geven die de vorming van de hedendaagse generaties kan beïnvloeden.

Wacht even, ik zal u daarover zo dadelijk mijn mening geven...'

Hoofdstuk 21

HET GEHEUGEN

De school ontwikkelt het geheugen niet, maar tast het aan. Wat kunnen we daaraan doen?

- U hebt u ongetwijfeld al eens afgevraagd waarom ik zo bijzonder sceptisch ben over de mogelijkheden van uw school om te komen tot diepgaande persoonlijkheidsvorming. Dat zal ik u vertellen.

U hebt het bijvoorbeeld over regelmatige geheugentraining. Ik heb u al gezegd dat volgens mij de school bijdraagt aan een ernstige verzwakking van het geheugen.

Zoals u weet is het een hele kunst om de ezels en de ossen 's winters te eten te geven. Ik heb het niet over eigenaars die met Sint-Jozef¹ al bijna door hun voer heen zijn, maar over de rijkere boeren met hoog opgetaste hooibergen waarvan je met de zeis stukken moet afsnijden als van een enorme taart. Zij kunnen hun dieren alsmaar flinke porties hooi toegooien en de ruif blijven bijvullen. Maar overdaad verzadigt snel: de beesten hebben weinig trek, omdat ze niet meer buiten komen om te werken. Ze eten met lange tanden en wroeten met hun verwende neuzen wat in het voer, op zoek naar wie weet wat. Ze slepen het hooi door de stal en bevuilen het, zodat het nutteloze afval wordt.

Geef ze daarom precies zoveel als ze fysiek nodig hebben, zodat ze trek houden; leer ze wachten, verlangen en vervolgens eten zonder verspilling. Zo hou je je beesten gezond.

Eigenlijk hebt u veel te vaak de rijke boer uitgehangen, trots op uw enorme voedselvoorraad, waarvan u uw leerlingen zoveel mogelijk wilt laten profiteren. U blijft maar leerstof in hun ruif gooien, zonder u te bekommeren om verspilling of om voortijdige verzadiging. Uw schuur is vol en die moet in augustus leeg zijn voor de volgende oogst. U beklaagt u daarenboven over de geringe leergierigheid bij uw leerlingen, over hun zwakke geheugen, dat u echter belast met geforceerde training onder belabberde omstandigheden.

¹ 19 maart (vert.).

Ik weet wel dat er pedagogen zijn die zich in deze kwestie verdiepen. Zij hebben begrepen dat, als je het geheugen belast zoals je een vaas vult, een vermoeidheid ontstaat - een afweerreactie van het belaagde organisme - die op slag verdwijnt als de leerinhouden aansluiten bij de wezenlijke behoeften van het kind en om die reden zijn belangstelling wekken.

Maar de school kan zich maar moeilijk bij deze feiten neerleggen; of beter gezegd, zij wil die niet eens erkennen. Omdat kinderen van onze tijd ondanks de gesignaleerde desinteresse en schoolmoeheid toch veel meer weten dan kinderen van honderd of tweehonderd jaar terug, concludeert men dat de school het geheugen wel degelijk heeft ontwikkeld en dat ze technieken die hun nut hebben bewezen terecht in ere houdt.

Ik vraag me af of het geheugen werkelijk verbeterd en versterkt kan worden, althans op de gebruikelijke directe manier. Het geheugen manifesteert zich als een persoonlijke eigenschap, een functie die als het ware vooraf bepaald wordt door onze lichamelijke en geestelijke gesteldheid. Als die laatste ongunstig is en het evenwichtig functioneren van het hele organisme hindert, treedt er bijna altijd geheugenvermindering op. En omgekeerd: een goede gezondheid, een verstandige levenswijze en aangename werkomstandigheden zijn bevorderlijk voor een soepel en betrouwbaar geheugen. Je kunt iemands geheugen dus verbeteren en versterken door zijn levenswijze, zijn gezondheidstoestand, zijn basisfuncties en zijn contacten met de omringende wereld gunstig te beïnvloeden.

Maar iemands geheugen trainen in de hoop het te verrijken en te verbeteren, dat lijkt me een gevaarlijke illusie. Dat is net zoiets als beweren dat een pad beter wordt als we het maar vaak genoeg belopen. Aanvankelijk klopt dat ook wel: zo'n pad wordt gaandeweg breder, stenen worden geleidelijk aan verwijderd, het gras wordt naar de zijkanten verdrongen. Maar als teveel voeten of logge beesten het pad teisteren, kalven de randen af, ontstaan er gaten en moet men wel muurtjes optrekken, mulle plekken plaveien en het vernielde pad van een stevige onderlaag voorzien.

Een illusie, zeg ik u. Wat u wel kunt ontwikkelen - en daar komt waarschijnlijk de misvatting vandaan - is een mentaal mechanisme, een soort geheugensteuntruc: zoiets als de knopen in je zakdoek, of kerfjes in een lat, of soortgelijke moderne en ingewikkelder formules. Dat is net zo goed een manier om tekortkomingen van het geheugen te ondervangen en moeizaam functioneren te compenseren. Maar het gevaar bestaat dat deze indirecte versterking van het geheugen juist leidt tot het afkalven van de geheugenfunctie.

We kunnen ons geheugen ontegenzeggelijk wél ontwikkelen, of ten-

minste een groot aantal feiten en begrippen geordend en betrouwbaar opslaan, door te proberen meer precisie aan te brengen in onze wereldbeschouwing, door oorzakelijke verbanden te leggen en door samenhang aan te brengen tussen nieuwe kenniselementen. Maar zoals u ziet zijn we daarmee wel heel ver verwijderd van gangbare schoolse geheugen-trainingen, zoals het uit het hoofd leren van de catechismus of van niet begrepen samenvattingen, het instampen van woorden- of begrippenlijsten zonder hun onderliggende betekenis of samenhang te vatten – wat ze soms nog lekker onderling uitwisselbaar maakt ook.

Er valt voor u heel wat te doen op dit gebied, nietwaar?’

Mijnheer en mevrouw Long knikten instemmend.

- Om te beginnen’, vervolgde Mathieu, ‘moet u zich bewust worden van uw zwakke punten en inconsequenties, u vervolgens ontdoen van werkwijzen die de school alleen uit gewoonte of gemakzucht handhaaft. Het is wel heel makkelijk om een catechismus-, een zeden- of geschiedenisles uit het hoofd te laten leren, zonder in staat te zijn die uit te leggen! En bovendien, zo wordt de illusie gecreëerd dat je kennis kunt aantonen door woorden te reproduceren, terwijl elke echte intellectuele prestatie iets persoonlijks inhoudt, iets wat je heel moeilijk en soms zelfs onmogelijk kunt uiten en dat zich misschien alleen heel subtiel openbaart in een iets hoopvoller oogopslag of een zelfverzekerder lichaamshouding.

Op dit vlak kan verbetering geen uitstel lijden.

Nog niet zo lang geleden, toen het leven vredig en geduldig voortkabelde, kon men zich wel wat onzinnige luxe in het mechanisch geheugengebruik permitteren. De onophoudelijke prikkels die tegenwoordig ons geheugen bestoken, veroorzaakt door een duizelingwekkende versnelling in ons bestaan en in de techniek, dwingen ons tot selectie, om te voorkomen dat de vermoeide en overbelaste vaas van ons geheugen in stukken breekt.

Het is alsof in onze geest een verbijsterende film wordt afgedraaid in een steeds hoger tempo, met flitsende en elkaar overlappende beeldfragmenten zonder duidelijk onderling verband, zonder enige sturende logica. Zou het niet dwaas zijn om aantal, aard en tempo van die beelden nog verder op te voeren, zonder eerst te zorgen voor samenhang en evenwicht bij het afdraaien? Wordt het niet tijd om het accent te leggen op ordening, op keuzen maken, op functionele verbanden, waarbij het ene element automatisch het volgende oproept, het ene beeld logisch volgt op het andere, zodat ons geheugen wint aan capaciteit en nauwkeurigheid?

En mijn vergelijking is jammer genoeg slechts de beklemmende weergave van de realiteit: het valt niet te loochenen dat de huidige generaties

behept zijn met een warrig en sleets geheugen. Mijn vader bracht zestig jaar geleden zijn dienstitijd door in Bordeaux. Kort voor zijn dood wist hij zich de plekken waar hij gelegerd was geweest of het aantal pijlers van de bruggen die hij moest oversteken nog exact te herinneren. Wijzelf daarentegen herinneren ons vaak niet eens meer de namen van de dorpen of het karakter van de landschappen waar we tijdens de Grote Oorlog geleden en gestreden hebben.

Nee, nee! Uw huidige instructiemethoden kunnen het geheugen niet cultiveren. Zij zullen het eerder aantasten. En u beseft dat maar al te goed. De remedie zit hem niet in een verdere versterking van de schoolse discipline, en ook niet in vindingrijke geheugentrucs. U voelt wel dat er een drastische verandering noodzakelijk is. De school moet veranderen, als ze in de toekomst een bijdrage wil blijven leveren aan het streven naar inzicht en daadkracht.'

Hoofdstuk 22

INSPANNING, PLEZIER EN PIJN

Hardnekkige vooroordelen willen dat zware inspanning, verplichte activiteiten en afzien noodzakelijk zijn op school. In reactie daarop breken sommigen een lans voor de educatieve waarden van plezier en spel. Gelukkig bestaat er ook een efficiëntere en menselijker aanpak.

Mathieu zette zijn zeis neer en ging aan de kant van de weg zitten, alsof hij behoefte had aan meer concentratie en rust om zijn kritische uiteenzetting te vervolgen.

- Meneer Long, u had het over het belang van logisch inzicht in feiten en het aanbrengen van kritische zin. Welnu, ik zeg u met klem: op dit punt bent u met de huidige methodes echt op de verkeerde weg.

U maakt uw kinderen wijs dat ze allerlei dingen moeten leren waar ze het nut helemaal niet van inzien. U laat ze samenvattingen opdreunen en typisch schoolse sommen maken waarvan de logica nogal twijfelachtig is. U propt ze vol met woorden en begrippen die voor uzelf al geen samenhang hebben, laat staan voor kinderen. U biedt ze nooit ruimte voor bezinning en oordeelsvorming, voor het zelf keuzen maken en beslissingen nemen... U hebt altijd haast om het hele programma af te werken! En dan durft u te beweren dat uw leerlingen op die manier beter toegerust worden tot begrijpen, nadenken, kiezen en oordelen!... De onderwijzers van eeuwen terug, die de methodes hebben verzonnen waarvan u zich niet kunt losmaken, hadden die illusie niet. Voor hen ging het niet om begrijpen, nadenken of oordelen, maar louter om de inwijding in bepaalde gebruiken, om het onder de knie krijgen van een techniek, om het leren kennen van woorden en bezweringsformules.

De school heeft zich nog steeds niet helemaal bevrijd van deze hokuspokusfeer en het vanouds daaraan gekoppelde cognitieve drillen. En dat noemen wij dan vooruitgang!...

Je zou waarachtig gaan geloven dat de huidige onderwijstechnieken juist op diabolische wijze bijdragen aan de geleidelijke aantasting van verstan-

delijke vermogens als begrip, oordeel en kritische zin. De maatschappij – inclusief de haar zo toegewijde school – onderwerpt het individu, slokt hem op, steeds meer, na hem eerst futloos en weerloos gemaakt te hebben, en gaat daarbij even arglistig te werk als een insect dat door een goed geplaatste steek, zijn felbegeerde prooi verlamt en verdooft.

Overdrijf ik?... Laat eens zien: bent u in staat om uw leerlingen steeds te laten werken en nadenken over het enige dat hen echt in hoge mate boeit, namelijk de omstandigheden en gebeurtenissen in het hen omringende leven? Nee: u vindt dat ze eerst boeken moeten lezen die voor hen de wet en de profeten zijn, maar hen tegelijk in verwarring brengen en doen twifelen aan hun eigen capaciteiten. U onderwijst hen de geschiedenis van volken ver weg, die voor hun ogen oplossen in nevelige mythen, terwijl een recent of ver verleden, dat hun allereerste geschiedenisboek zou moeten zijn, binnen handbereik ligt. Kinderen die in het veld, langs het kanaal, bij de wasplaats, op de borstwering van een brug aan één stuk door zouden kunnen experimenteren en vergelijken, krijgen in uw natuurkundeboeken kant-en-klare wetten en voor hen oncontroleerbare beweringen voorgeschoteld. Zo worden vanaf het begin de fundamentele en de enige echt vruchtbare wetenschapsprincipes met voeten getreden.

In zowat alle scholen wordt dit betekenisvolle leren onmogelijk gemaakt of in de kiem gesmoord door formele instructie en kennisoverdracht. Betekenisvol leren is ook een vorm van instructie, maar tegelijk veel meer: het is de dauw in een bloemknop, het briesje dat de blaadjes doet bewegen en ze nu eens laat zingen en dan weer huilen, het is de zon die het vruchtbeginsel doet ontluiken dat bloemen – alle bloemen – in zich dragen.

En deze ‘kapitalistische’, zinloze, irrationele en warrige informatieoverdracht richt jammer genoeg niet alleen in de school ravage aan.

Ik weet dat u beiden in elk geval soms probeert daartegen in te gaan. Maar in de maatschappij lijkt het pleit definitief beslecht: de leerwijze die ik als kindonvriendelijk beschouw, is heden ten dage marktleider en weet zich zo verleidelijk te presenteren dat deze van bovenaf de kenniscultuur van het grote publiek dicteert: denk maar aan de informatieoverdracht via kranten en tijdschriften, via informatieve lectuur, encyclopedieën, film en radio. Vooral in de stad hebben jongeren en volwassenen weldra geen moment meer om bij zichzelf en hun eigen geweten te rade te gaan. Ze hebben geen tijd meer om na te denken, ze kunnen alleen nog opnemen, kijken en luisteren...

Deze betreurenswaardige ontwikkeling is overigens het gevolg van de heersende maatschappelijke opvattingen – en dat maakt het des te

moelijker om adequaat te reageren op de kwalijke gevolgen daarvan. Zij is de tegenhanger van het beruchte: “Verrijk u!”, een motto dat nu al een eeuw lang opgeld doet: de onvermijdelijke weerspiegeling van kapitalistische theorieën en praktijken, uitlopend op de waanzinnige accumulatie van grondstoffen en productiemiddelen, met chaos en catastrofe als gevolg. Al vermindert deze historische verklaring in zekere mate uw verantwoordelijkheid, zij ontslaat degenen die het dodelijke gevaar zien toch niet van de plicht om te waarschuwen voor het te laat is en om de weg vrij te maken voor wat er nog rest aan gezond verstand en menselijkheid.

Want het gevaar is duidelijk: de overal om zich heen grijpende onnatuurlijke technieken die levend leren vervangen door mechanisch leren, veroorzaken een gevoelige aderlating voor het verstandelijke, kritische en scheppende vermogen van het individu. Alleen werkelijk beschaafde mensen lijken er, althans voorlopig, aan te ontsnappen. Dat wil zeggen: alleen zij die weten waar het in het leven echt om draait, zij die de leegte van die zogenaamde feitenkennis peilden en die zagen dat het verlies aan diepgang en samenhang geenszins opweegt tegen de winst aan oppervlakkige verbreding. Maar zij worden gezien als gevaarlijke onruststokers.

In hun doordachte en gemotiveerde non-conformisme zijn deze wijzen wel enigszins verwant met de weinigen onder ons die nog geen deel hadden aan de ‘zegeningen’ van de kenniscultuur, die in contact gebleven met natuur en traditie, hun toch al schamele schoolkennis verloren zijn. Zij houden reserves bij moderne uitvindingen, weigeren kranten te lezen, zijn het gekakel op de radio al gauw zat en hebben al helemaal geen boodschap aan de betovering van de film.

Luister eens goed naar hun intuïtieve redeneringen en probeer hun koppige en trotse eigenzinnigheid te doorgronden, en u zult de brede kloof ontwaren die hen scheidt van de amorfe, door de technologie verweekte en vernederde massa’s:

- Maar u zei het toch zelf al: wat kunnen wij daaraan doen?’

- Niet alleen maar meelopen en meedoen aan de algehele afstomping, maar richting geven, sturen, verhelderen... Is dat niet juist vanouds uw rol en moet u zich daar niet ten koste van alles voor inzetten?’

- Wij reageren op onze manier en niet met doorslaand succes, dat geef ik toe. In onze onderwijsaanpak zit heel veel OEFENING, iets wat u helemaal niet in rekening brengt.

Onze leermeesters de psychologen, filosofen en pedagogen hebben aangetoond dat alle menselijke vermogens opvoedbaar zijn, en dat kan

het beste door oefening: geheugen, voorstellings- en redeneervermogen, moreel besef, sociaal gevoel, goedheid, naastenliefde, altruïsme winnen erbij als ze worden uitgelegd, begrepen en ontwikkeld door regelmatige en verstandige inspanning.’

- Dus niet alleen regelmatig’, antwoordde Mathieu, ‘maar vooral ook verstandig... En dan nog!... uw leermeesters en uzelf, hun discipelen, net zo goed, benaderen dit soort kwesties vanuit een soort beroepsdeformatie. Omdat u uitsluitend bent opgeleid voor schoolse bespiegelingen en abstracte denkwijzen, kunt u cultuur- en levensvragen alleen toetsen aan deze beperkte en niet altijd rationele visie. U bepleit nadrukkelijk het trainen van het geheugen, van het voorstellings- en redeneervermogen en van sociale vaardigheden via cognitieve studie. Het komt niet eens bij u op dat je deze vermogens ook op andere manieren kunt oefenen en aankweken. En dáár zit uw fout, en dáárom staat u ondanks al uw inspanningen machteloos tegenover de alsmaar toenemende eisen van een leven dat het kader van uw beroep te buiten gaat.

Mijn standpunt over het geheugen kent u. De andere eigenschappen zouden we op dezelfde manier moeten analyseren. Neem bijvoorbeeld de fantasie.

Door de hedendaagse technieken, eerst de toenemende populariteit van romans, daarna die van avonturenfilms, is ons voorstellingsvermogen op hol geslagen en de tijd dat de school haar best moest doen om onze fantasie te ontwikkelen is dan ook voorbij! De fantasie heeft nu meer van een ontketende bergstroom, waarvoor we ons moeten beschermen, die we moeten proberen te kanaliseren en die we haar juiste plaats in het leven moeten hergeven: belangrijk maar niet overheersend. Ik geef toe: zonder de medewerking van alle maatschappelijke instellingen die direct of indirect bijdragen aan de wildgroei van de verbeelding, is de school, ook al zou ze dat willen, niet in staat dit doel te bereiken. En er is geen tijd te verliezen, want een overprikkelde en ontspoorde verbeelding brengt het individu in een soort roes, op het eerste gezicht misschien slechts euforisch, maar in wezen ontwrichtend. Het is toch hemeltergend dat onze maatschappij naast alle bestaande drugs ook nog eens de bedrieglijke roes van een nooit bevredigde verbeelding nodig heeft om het individu te beheersen en te onderwerpen!

Ik zou het ooit nog eens met u over film willen hebben en u vertellen wat ik daarvan vind. Ik besef heel goed dat het een hachelijke zaak is om de verworvenheden van de moderne mens te bekritisieren, net zo gevaarlijk als een dronkaard zijn wijn te ontzeggen, of in het bijzijn van een smulpaap

de risico's van lekker eten breed uit te meten. Mensen beleefd wijzen op de gapende afgrond die zich voor hun voeten opent, dient nergens toe. Daar sluiten ze hun ogen voor, omdat het leven hen voortstuwt en omdat ze het lot niet meer in eigen hand hebben. Laten we liever proberen de mensen enerzijds te binden aan verleden en traditie en anderzijds aan de vruchtbare kanten van het leven. Laten we ze aanzetten tot permanente bezinning en ze zowel actievere als rustgevender en zinvoller leefwijzen doen ervaren.

Laten we het maar niet hebben over morele en sociale waarden, of over die andere deugden die religies graag tot leefregels zouden maken: goedheid, naastenliefde, medemenselijkheid. Wat kunt u ermee in uw klassen, behalve ze uitdragen in theoretische uiteenzettingen, definities, voorschriften en vermaningen, die in de praktijk overigens vrijwel steeds in strijd zijn met de dwingende lessen van een alsmaar wreder en onmenselijker bestaan?

Duizenden jaren lang heeft men de mensen met beloftevolle woorden gepaaid. En er werd wat afgepreekt in kerken en scholen! Al het gefilosofeer aan universiteiten en in boeken leverde niets op, en dat begint het teleurgestelde volk nu ook door te krijgen. Pas bij grote catastrofes kunnen theorieën en stelsels hun waarde bewijzen. Ideeën die niet wortelen in de menselijke natuur en daaruit hun kracht niet putten, bezwijken onder hun eigen gewicht en zullen onherroepelijk verdwijnen.

Het enige voordeel van de huidige rampzalige gebeurtenissen zou wel eens een culturele herbezinning kunnen zijn, maar dan wel een herbezinning van onderaf, zonder inmenging van hoge heren van allerlei slag. Daarbij zullen sommige waarden verdwijnen, terwijl andere nog een poosje blijven bovendrijven, zodat zwakken en besluitelozen zich er nog even aan kunnen vastklampen. Aan ons de taak om bij schipbreuk geen leuke houtvloten te kiezen maar betrouwbare reddingboten, waarmee we ons in veiligheid kunnen brengen.

Meneer Long keek op.

- U hebt me van de noodzaak van deze taak overtuigd en daar ben ik u erkentelijk voor. Het ontbreekt ons ongetwijfeld aan de nodige lef en geestkracht, maar is onze vrees niet heel menselijk? Het huis waar je bent opgegroeid, waarin je geleefd en gewerkt hebt, verlaat je nooit graag, zelfs niet als ze je wijsmaken dat je er helemaal niets van gemaakt hebt. Een schip in nood verlaat je ook pas wanneer je het daadwerkelijk ziet wegzinken in de golven. Want waarom een waagstuk ondernemen en zelfs de laatste strohalm loslaten voor een ongewisse toekomstdroom?

- Hoe dan ook, wie meent te weten en te zien, mag zijn opbouwwerk

niet langer beperken tot gepreek en nieuwe luchtspiegelingen, neen, zij zullen op het droge de ark moeten bouwen die ons zal redden.'

- Meneer Mathieu, weten alleen is niet genoeg en een duidelijke toekomstvisie al evenmin. De wil moet er ook zijn. Iemand heeft mijns inziens terecht gezegd dat de huidige maatschappelijke crisis een crisis van de wil is¹. En niemand zal ons kunnen verwijten dat te zijn vergeten. Terwijl de maatschappij zoetjesaan afgleed naar gemakzucht, hamerde de school voortdurend op het scheppend vermogen van de wil, en ook onze leermeesters stonden heel vaak op tegen pedagogische stromingen die spel of belangstelling belangrijker achtten dan persoonlijke inzet die toch - daarover zijn we het eens - de basis vormt voor alle verworvenheden.

We weten best dat kinderen zich interesseren voor het leven in hun omgeving, voor de wisselende omstandigheden in de natuur en de daarmee verbonden werkzaamheden en dat ze het liefst bestuderen wat hen onmiddellijk raakt. U verwijt ons dat we kinderen tegen hun natuurlijke verlangens in doodgemoedereerd opsluiten in kille lokalen, die ze onvermijdelijk met weinig en tandengeknars betreden².

Meester Long zweeg even, als wou hij zijn woorden meer gewicht geven. Dan vervolgde hij:

- 't Is maar hoe je het bekijkt. Dat de school minder boeiend is dan zou kunnen, is grotendeels gewild: ze vertikte het om zonder meer mee te gaan in de mensonterende race naar steriel genot en passiviteit. De school wilde haar leerlingen eraan wennen om hun begeerten te beteugelen, om elke gedachte terug te dringen die vreemd is aan wat de school belangrijk vindt, om zichzelf van jongs af aan te leren beheersen en zich aan de studie te wijden, juist omdát die zwaar is, juist omdát de daarvoor opgewekte wilskracht op zich al de beloning vormt. Zoiets gaat niet vanzelf, weet u: het vergt onophoudelijke vermaningen, dreigementen, beloften, straffen, permanent aanporren en wakker schudden, een heel arsenaal aan beperkingen en oppeppers die sommigen nu uit de school zouden willen bannen. Voortdurend werpt men ons Montaignes *kerkers van de opgesloten jeugd*³ voor de voeten, maar noemt u eens iets groots dat zonder pijn en moeite tot stand kwam! Zonder zijn spieren te spannen en zijn kop naar

¹ Meneer Long citeert hier Antonio Gramsci (1891-1937), marxistisch filosoof en medeoprichter van de Italiaanse communistische partij, die de culturele hegemonie boven het economisme stelde. (vert.)

² Ietwat ironische verwijzing naar Mattheüs 8:12, Mattheüs 24:51 en 25:30: *gooi hem eruit, de buitenste duisternis in! Daar zal het geweest zijn en tandengeknars*. (Wordt vaak opgevat als de hel). (vert.)

³ *Le collège est une vraie geôle pour une jeunesse captive*. (Het college is een ware kerker voor de gekooide jeugd) uit: *Essais* I, p 26. (1580) (vert.)

voren te strekken, kan een os toch nooit een vore trekken? Wij trainen kinderen in zelfbeheersing, in 'willen', in het bundelen van hun energie om zich zo tot krachtige en verstandige actie op te werken.

Moeten we dan het ultieme offer brengen en ons, in het kielzog van al die minderwaardige modes, met de stroom mee laten voeren?

- Mijn complimenten, meneer Long, sinds wij in discussie zijn is dit vrijwel de eerste keer dat u zich zo duidelijk teweerstelt, en dat u niet probeert de zwakheden van de school goed te praten, maar de onderliggende logica naar voren brengt.

Wat u zojuist opmerkte over belangstelling, verplichting, inspanning en het aankweken van de wil bevat overigens wel enkele tegenstrijdigheden, die vooral in intellectuele kringen een taai leven leiden.

Sta me toe dat ik uw mening niet deel.

De eerste fout is uiteraard weer te wijten aan het verbalisme en al dat geanalyseer tijdens uw opleiding. Uw leraren in de psychologie brachten in hun onderzoeken over de menselijke persoonlijkheid allerlei onderscheidingen aan tussen bepaalde functies en bepaalde neigingen, die ze vervolgens in hun boeken, willekeurig van elkaar gescheiden, afzonderlijk behandelen. Uiteraard ruimden ze ook een plekje of zelfs een heel hoofdstuk voor de Wil in. Ze beseften echter heel wel dat ze, ondanks hun nauwkeurige categorisering, nog lang niet toe waren aan simpele, alles verklarende ideeën en dat de natuur haar mysterieuze complexiteit niet prijs gaf. Maar hun leerlingen en hun lezers zagen voor alles het woord en de abstractie die het op een of andere manier belichaamt; zij geloofden dan ook dat er in ons een kracht huist met een zekere mate van autonomie, een kracht die we *de wil* noemen, waarmee we onze gedachten sturen, onze geest disciplineren, ons lichaam commanderen. Als dat zo was, dan hoefden we alleen maar die eigenschap aan te kweken en te versterken, om de mens daarmee een superieure macht over zijn lichaam en zijn geest te verlenen, en zo ook over zijn eigen bestaan.

Om iets te kunnen hoef je het alleen maar te willen, zo menen deze simpele zielen, zonder enige notie van die Indische wijsgeer met heel wat meer gezond verstand en menselijkheid, die juist beweerde dat je moet kunnen om te willen. Zo denkt u natuurlijk ook dat u er goed aan doet uw leerlingen op school te oefenen in het willen...

Het gaat er volgens u om dat kinderen leren hun natuurlijke neigingen te beheersen, dat ze zich leren voegen naar regels en denkbeelden die tegen hun natuur ingaan. Zo gezien is het inderdaad waar: hoe zwaarder een studie, hoe minder zij beantwoordt aan onze persoonlijke behoeften en hoe

groter de inspanning die zij vergt, des te heilzamer zij is, omdat zij ons went aan activiteiten die louter gerealiseerd worden dankzij onze wilskracht.

Ik weet het, de geschiedenis kent personen die door wilskracht aan het alledaagse wisten te ontstijgen en die, zo lijkt het wel, louter op wilskracht tot uitzonderlijke daden zijn gekomen. Maar ik baseer mijn argumentatie niet graag op uitzonderingen: het is net of je mensen tot musiceren of tekenen aanmoedigt door ze Mozart of Leonardo da Vinci ten voorbeeld te stellen. Maar deze genieën staan zo ver van de doorsnee-mens dat je ze eerder voor onnavolgbare halfgoden houdt. En als ze mij vertellen dat Socrates zonder te beven de gifbeker leegdrank, of dat eigentijdse helden met ferme stap de dood ingingen met de illustere woorden¹: ‘Je beeft, karkas!’, werp ik tegen dat deze uitleg me niet bevredigt. Want wat deze helden drijft is niet hun wil, maar een nobel idee dat voor hen meer betekent dan het leven en waardoor het misschien begrijpelijker wordt dat men zich opoffert.

Nee, menselijke daden voltrekken zich nooit louter op basis van wilskracht, ze komen voort uit iemands persoonlijkheid in al zijn facetten. Als een bergbeek in zijn furieuze afdaling stenen en bomen uit zijn oevers losrukt, is dat volstrekt niet omdat hij de wil tot omverwerping van alles wat hem in de weg staat, als een kwade genius in zich meedraagt. Die vernietigingskracht kun je onmogelijk losmaken uit het samenspel van watervolume, helling, verval, atmosferische omstandigheden en het toeval dat een rotsblok of een knoestige wijnstok in de stroom deed belanden.

Bij ons mensen is het net zo. Dat Socrates bijvoorbeeld, de gifbeker zo beheerst leegdrank, kwam door een geheel aan factoren dat deze houding noodzakelijk maakte: zijn geloof in de superieure waarde van zijn filosofie en onderwijs, zijn verheven opvatting over menselijke waardigheid, zijn gewoonte om het voorbeeld te geven en daarin tot het uiterste te gaan, misschien wel een zekere trots en zelfs de innerlijke vreugde om te lijden voor een zaak die hem zou verheffen tot het goddelijke – om al deze redenen kon Socrates eenvoudig niet anders handelen. Zelfs de kleinste aarzeling of de geringste klacht zouden de verloochening van een heel leven zijn geweest. De uitkomst van dat alles was zijn moed.

Wat voor Socrates geldt, gaat nog meer op voor de zogenaamde wilsuitingen van doorsnee-mensen. Ga bij uzelf maar eens na hoe vaak u een handeling verricht, enkel en alleen omdat u dat wilt. Ogenschijnlijk wellicht; maar als u oprecht probeert dieper in uzelf te graven, zult u op andere,

¹ Toegeschreven aan de Franse veldheer Turenne (1611-1675): *‘Tu trembles, carcasse, mais tu tremblerais bien davantage si tu savais où je vais te mener’*. (Je beeft, karkas, maar je zou nog erger beven als je wist waarheen ik je leid.)(vert.)

overduidelijke of verborgen motieven als de echte bepalende factoren voor uw handelen stuiten: eigenbelang, eigenliefde, trots, familiale of sociale verplichtingen, intellectuele opvattingen, psychische neigingen – en dan heb ik het nog niet over onze algemene drang tot zelfoverstijging, de drang om over leven en mensen te heersen. En u zult zien dat de naakte wil, als een zogenaamd autonome kracht, waarmee wij op bevel van onze geest en ons brein een deel van ons gedrag in één bepaalde richting zouden kunnen dwingen, dat die naakte wil niet bestaat.

Aangezien deze schoolse en filosofische wilsopvatting dus niet meer is dan een handig bedenkfel van onderzoekers, is het zinloos de wil door middel van rechtstreekse oefening te cultiveren. En dat zou wel eens uw ontstellend vele mislukkingen kunnen verklaren.

Want meer nog dan bij het geheugen, is het falen op dit terrein compleet. Vaak gaat het bij u veeleer om dressuur dan om doelgerichte stimulering van het zelfstandig handelen. Bedenk dat u, door uw leerlingen te doen wennen aan lijden, aan het ondergaan van saaie taken waar ze helemaal geen zin in hebben, bedenk dat u daardoor hun wil absoluut niet versterkt, maar dat u ze drijft tot passiviteit, tot halfhartigheid en uiteindelijk tot ernstige handelingsonbekwaamheid.

Dat betekent overigens niet dat ik het bestaan ontken van alle actieve en creatieve eigenschappen in de mens. Integendeel, misschien ontlene we juist daaraan wel ons gevoel van eigenwaarde en tenminste de illusie van vrije wilsbestemming. Maar de oorsprong en de aard van die kracht moeten we in ons diepste wezen zoeken, in ons gestel, in ons gewone gedrag, en ook in ons onderbewuste. Ik zei het al: we hebben te maken met een resultante. Warmte, licht en elektriciteit brengen wel gezelligheid en leven in de verschillende verdiepingen van een huis, maar ze maken het gebouw zelf niet, ze maken het niet eens af of bewoonbaar. Hun nut, warmte en schijnsel bestaan bij de gratie van van metselaars, timmerlui en al die anonieme arbeiders die een rol hebben gespeeld bij de voltooiing van dit bouwwerk.

Leer kinderen eerst, binnen het kader van een uitnodigende leeromgeving, met toewijding te werken en geduldig hun gebouw op te trekken. En over wilsoefening gesproken: verlang van een kind niet meer dan dat hij zich voegt naar normale leefregels en zich verstandig inzet voor de bouw van zijn huis. Dat kan vervolgens heel eenvoudig verlicht worden.

Een goede raad: praat op school niet te veel over wilskracht, niet meer dan in het gewone leven. Dat woord is intussen helemaal versleten omdat het de hooggespannen verwachtingen niet waarmaakt.'

- Maar het is toch juist de wil die de mens boven de dieren verheft?' wierp meneer Long tegen.

- Dat zijn alleen maar woorden uit de catechismus van de filosofen, toegeworpen aan wie ten koste van alles zekerheid willen... Woorden, niets dan woorden...

Als wil en verbeelding botsen, delft de wil altijd het onderspit. Een voorbeeld. Je zit voor het eerst op een fiets... Je ziet een steen... Je denkt: nee, daar moet ik omheen. Je spant je spieren, je richt je aandacht en je wilskracht op het vermijden van het obstakel ... en je rijdt er pardoes tegenop... Ander voorbeeld. Een woord is je ontschoten en je doet je best om het weer naar boven te halen. En vreemd genoeg, hoe sterker je WILT, hoe hardnekkiger het geheugen weigert zijn geheim prijs te geven. Dan stop je met willen en even later komt het woord als vanzelf tevoorschijn.

Ik wil u heus niet dwingen te geloven in de onaantastbare waarheid van zo'n theorie, die misschien wel erg simplistisch is en haar heilzame en menselijke waarde voornamelijk ontleent aan de intelligentie, het geloof en de goedheid van wie haar toepassen. Uit wat ik erover heb gezegd kunt u in elk geval afleiden dat het vraagstuk van de wil – en dus dat van de opvoeding van de wil – volledig herzien moet worden.

Het is eveneens een ernstige misvatting dat de vorming van een krachtige wil onmogelijk zou zijn zonder de mensonterende verdringing van alle spontane uitingen van het individu, alsof plichtsvervulling overal en altijd het sombere masker zou dragen van gewelddadige dwang, ontbering en pijn.

We hebben hier te maken met relieken van de oude christelijke erfzondegedachte. Als de mens inderdaad van nature verdorven is, heeft het geen zin om daar voortdurend tegen in te gaan, zijn verlangens te temmen, zijn lusten en begeerten te beteugelen, hem te dwingen juist te doen wat moeite kost omdat lijden en opoffering zijn enige verlossers zijn. Maar leidt dit in de praktijk ook tot een hogere moraal? Om die offers te verzachten en te rechtvaardigen werden goddelijke verlichting en een eeuwig leven in het vooruitzicht gesteld. Dus in feite kunnen zelfs lijden en zelfopoffering, om doeltreffend te zijn, niet gevrijwaard worden van eigenbelang.

Het wordt tijd om eerlijker, ruimhartiger en met meer bescheidenheid op te treden. We zouden onszelf te kort doen als we blijven geloven dat al onze verlangens, onze impulsen, onze daden van oorsprong zo satanisch zijn dat we ze in de kiem moeten smoren. Oppervlakkig bekeken, lijkt dat misschien wel zo. Maar je blijft hopen op iets beters, als je de vlam ziet branden – ik zal niet zeggen: in ieder mens, want soms is zij helaas gedooft, maar wel

in ieder kind. En denk niet dat ik doel op een of andere bovennatuurlijke, religieus geïnspireerde verlichting. Ik wil alleen maar zeggen dat het leven zich aanvankelijk in elk mens krachtig openbaart en dat ieder individu potentiële natuurlijke verlangens bezit, waarop we kunnen steunen om voort te gaan... Waarheen? zult u zeggen. Ik antwoord met Victor Hugo:

*Waarheen? Ik weet het niet, ik ga mijn gang
Als hij recht is, maakt mij de weg niet bang.
Voor me ligt de dag, de nacht al achter mij,
En dat is mij genoeg; ik ben de grens voorbij...¹*

U zult ons, boeren, nooit horen beweren: die grond brengt niks op, want hij is door en door slecht en bezeten door een demon, die we voor het inzaaien moeten uitdrijven. Nee, we weten uit ervaring dat elk perceel grond, hoe onvruchtbaar ogenschijnlijk ook, bijzondere levenselementen bevat. Alleen, die elementen moeten we eerst aan het licht brengen, en ze vervolgens, in plaats van hun werking tegen te gaan en te belemmeren, op verstandige wijze aanwenden en ze op basis van hun potentie en hun aanleg helpen zich te ontplooiën.

Op de rotsberg bij ons dorp groeit vanzelfsprekend geen koren en een perzikboom zal er geen vrucht dragen. En kijk, toch is onze berg op dit moment getooid met een gouden mantel van brem en bloemen. In zijn kloven schieten tussen geharde eiken zomaar een paar vijgenbomen op die in de herfst vol vijgen zitten, ook al zijn die, alleen maar geschikt voor vogels. Aan de rotswand klampen zich zelfs wijnstokken vast, die in de schrale spleten blijkaar voldoende voeding vinden om vrucht te dragen.

Ook wij mensen zijn door de natuur bepaald niet stiefmoederlijk bedeed. Ieder individu, hoe weinig getalenteerd ook, kan zijn stukje authentiek leven voortbrengen. We mogen alleen niet van een harde kei verlangen een voedingsbodem te vormen voor kwetsbare planten om hem vervolgens, bij gebleken onvruchtbaarheid, af te danken.

Ja, en dat zou essentieel moeten zijn bij de opvoeding: in elk mens, in elk kind vooral, zijn ongekende potenties aan leven, aanpassing en handelen aanwezig, die tot op de dag van vandaag worden miskend. Ze worden onderdrukt in naam van de onderwijstraditie, van allerlei metafysische overtuigingen of rationele en wetenschappelijke ontdekkingen. Wij

¹ Victor Hugo, zie noot op p. 106 (hoofdstuk 19) Hier citeert Mathieu uit *Ecrit en 1846*:

*Vous dites : Où vas-tu ? Je l'ignore; et j'y vais.
Quand le chemin est droit, jamais il n'est mauvais.
J'ai devant moi le jour et j'ai la nuit derrière;
Et cela me suffit; je brise la barrière. (vert.)*

moeten die levenskrachtige aanleg herontdekken en laten ontkiemen, wij moeten er heel ons pedagogisch handelen op baseren.

De kwestie van plezier of pijn is secundair: iets is niet per definitie slecht omdat we er plezier aan beleven en de ervaring leert dat wij, om onze fundamentele levensbehoeften te bevredigen, in staat zijn lijden en offers manmoedig te aanvaarden, ja zelfs op te zoeken. Maar net zoals een van buitenaf opgeroepen plezier (doorgaans in het belang van anderen) iemand uit zijn evenwicht kan brengen, heeft elk van bovenaf opgelegd lijden (verwensingen bijvoorbeeld) een remmende werking en valt dan ook niet te rijmen met een normale opvoeding.

Bevrediging van onze basisinstincten, gaat altijd vergezeld van een lichamelijk ervaren intense vreugde. Alleen, door de oppervlakkigheid van uw werkwijzen en opvattingen hebt u de zaak op zijn kop gezet. De school moet het plezier niet methodisch nastreven, en al helemaal niet het afzien cultiveren. Plezier en pijn zijn nooit diepgaande krachten, het zijn *slechts* uitingen of indicaties, zoals je een goed afgestelde motor herkent aan het zacht, geolied draaien, terwijl geklepper en dof gestamp aanwijzingen zijn voor bovenmatige inspanning en mogelijk ernstige slijtage.

Denk nu niet dat we het onderwijsvraagstuk oplossen door de strenge en onnatuurlijke school domweg te vervangen door wat tijdgenoten de *vrolijke* of de *leuke school* genoemd hebben. Dat is gewoon een misleidende façade voor dezelfde situatie, met hoogstens enkele aanpassingen misschien. En u riskeert de kinderen te wennen aan het najagen van plezier om het plezier, om het afzien te ontvluchten dat niet meer dan de antithese van plezier zou zijn.'

- Maar u zei toch dat we van alle mogelijke neigingen gebruik moeten maken om de kinderen tot denken en handelen aan te zetten? Welnu, de behoefte aan plezier, aan blijdschap en bovenal de drang tot spelen zijn onmiskenbaar natuurlijke neigingen, en misschien wel de krachtigste van alle, omdat kinderen altijd en overal spelen, met volledige overgave.'

- Meneer Long, u doet er verkeerd aan om spel in verband te brengen met plezier en de pijn. Een kind kan soms heel ernstig spelen en dan is het ook in staat om gevaar en pijn het hoofd te bieden. Ook al lijkt het misschien wel zo, plezier en pijn zijn geen diepgaande uitingen. Of beter gezegd, het zijn slechts uitingen. En wij moeten achterhalen wat er achter die uitingen zit om het functioneren ervan wezenlijk te kunnen beïnvloeden.

U moet me maar niet kwalijk nemen dat ik op al deze zaken blijf hameren, maar de school laat de wezenlijke vragen liggen en volgt een irrationele traditie, die misschien de geest vleit, maar die ontegenzeggelijk

het leven verraadt.

Door kinderen te dwingen om dingen te doen die ze niet begrijpen en waarvoor ze helemaal niets voelen, wen je ze heus niet aan krachtig en besluitvaardig willen. Want wat valt er eigenlijk te willen? Tegen een kind zeggen: 'Je kunt het wel, als je maar wilt!' helpt niet. Veel wezenlijker is de vraag in welke richting zijn wil geoefend moet worden. U weet dat er zowel mensen van goede *wille* als *kwaadwilligen* zijn; er zijn er zelfs die het kwade hardnekkig en met opmerkelijk veel wilskracht najagen. Nee, je kunt de wilsfunctie niet losmaken van de onverklaarbare levensdrang en je kunt de eerste alleen maar aankweken door de andere te cultiveren.

Kinderen moeten niet *leren willen* maar *leren leven*. Dat is een hele kunst, en – toegegeven – heel wat lastiger dan huiswerk opgeven of een lesje overhoren. Dat lukt u bovendien alleen bij het samengaan van drie essentiële factoren: ten eerste, de volhardende wil van het kind om te leven, te groeien, te klimmen ondanks gevaren, moeite en pijn, de wil die ook het minst bedeelde wezen bezielt en die bij het jonge kind zeer hardnekkig is; ten tweede de welwillende medewerking en opvoedkundige bijdrage van de directe omgeving; en ten slotte, de intuïtie en het intelligente, vriendschappelijke en stimulerende inzicht van de onderwijzers.

Over dat alles moeten we we het nog maar eens hebben, nietwaar?'

Tweede deel

...NAAR EEN ONDERWIJSFILOSOFIE...

Hoofdstuk 23

OP ZOEK NAAR EEN ONDERWIJSFILOSOFIE

Zonder exacte kennis van de menselijke natuur, is een zogenaamd wetenschappelijk verantwoorde onderwijsbenadering van buitenaf niet meer dan een illusie. We zullen de uitgangspunten en richtlijnen voor ons pedagogisch handelen in het individu zelf moeten zoeken.

- Hier zijn we in ons element', merkte meneer Long handenwrijvend op.
 - Zo'n ochtend te midden van al het groen, dat nu al een overvloedige oogst aankondigt, schenkt ons dat vleugje optimisme dat een mens zo nodig heeft bij elke vorm van onzelfzuchtig handelen. Hier kun je afstand nemen van al de menselijke dwaasheid en ben je volledig één met de onvergankelijke krachten die steeds de bron zullen zijn van alle verbeteringen', beaamde Mathieu.

- Ja, maar hoe kunnen wij in onze schoolpraktijk profiteren van deze atmosfeer en deze krachten benutten?' vroeg mevrouw Long. 'Een benauwende vraag!'

- Ik heb al gezegd dat de doelstelling van de huidige didactiek, namelijk om kinderen vol te proppen met kennis, niet deugt. Deze onderwijsfilosofie, bedoeld om de maatschappij door kennis en techniek naar het ideaal te voeren, heeft ons helaas juist in een tragische impasse gebracht.

Een verstandig lijkend schoolconcept zou natuurlijk dat van die rijsschoolhouder zijn, waarover ik eerder het had. Dan krijgen we een splitsing in twee onderwijsstromen met verschillende scholingsdoelen. Ten eerste een technische richting die zich volledig bepaalt tot technische beroepsvoorbereidende scholing, zonder enige pretentie van algemene ontwikkeling en levensbeschouwelijke vorming. Net zoals een rij-instructeur uit een oogpunt van naamsbekendheid al tevreden is wanneer hij in recordtijd rijbevoegde automobilisten aflevert, beperken de leraren binnen deze stroom zich tot het opleiden van handige en bekwame vaklui. Deze onderwijsstroom roept geen valse illusies op, ook al heeft ze ontegenzeggelijk gevolgen voor het gedrag van het individu, de economische ontwikkeling en het maatschap-

pelijk evenwicht.

Parallel daaraan zou er een tweede onderwijsstroom komen waarvan de leraren zich speciaal bezighouden met de onontbeerlijke persoonlijkheidsvorming. Want handige en vakbekwame werkers afleveren, die alleen maar efficiënt kunnen functioneren als een neutraal en onverschillig radertje in een grote industriële machinerie, dat is niet voldoende. Ook in ons lichaam vervult ieder orgaan allereerst zijn eigen taak, terwijl er tegelijk een algehele samenhang bestaat, die ze van elkaar afhankelijk maakt en die zowel de drijfveer, de regelaar als de bestaansreden van hun afzonderlijk functioneren is.

Evenzo zijn kennis en technische bekwaamheid slechts onderdelen van het totale maatschappelijke functioneren. Verstandig en zo doelmatig mogelijk werken is onontbeerlijk. Je gewetensvol en enthousiast aan diverse sociale taken wijden, je een gewoon radertje weten binnen een gemeenschap is een wezenlijke levensvoorwaarde, en dus even onmisbaar als technische vaardigheid, en we kunnen onmogelijk een van beide laten prevaleren boven de andere.

Nu is de vraag of deze twee elkaar aanvullende basisfuncties gelijktijdig of in concurrentie onderwezen moeten worden? In dezelfde school of in verschillende onderwijsinstellingen? Met welke doelstelling en in welk tempo?

- Dit onderscheid tussen twee noodzakelijke onderwijsdoelen wordt steeds duidelijker nu men tegenwoordig – en niet alleen in het voortgezet onderwijs – spreekt van technisch en algemeen vormend onderwijs', vulde meneer Long instemmend aan.

- Des te belangrijker dat men een scherp beeld heeft van hun wederzijdse relatie. Daarover bestaat tot op de dag van vandaag grote onduidelijkheid. Dat vertroebelt de discussie en is verwarrend voor de meeste ouders. Gisteravond zei die oude moeder Toinette nog tegen me, toen we het over haar zoon René hadden, die nu de mooiste kudde van het dorp heeft: "Hij kan zijn klanten precies voorrekenen en voor ze uitschrijven wat hij ze gaat leveren. Zo zie je maar weer: Wetenschap komt altijd van pas!"

Welnu, we moeten beseffen dat wetenschap niet altijd "van pas komt". Verkeerd ingezet, kan zij uitbuiting, diefstal, oorlog en mislukking teweegbrengen. Kennis van het kwaad is de eerste voorwaarde voor herstel en daarom hamer ik ook voortdurend op tegenstellingen waarvan het belang gewoonlijk onderschat wordt.

Maar terug naar ons thema: hoe stemmen we technische scholing enerzijds en sociale en morele vorming anderzijds op elkaar af?

De hardnekkige veronderstelling dat persoonlijkheidsontwikkeling in humanistische zin alleen mogelijk is binnen kunstmatige instellingen als hogescholen, universiteiten, colleges en kloosters, heeft een lange voorgeschiedenis. Zij is ten eerste terug te voeren op het magisch-religieuze karakter van het oorspronkelijke onderwijs, dat alleen inwijding in religieuze rituelen beoogde, en ten tweede op het latere beroepsonderwijs voor de werkeloze klassen, dat louter gericht was op het verkrijgen van technische vaardigheden. In beide onderwijstypen kreeg het sociale en vormende karakter van de arbeid geen aandacht. Zoals bij de toekomstige koninginnen onder de larven volproppen met uitgelezen voeding, zo werd in de beslotenheid van deze instellingen via een bijzondere vorm van cultuuroverdracht een elite gevormd, die zou weten te profiteren van de arbeid van anderen en de publieke zaak vooral ten eigen nutte zou dienen.

Toegegeven, gelet op de maatschappijvorm van die tijd¹ was dat plan zo gek nog niet, behalve dan dat de voeding niet altijd even verstandig werd gekozen en nog onhandig werd toegediend ook, zodat men voornamelijk onvoldragen koninginnen afleverde.

Maar om dergelijke beperkt geldige onderwijsprincipes vervolgens domweg toe te passen op de massa van de arbeiders en producenten, door kinderen te voeden met een halfslachtig en bedorven sap, bereid voor wat een intellectuele en sociale elite moet worden, en daarbij de wezenlijke functie van de arbeid zelf en van de arbeider te veronachtzamen, zeg nu zelf, dat is toch pure dwaasheid!

- Maar de school komt tegenwoordig toch steeds meer terug van deze dwalingen en geeft de arbeid en de arbeiders wel degelijk de eer die hen toekomt', wierp mevrouw Long tegen.

- Mevrouw, het gaat niet om eren maar om vormen. We kunnen niet volstaan met de lof van de arbeid te bezingen, we moeten een pedagogie ontwerpen die alles bevat wat een arbeider vormt, als arbeider en als mens.

Het besef van deze tweezijdige waardigheid begint inderdaad door te dringen – maar lang nog niet in alle hoofden. Toen de elite, nog niet zo heel lang geleden, zich in alle ernst afvroeg of boeren, handwerkslieden en arbeiders wel een ziel en redelijk verstand bezaten, interesseerde men zich uitsluitend voor de productiecapaciteit van de mens. Een pedagogie voor de persoonlijkheidsontwikkeling van de werkende en zwoegende mens moet van de grond af opgebouwd worden. Ik zal u mijn ideeën daarover voorleggen. Die botsen heel vaak met de uwe, dat weet ik. Dat is niet alleen

¹ Het verband tussen maatschappijvorm en onderwijssysteem in historisch perspectief werkte Freinet nader uit in de Inleiding (p. 27-30) van *De Moderne School* (De Freinetbibliotheek, deel 4). (vert.)

mijn schuld, want u bent, door uw opleiding en de dagelijkse praktijk, een heel andere weg ingeslagen, een weg die geplaveid is met gevaarlijke illusies.'

- Deze door u gewraakte opstelling berust op weloverwogen keuzen', wierp meneer Long tegen. 'Zij vloeit voort uit een opvatting die afwijkt van de persoonlijkheidsvorming. Onze leermeesters legden namelijk aan het begin van deze eeuw de basis voor een ideale school als het ware, een school die maatschappelijke omstandigheden, kasten en klassenverschillen zou overstijgen, geen school voor de intelligentsia of voor de leidinggevende elite en ook niet voor de arbeiders. Los van veranderende maatschappelijke omstandigheden en verschillen wilden zij gestalte geven aan een voortreffelijk soort onderwijs dat door niveau, geest en verstandige opzet alle categorieën burgers verenigt. Wij zijn absoluut niet tegen arbeiders, aangezien we dat zelf ook zijn. Wij erkennen het onrecht waarvan zij altijd het slachtoffer zijn geweest, maar wij baseren ons uitsluitend op de menselijke waardigheid en weigeren zomaar een koers te gaan varen, die alleen maar andere slachtoffers maakt en nieuwe onrechtvaardigheden oproept.

Door ons sterk te maken voor de kinderen die ons zijn toevertrouwd, door ze op te voeden voor hun toekomst als volwassenen, door nobele gedachten en milde gevoelens in hen op te wekken, stevenen we vol vertrouwen af op een rechtstaat waar ieder zijn plaats vindt', besloot meneer Long plechtig.

- En u hebt niet in de gaten dat uw rechtvaardiging niet meer is dan loze woordkramerij en een gevaarlijke denkconstructie?', schamperde Mathieu. 'Het zit eerder zo: de laat-negentiende-eeuwse filosofen zweefden gelukzalig in hun zevende hemel, waar ze met hun theorieën een wereld op eigen maat construeerden en het onderwijs modelleerden naar hun grillige redeneringen, terwijl ondertussen, zonder dat ze het in de gaten hadden, een nieuwe, op technische leest geschoeide wereld werd geconstrueerd, waarin monsterfabrieken en tentakelsteden als paddenstoelen uit de grond schoten, terwijl de commercie een niets en niemand ontziend netwerk van onderlinge concurrentie over het platteland en de provincies uitspande. Een wereld waar de groeiende tegenstelling tussen de verschillende sociale groepen de broze cohesie van de nationale cultuur uiteenreet. Dit alles mondde uit in twee wereldoorlogen, die de filosofische theorieën niet voorzien hadden en niet konden belemmeren en waarvan ze de gevolgen zelfs niet konden afzwakken.

Nu gaan we eindelijk inzien hoe catastrofaal zelfs de rijkste theorieën voor zowel individuen als voor volken uitpakken, indien ze slechts op speculatie

berusten en onvoldoende gefundeerd zijn in de realiteit. Hedendaagse denkers, en zeker pedagogen, kunnen zich niet meer terugtrekken in een ivoren toren, vanwaar ze hun orakelspreuken laten neerdalen; ze moeten het tijdsgewricht onder ogen zien, meedenken en meelijden met hun soortgenoten, persoonlijke en sociale omstandigheden aanvoelen en die duiden in hun context, hoe onontwaaarbaar en hard soms ook. Op deze reële gegevens moeten ze vervolgens een levenstechniek opbouwen.

Wie geen oog heeft voor alledaagse beslommeringen die, hoe dan ook, in hoge mate het gebruikelijke patroon van ons harde bestaan uitmaken, ontkent de kern van de menselijke aard. Om in alle ernst geloof te hechten aan de realiteit van zulke zelf uitgedachte idealiseringen, moet je al een functionaris met een vast salaris zijn, die na een hele dag van filosoferen in een van buitenlicht en buitengeluiden afgeschermd kamer 's avonds thuiskomt in zijn weliswaar sobere maar toch van alle gemakken voorziene woning. De meeste mensen echter denken volgens andere maatstaven, in een ander tempo en op een ander niveau. Niet dat onder hen, zoals men soms meent, intelligente, veelzijdige persoonlijkheden met gezond verstand totaal ontbreken. Maar zij hebben met andere problemen te maken. En dat is bepalend: mijnwerkers, spoorwegbeambten, metaalarbeiders, winkelbedienden, wijnboeren, herders, akkerbouwers leven en denken allereerst als werkers. Wat hun leven kenmerkt en bepaalt is hun werk, zijn de handelingen waaraan ze door dagelijkse inspanning gewend zijn geraakt, zijn hun alledaagse reacties tegenover bestaansvraagstukken of de grillen van de natuur en hoe ze zich dagelijks moeten redden in een armoedig bestaan. Dat alles maakt deel uit van hun aard, gewild of niet, en ik denk toch niet dat u morele regels zou willen voorschrijven zonder rekening te houden met deze complexe werkelijkheid, waarin de hedendaagse mensheid leeft.

Toch is dát wat u nastreefde in uw klassen: u en uw collega's dachten een school te kunnen realiseren, te vergelijken met de colleges van een wereld- en levensvreemde professor, een school die, met voorbijgaan aan de vraagstukken die u te laag-bij-de-gronds achtte, de leerlingen in één klap, als bij toverslag, wilde overplaatsen naar de ideale zone van de zuivere geest. Intussen hebt u, hoop ik, de ijdelheid en de risico's van een dergelijke 'overplaatsing' ingezien.

Nog minder dan een volwassene kun je een kind allereerst als een denkend en filosoferend wezen benaderen. Zijn functie, zijn hoofdreden van bestaan is te leven. En waar moet hij anders leven dan in het heden, overgeleverd aan de omstandigheden die met dat leven, met het werk van

zijn ouders en met de maatschappelijke constellatie zijn verbonden? Die omstandigheden zijn bepalend: van daaruit zult u moeten bouwen, of u wilt of niet. Ach, ik weet best dat dit heel wat moeilijker en ingewikkelder zal zijn dan gewoon maar doorleven in een abstracte ideaalwereld; u zult immers allerlei obstakels op uw weg aantreffen... Maar is dat niet precies waar alles om draait? Het is van tweeën één: of de school neemt in haar werk de kinderen zoals ze zijn, mét de omgeving die hun leven bepaalt; of zij probeert, door de invloed van die omgeving zoveel mogelijk te beperken, de uiterst tere menselijke aard al heel vroeg te veranderen en van bovenaf om te vormen.

Dankzij de moderne wetenschap kunnen we ons met duizelingwekkende snelheid verplaatsen, over grote afstanden communiceren, kunstmatig licht en warmte produceren, het luchtruim doorvorsen en het weldra ook veroveren. Je zou mogen veronderstellen dat de twintigste-eeuwse onderzoekers, met zulke resultaten op hun conto, even scherpzinnig en doeltreffend de menselijke natuur konden peilen, kneden en beheersen, als ze fysische krachten doorgronden. Maar de mens is veel complexer en ondoorgroendelijker dan machines en het zal u moeite genoeg kosten om met het menselijk mechanisme vertrouwd te raken. Laten we dus vooralsnog in alle bescheidenheid onze onwetendheid erkennen en - althans voorlopig - afzien van een onderwijs met rigide systematische methodieken die zich ten onrechte baseren op het bestaan van zoiets als wetenschappelijke kinderkunde. Tot zolang lijkt het me raadzaam dat we doeltreffender actieve onderwijsmethoden proberen toe te passen.

Misschien dring ik een beetje te veel aan naar uw zin. Dat is omdat we bij de diepere oorzaken van de scholastieke en pseudo-wetenschappelijke misvattingen zijn aanbeland, waarvan we nu met de gevolgen zitten.

We zullen samen het vraagstuk op eerlijke wijze heroverwegen, zonder het kind in een hypothetische en geïdealiseerde omgeving te plaatsen, maar door hem te zien zoals hij werkelijk is, met inbegrip van de factoren waarop we ons opvoedingsproces moeten baseren: de invloeden van buitenaf op het kind, zijn natuurlijke reacties en zijn onvermoede mogelijkheden.

Ik heb heel vaak over die kwestie nagedacht. Ik zag hoe de kinderen van het dorp om me heen leven, spelen en werken; op afstand bekeek ik hoe ze reageerden op de werkwijzen, methodes en lessen van uw school. En in mijn boeken trof ik hier en daar ook ideeën aan die hielpen bij het verdiepen en het toetsen van mijn eigen waarnemingen.'

- Dat doet me deugd, meneer Mathieu', reageerde de onderwijzer enigszins ironisch, 'hoewel ik uw hervormingsdrift wel een beetje wan-

trouw. Neem me mijn vrijmoedigheid niet kwalijk, maar kritiek spuien, al wandelend in de schaduw van deze bomen, te midden van de heerlijke geuren die uit het prille koren en de bloemenrijke weiden opstijgen, is wel erg makkelijk. Maar ik kan u verzekeren, als je zes uur per dag voor de klas staat is het veel lastiger om te breken met de gewoonten die je gevormd of misschien wel misvormd hebben en om verandering aan te brengen in onderwijsmethodieken waaraan een eeuw ervaring ten grondslag ligt, of om je vertrouwen in boeken op te zeggen die toch een schat aan informatie bevatten.'

- Nee, daar heb ik beslist wel oog voor. U kent mijn opstelling toch: ik vind het niet terecht om gewetensvolle onderwijzers verantwoordelijk te stellen voor alles wat er mis gaat bij de vorming van de jonge generaties. Zoals ik al zei, ik benader het vraagstuk vanuit de bestaande situatie en zonder de realiteit uit het oog te verliezen. Tegelijk besef ik hoezeer onderwijzers zoekende zijn; zij staan nog, net als wij boeren, midden in het leven; zij gaan gebukt onder de door de scholastiek bezegelde kloof, maar zodra bij hen het geloof in de nieuwe, vruchtbare visie doorbreekt, zullen zij zich daarvoor willen inzetten en de noodzakelijke opofferingen opbrengen.

En dan nog, wat wilt u, je doet niet altijd wat je zou willen. Er zijn in het leven van zowel volken als enkelingen perioden dat alles gladjes eenvoudig lijkt te verlopen, dat je de wind mee hebt, zoals men zegt. Dan lukt alles je, alsof je je volledig hebt weten aan te passen aan de omstandigheden, alsof je een vruchtbaar akkoord hebt gesloten met de krachten die je toekomstmogelijkheden bepalen. Vanaf de vorige oorlog hebben we zo'n periode van behaaglijke euforie meegemaakt¹.

Maar daarna keert het tij. Een onheil, voorzienbaar of niet, vermijdbaar of niet, voltrekt zich. We glijden naar de afgrond. Wie zich wil redden moet zijn spieren spannen, zijn zenuwen beheersen, zijn pijn overwinnen in een manmoedige opleving van energie, breken met de normen van een voorbije tijd en proberen de weg naar boven te vinden door iedere scheut vol levenskracht aan te grijpen.

De school van morgen zal een andere zijn dan de school van gisteren. Haar alleen maar veranderen is niet genoeg. Wij moeten gezamenlijk de levenskrachtige scheuten vinden waaruit we energie putten om de komende generatie te helpen om volhardend, doeltreffend en eervol het hoofd te bieden aan de verschrikkelijke verplichtingen waar wij hen mee hebben

¹ Mathieu doelt hier wellicht op de jaren twintig, volgend op de Eerste Wereldoorlog. Oprichting van de Volkenbond in 1919 en twee jaar later van de New Education Fellowship (Nieuwe Schoolbeweging) markeerden dat tijdperk van – naar later bleek – ongefundeerd optimisme (vert.).

opgezadeld.'

Mathieu zweeg even en keek om zich heen.

- Maar kijk, de mis is afgelopen... Meneer pastoor keert terug naar ons buurdorp... Net als vroeger... Alsof er niets veranderd is! Alleen, zag hij maar in dat zijn priesterschap steeds nuttelozer wordt!... Het dient nergens toe om de terugkeer te prediken tot praktijken en een levensritme die niet meer mogelijk zijn omdat we rekening moeten houden met de ingrijpend veranderde materiële, economische en sociale omstandigheden, of we dat nu leuk vinden of niet.

Nogmaals, het leven is zoals het is. Met en door het leven moeten we bouwen.'

Hoofdstuk 24

OP ZOEK NAAR EEN PEDAGOGIE VAN HET WERK

Een op de praktijk gerichte zoektocht naar een concept voor boeiend, doelmatig en menselijk volksonderwijs, waarvan het werk zowel basis als motor is.

Sint-Jan naderde¹. Heel de vallei brak uit in uitbundige pracht. Overal teer groen, donker groen, helder geel, blauw en natuurlijk het blinkende lint van de rivier, slingerend tussen weiden en wilgen.

Heerlijk frisse, heldere ochtenden. Zachte schemeruren als een brug tussen de stervende avond en de aansnellende dageraad. Een wereld vol van belofte: de welige tuinen waar het loof van aardappels en bonen de bescheiden borders met duizendschonen en goudsbloemen overwoekerde; midden in de weidsheid van witte, goudgele en groene velden her en der wat dorre gaten van pas gemaaide weiden; zwellende vruchten aan de bladerrijke bomen, de majestueuze kronen van het bos.

Het was een en al bedrijvigheid in het dorp: gisteren werden de schapen geschoren. De hele middag door klonk in de overvolle straatjes het geklikklak van knippende scharen in vachten en het ongedurig blaten van de cliënten, die er broodmager vandoor gingen en, als schaamden ze zich voor hun naaktheid, zich verborgen achter muren of in de duisternis van de stallen. Dan was er ook nog het merkritueel: eerst pekmerk op hun vacht met een enorm ijzeren stempel. Daarna het ronduit wrede oormerken. Met één knip werd in een van beide of in allebei de oren het persoonlijke merkteken van de eigenaar aangebracht: een stukje oor eraf, of een gat erin, of een uitsnijding rechts of links of aan beide kanten. De arme beesten kermden en maakten zich meteen uit de voeten. Ze schudden hun bezeerde kop, zodat het bloed op het stro in de stal droop of tegen de muren en de planken van de ruif spatte.

Vanmorgen trekt de hele kudde in alle vroegte de bergen in, waar de dieren tot Sint-Michiel² zullen blijven. Alle kinderen zijn in de ochtendschemer opgestaan, hun ogen nog stijf van de slaap. Verspreid meelopend

¹ 24 juni. Naamdag van de heilige Johannes. (vert.)

² 29 september (vert.).

in de kudde, vergezellen ze hun lievelingsgeitjes, die ze zo vaak hebben verzorgd en geaaid. De volwassen geiten met hun zwarte en witte lammetjes, meestal grappige spring-in-het-velds, lijken deze ochtend ook nog niet helemaal wakker, of wie weet, misschien zijn ook zij een beetje onder de indruk van het avontuur dat ze tegemoet gaan.

Op het plein is de kudde één woelende waterkolk, heel even, om dan de weg naar het bos af te stromen.

De dorpelingen slaan het spektakel in stilte gade en kijken elkaar even aan, als reizigers op een perron, bevangen door een gedeeld afscheidsgedoeveel wanneer de trein in een bocht van het spoor verdwijnt. Dan roept er ergens een kind, een man maakt aanstalten om te gaan, een vrouw keert terug naar haar woning. De ban is gebroken, de groep valt uiteen en elk heeft weer zijn eigen gedachten die de gedeelde weemoed verjagen.

Een ongewone stilte is nu in de straten van het dorp neergedaald en de lege stallen klinken hol, als woningen na een verhuizing. Van achter de bergtop komt de zon tevoorschijn, op de flanken van de rots ontwaken de vogels... Daar beneden, aan de overzijde, kruipt het bewegende lint van de verdwijnende kudde over de weg naar Faoul. Het hoge keffen van de herdershond en het wegstervend geluid van de halsbellen houdt de kinderen, een beetje triest en ontdaan, nog lange tijd aan de brugleuning gekluisterd.

Ook Mathieu had zijn kudde meegezonden. Besluiteloos bleef hij met de anderen nog wat hangen op het lege plein. Bij de hoek van het gemeentehuis ontwaarde hij meester Long, voor wie, met zijn nieuwsgierige en poëtische inslag, bij dit spektakel op deze mooie donderdag heel wat viel te genieten.

- Ik moet gaan maaien op de Graneirée', zei Mathieu tegen de meester. 'Ik zou het heel prettig vinden als u met me meeinging. En vergeet dan niet een mand mee te nemen: je hebt daar heerlijke kersen die anders toch maar door de vogels opgegeten worden... Profiteer ervan! Tot na het ontbijt... U hoort me wel voorbijkomen met de ezel...'

Zo'n verleidelijk aanbod sla je niet af! In de natuur langs de lommerrijke paden valt zoveel te zien en te beleven, dat het bij meneer en mevrouw Long nauwelijks opkwam vragen te stellen. En bij Mathieu al helemaal niet. Denken is niet zijn taak, hij moet leven te midden van zijn gezin, zijn dorp, de natuur, steeds volledig opgenomen in de omgeving waarvan hij deel uitmaakt.

Pas laat in de ochtend, toen Mathieu al flink wat stroken had gemaaid, de warmte van de zon de geluiden begon te dempen en de geuren temperde, ging Mathieu bij zijn gasten zitten en liet hij zijn gedachten de vrije loop.

- En... hebt u zich lekker zat kunnen eten aan de kersen?’

- Dat is wel wat veel gezegd...’, zei mevrouw Long lachend.

- Hier komen natuurlijk ook heel wat van uw leerlingen langs... plus de vogels... Kinderen profiteren van alles wat de natuur hen te bieden heeft...’, legde Mathieu uit. ‘U moet ze zien boompje klimmen en zich door de takken zien slingeren, dan gaan ze me toch te keer, en lachen dat ze doen!.. Zo hebt u ze in de klas vast nog nooit bezig gezien!..’

- Dat kun je niet met elkaar vergelijken’, reageerde meester Long ietwat geprikkeld.

- En waarom niet? Denkt u dat op bepaalde momenten in het leven de drang tot kennen en handelen niet even dwingend en krachtig kan zijn als de eetlust? Ik zeg niet dat het een het ander kan en moet vervangen, want zo moeten we het probleem zeker niet benaderen. Een mooie boom vol rode kersen is onweerstaanbaar. Maar een verzadigd kind beseft heel goed dat er meer is in het leven. En om zijn macht te vergroten en zijn veeleisende natuur tevreden te stellen, is hij wel degelijk in staat offers te brengen. Alleen, dan moeten wij wel zo slim zijn om dat natuurlijke verlangen niet te temperen en zijn geestdrift niet te doen bekoelen, want dat worden de twee bepalende factoren in het onderwijs.

Laten we een voorbeeld nemen aan de natuur. Ik wil natuurlijk niet zeggen dat de natuur enkel en alleen bestaat voor ons profijt en ons plezier. Verre vandaar. Maar zij is lang niet zo saai en streng als in uw biologielessen. Overal waar mensen wonen is zij een lust voor oog en oor en tong. Of je nu volwassene of kind bent, niemand lijkt te kunnen leven zonder haar weldadige heerlijkheden die onze dagen zin geven. Uw leerlingen zitten echt niet te wachten op de saaie uniformiteit van uw boeken, ze hebben liever warmte, kou, kabaal, schokken, kreten, gezang, inspanningen... Een kind is als een snaar die nu eenmaal moet trillen. U bent bang dat die breekt en u wilt dat voorkomen door de opwinding temperen, alles in banen te leiden, en te zorgen voor een overmaat aan zinloze overgangen.

Dat lijkt me een grove miskennis van de ware aard van onze kinderen. Zij hebben sterke contrasten juist nodig: de verblindende witheid van winterse sneeuw en het tere lentegroen, bijtende kou en brandende zon, het donkere bos en de diepblauwe lucht weerspiegeld in kristalhelder water, bloedrode kersen tussen het groene loof, gerommel van de donder dat plots de vredige stilte doorbreekt.

Naast die grote verscheidenheid in hun omgeving hebben kinderen overigens ook behoefte aan innerlijke contrasten...

Ouderen of voor hun tijd versleten mensen ervaren die contrasten als

een bron van ergernis. Ze mijden sneeuw, pakken zich dik in tegen de kou, vlakken tegenstellingen af, in de overtuiging dat je maar beter een bedaarde tred kunt aanhouden. Al te grote natuurlijke obstakels gaan ze wijselijk uit weg: ze wandelen minder ver, vermijden steile hellingen, gebruiken bij het lopen, klimmen en tillen allerlei hulppapparaten om hun spieren en zenuwen minder te belasten.

Kinderen hebben een heel andere instelling. Let maar eens goed op ze tijdens een wandeling: het zijn net ongedurige geitjes die geen zin hebben om de kudde rustig te volgen, maar die nu eens stilhouden om een loot af te bijten, dan weer op een boomstronk springen, de grootste lol hebben als ze de kudde om een bocht zien verdwijnen, waarna ze een galop inzetten en de rest in een slingerdans voorbijrennen...

Met een kind gaat het net zo. Terwijl u bedwaard het midden van de weg aanhoudt, heeft hij juist behoefte om afwisselend links en rechts van de weg te rennen, of een greppel in te glijden, op een brugleuning te klauteren, uit te proberen hoe diep een plas is of weg te duiken in een veld vol bloemen. Hij leeft bij contrasten: jantje lacht en jantje huilt, uitbundige vreugde en diep verdriet, ziekelijke genegenheid en hevige weerzin... Dat alles past volledig bij een natuur die nog niet is aangetast door onze waanwijsheid.

Wij volwassenen hebben zelfs de neiging om die zinderende opwindning, die tomeloze explosies van energie - die kwellung voor onze zuinige zielen - als abnormaal te beschouwen. Om het minste of geringste eisen we dat het kind zijn benen, zijn geschreeuw, zijn krachten, zijn energie spaart. Typisch de boekhouding van kortzichtige handelaren zonder enig benul van de waarde van wonderbaarlijke koopwaar: hoe meer je ervan gebruikt hoe meer er is! Het leven is overvloed... Verkeerd begrepen zuinigheid, dat is de dood in de pot.

Als afgeleefde oude adelaars scharrelen wij stumperig rond in ons rotshol; we wagen ons niet meer in het luchtruim, iedere prooi is ons te ver, iedere concurrent te machtig en de jonge waaghalzen die, boven de wolken uitstijgend, spelenderwijs van dal naar dal gaan, en zich zonder angst voor gevaar op hun prooi storten, gedragen zich in onze ogen als dwaze ijdeluiten.

Zo hebben vleugellamme schoolfrikken geprobeerd hun slachtoffers te kortwieken. Het ergste is dat ze in sommige opzichten de strijd tegen activiteit, vreugde en geestdrift nog glansrijk gewonnen hebben ook. Ze hebben de jeugd ervan weten te doordringen dat men verstandig behoort te zijn en gematigd, bescheiden, volgzaam en plichtsgetrouw; net toen ze wilden uitvliegen werden de jongen vastgepind op de rand van het nest en

in naam van de opvoedkunde werd hen afgeleerd gebruik te maken van wat ze van nature zo rijkelijk bezitten: hun fysieke en verstandelijke moed.

Dit is nog maar eens een voorbeeld van het wanbeleid dat onze schijnbeschaving teistert, het gevolg van een foutieve wetenschappelijke en economische inschatting die het leven miskent en daar tegenin gaat.

Nog een geluk dat enkele ongecompliceerde of door het leven geharde en aan het grote beschavingsoffensief ontsnapte naturen – niet alleen uitzonderlijk begaafden, maar soms ook die luiwammesen van u, de domoren, de ongehoorzamen – toch opstijgen en ontsnappen aan de verstikkende leiding van hun meesters en het voortouw nemen als standvastige getuigen van ons onverwoestbare ideaal.’

- Nu overdrijft u toch, meneer Mathieu. U trekt veel te snel conclusies op basis van een paar ongelukkige en betreurenswaardige feiten. Wij die de kinderen vleugels willen geven, wij zouden in de praktijk hun geestdrift knakken en hen het opstijgen onmogelijk maken!’ riep meester Long verontwaardigd uit.

- Toch is het zo, waarde vriend. Ook een stokoude adelaar hoog op zijn rots bulkt van trots. Hij bezit de levenservaring en de sluwheid om de verloren kwaliteiten van zijn jeugd op zijn minst te compenseren. Iedere generatie rechtvaardigt zich zo goed zij kan!’

- En zo te horen is de school niet veel meer dan een bastion voor de gevestigde generaties?..’

- Ik ga dit nu niet verder beargumenteren omdat het los staat van het thema dat ons bezighoudt. Ik zei alleen dat de school, opzettelijk of niet, de ware vormende krachten in het kind heeft ondergewaardeerd, miskend en verwaarloosd; dat zij die krachten met bekrompen en speculatieve argumenten heeft tegengewerkt en vervangen door andere gedragsregels en door disciplineren.

De school is lang niet volledig mislukt; zij heeft misschien meer bereikt dan men aanneemt. Onze huidige jeugd is een te vroegwijze generatie, die loopt te veel bij de ouderen in de pas, ze is vroegoud en zal de volgende generatie uiteraard naar haar beeld willen opvoeden.

Maar als er nu eens een onwaarschijnlijke schok, een onverwacht herstel zou optreden?

Nee, het is wel erg veel begrip en zelfopoffering gevraagd van de huidige generatie volwassenen, dat zij hun passieve gemakken en hun goed geregeld bourgeois-leventje zouden opgeven, alleen maar om jongeren de kans te bieden hun levenselan en werklust te herwinnen en om hun bovendien de technische mogelijkheden te verschaffen om hun dromen van

verheffing en verovering te verwezenlijken.’

- Meneer Mathieu’, zei meester Long, ‘ik geloof dat u er goed aan zou doen uw opvattingen in de vorm van een blauwdruk aan de bevoegde instanties voor te leggen.

Voor onszelf sprekend’, vervolgde hij, ‘het zou bepaald niet de eerste keer zijn dat men, in naam van het ideaal, van de vooruitgang, van de rede of van de menselijkheid, een zware inspanning, zelfopoffering en volledige toewijding aan de toekomst van de natie vraagt. Maar wat heeft al die offerbereidheid opgeleverd? U hebt ons immers zelf laten zien dat wij alleen maar erger in de fout zijn gegaan. Dan is het toch logisch dat wij onderwijzers op onze beurt enigszins teleurgesteld zijn, dat ons enthousiasme dooft en dat we worden bevangen door gelatenheid en scepsis, de doodsteek voor het idealisme van de hele beroepsgroep: wat als een roeping begon, onttaardt in ambtenarij.

En dat allemaal omdat we aan de slag gingen met het idee dat idealisme, toewijding en liefde voor kinderen zouden volstaan om hoogwaardig en zinvol onderwijs te geven. Men benaderde de discussie louter vanuit *de onderwijzers*, zonder daarin *de kinderen* en *de school* te betrekken en zonder de noodzakelijke faciliteiten beschikbaar te stellen om onze goede wil en toewijding effectief te maken. Alsof je een landbouwer wel het gezag over zijn akker toekent, je uitput in grote woorden over het nobele van het vak van zaaier, over de pracht van goudgele oogsten, zonder hem mest voor de verrijking van de onvruchtbare grond te verschaffen, of een verbeterde ploeg of een stevig span ossen om de grond zaairijp, luchtig en vruchtbaar te maken.

Laten we ook in het onderwijs de grond verbeteren en de benodigde werktuigen aanschaffen. We moeten eisen dat er eindelijk positieve aandacht komt voor kinderen, voor hun lichamelijke en geestelijke gezondheid, voor het voldoen aan hun ontwikkelingsbehoeften. Dan krijgt onze taak weer doel en zin en kunnen wij ons er weer vol vertrouwen aan zetten. En zodra we de eerste resultaten boeken, zodra we beloond worden met de eerste tekenen van een rijke oogst, zal ons enthousiasme alleen maar toenemen. Iemand heeft eens gezegd dat succes niet nodig is om vol te houden¹. Hij had ongelijk: zonder de schijn van een greintje succes houdt niemand het vol. En dat is normaal, want hoe kun je blijven geloven in je werk zonder enige waardering, je blijven inzetten voor iets dat nergens toe leidt?’

Ik moet eerlijk zeggen dat u een aantal problemen heel scherp hebt

¹ Het volledige citaat luidt: *Point n'est besoin d'espérer pour entreprendre, ni de réussir pour persévérer* (Doorzetten is niet afhankelijk van hoop, en volhouden is niet afhankelijk van succes) en wordt toegeschreven aan Willem van Oranje (1533-1584). (vert.)

neergezet, op basis van gezond verstand en oprechte menselijkheid. Maar nu kaats ik de bal terug: alleen maar zéggen dat we onze doelen moeten veranderen en onze methodes aanpassen, dat we het kind in het onderwijsproces een veel belangrijker plaats moeten toekennen, en alleen maar óproepen tot daadkracht – dat werkt niet. U voelt het goed aan: daarmee zouden we overdreven veel vertrouwen stellen in het vernieuwend vermogen van het woord, van ons willen, van onze aanbevelingen of zelfs van ons voorbeeld. Een zaaier haalt geen betere oogst binnen door te fluiten of te bidden tijdens het ploegen. Wij verwachten dat men ons daadwerkelijk helpt bij de keuze van beter zaaigoed, bij grondverbetering, bij de rationalisering van onze landbouwmethoden. Alleen zo kan men onze roeping nieuw leven inblazen. Hervormingsplannen presenteren, het verleden zwart maken en allerlei boude stellingen ontwikkelen zonder meer – dat zou al te makkelijk zijn, vooral in deze kritieke situatie’, besloot meester Long met een voor zijn doen ongekeerde heftigheid.

- Ik hoop dat uw buitengewoon relevante verwijten niet aan mijn adres gericht zijn. Tijdens vette jaren is de natuur zo gul dat de overvloedige oogsten van de vruchtbare akkers de misoogst op schrale of slecht bewerkte gronden geheel of gedeeltelijk compenseren. En het lijkt dan waarachtig wel of de zaak al bij al in orde is en dat men met dit schijnbare evenwicht genoeg kan nemen. Maar in de magere jaren ontdekt men dan opeens de ernst van de fouten en onvolkomenheden. En uiteraard krijgen ploeger en zaaier de schuld. Dat is het makkelijkst, en het biedt de benadeelden een tijdelijke geruststelling, de illusie dat er iets staat te veranderen. Zo gaat dat tegenwoordig. Een zondebok is snel gevonden... en men gaat gewoon op dezelfde voet verder.’

- Dat lijkt me heel menselijk en een zaak van gezond verstand, denkt u ook niet? Tijdens uw uiteenzettingen kom ik er steeds meer achter, dat we er goed aan doen eerst altijd duidelijk de problemen te formuleren, vervolgens de feiten goed te onderscheiden en ten slotte de moeilijkheden te rangschikken naar belangrijkheid in relatie tot het beoogde doel. Welnu, dit zijn onze eisen: eerst de kinderen, dan de onderwijstechnieken en ten slotte de onderwijzers en de leeromgeving.’

- Ik zie niet in hoe we daarin een rangschikking zouden kunnen aanbrenge. We moeten ze op één lijn stellen, want ze zijn allemaal even noodzakelijk en onderling sterk afhankelijk.’

- Maar’, onderbrak mevrouw Long, ‘zaken als de verzorging van de kinderen, hun gezondheid, hun buitenschoolse bezigheden en externe invloeden hebben wij niet in de hand. Hoogstens zouden wij de samenleving

en de verantwoordelijke ouders op hun meest elementaire plichten kunnen wijzen. Dat zou overigens niet overbodig zijn!

- Akkoord, maar de didactische zaken behoren wel degelijk tot uw arbeidsveld', vervolgde Mathieu. 'Onderwijsmiddelen en -ruimtes ontwikkelen is geen abstracte aangelegenheid maar moet allereerst dienstbaar zijn aan de gebruikers, de kinderen - en dan niet de kinderen zoals wij ze graag hebben, maar zoals ze echt zijn. En dat alles niet in een gekunstelde en kunstmatige omgeving, maar in een voor kinderen normale en levensechte omgeving. Moderne industriële gebouwen worden immers ook ontworpen voor de machines die er komen te staan en de producten die er worden vervaardigd.

Men ging ervan uit dat voor kinderen van alle leeftijden in heel Frankrijk overal dezelfde grote rechthoekige of vierkante doos met een hoog plafond, aangevuld met enkele standaardboeken, een geschikte ruimte zou vormen. En verder vertrouwde men op vindingrijkheid van de onderwijzer om zijn technieken zo goed en zo kwaad als het ging aan te passen aan het beroerde lokaal en de erbarmelijke werkmiddelen. Alleen toponderwijzers zouden er iets van kunnen maken, en dan nog alleen als alles meezat. Door de bank genomen was het een mislukking. Technici zouden zeggen: een voorspelbare mislukking, het logische gevolg van volstrekt ondoordachte werkomstandigheden.

In een dergelijke situatie moet het accent niet liggen op de omscholing van de onderwijzers: zodra de organisatie, de uitrusting en de toegepaste onderwijstechnieken in de school prettig, dynamisch en productief werken mogelijk maken zoals in moderne, goed georganiseerde fabrieken, wordt uw rol een stuk eenvoudiger en vanzelfsprekender. Dan wordt u een soort van oplettende ingenieur die voor de goede gang van zaken in de coöperatieve onderneming zorgt: u houdt de tekortkomingen en fouten bij en probeert die tegen te gaan, en u zorgt voor een balans tussen individuele en gezamenlijke inspanningen. En u hoeft beslist niet bang te zijn dat uw werk op die manier saai en mechanisch zou worden: uw taak zal nog spannend genoeg zijn en niets aan waarde inboeten, want de menselijke machine blijft nog heel lang een groot mysterie, met allerlei onverwachte situaties. U zult daarop moeten inspelen, aanpassingen bedenken en de nieuwe organisatie met uw inspirerende ideeën soepel en dynamisch houden.

Maar zodra zo'n materiële en technische omschakeling in de school wordt ingezet, zult u natuurlijk ook uw methodieken, uw houding en in het algemeen heel uw optreden moeten veranderen, ze in dienst stellen van het nieuwe werk.

Tot nu toe was u een soort onderaannemer met de volle verantwoordelijkheid voor de onderneming. U wist u zo'n beetje te redden met het ontoereikende of ongeschikte materiaal, en met incompetent medewerkers. U was een klein baasje dat eigenhandig alles moest opknappen, alles regelen, machines en personeel plaatsen en verplaatsen naargelang de bedrijfseisen. Bijgevolg zag u zichzelf - en niet helemaal ten onrechte - als een halfgod zonder wie de zaak zou vastlopen. En inderdaad: zonder u zou het, gelet op de organisatieomstandigheden, een zootje worden, omdat er niet zoiets bestaat als een natuurlijke en vanzelfsprekende gang van zaken ten aanzien van planning, tijdsindeling, materiaalgebruik en uitvoering van het werk.

De nieuwe werkwijze vereist van u een andere opvatting van uw eigen aandeel. U moet de kinderen niet langer direct en persoonlijk willen sturen, net zomin als een moderne ingenieur elke machine tot in detail controleert. Uw taak wordt het organiseren van een werk- en leefomgeving waar een kind zich als vanzelf thuis voelt, waar hij meegesleept, bezield en gestimuleerd wordt.

Een beeld kan dat misschien duidelijk maken. Als de oogst zich aankondigt en de tijd dringt, stort iedereen, klein en groot, zich met gretig genoegen op de gemeenschappelijke taak. Dezelfde voorwaarden (materieel, technisch, organisatorisch, moreel en sociaal) moet u in uw klas zien te creëren. Tezamen vormen zij als het ware vanzelf de onopvallend aanwezige maar niettemin allesbepalend motor van heel uw onderwijssysteem. Aan deze voorbereidende werkzaamheden, die tot op heden volkomen verwaarloosd worden, moet u minutieus alle mogelijke aandacht schenken.'

- Ik zie het al voor me', smaalde meester Long, 'een soort miniatuur-fabriek met lopende-bandwerk, waar het individu slaaf van de machine is, gevangen in de organisatie, onderworpen en afgestompt... Mechanisch en geestdodend onderwijs!... Nee, dan nog liever onze ouderwetse onderwijs-filosofie, ook al is die nog zo systeemloos...'

- U hebt me nog niet helemaal begrepen...', antwoordde Mathieu, tegen zijn gewoonte toch een tikkeltje ongeduldig. 'U ziet mij, vrijgevochten landarbeider, toch niet aan voor een voorstander van een lopende-band-school voor mijn kinderen!... In geen geval! Dan stuur ik ze nog liever meteen op pad met de ossen en de schapen.'

Niet alles wat de huidige vooruitgang teweegbrengt, is verkeerd en de school moet zien te profiteren van die technische verworvenheden die haar efficiënter en meer harmonisch laten functioneren. Net zoals ik mijn werk vast en zeker beter zou doen met een ruimere, beter geventileerde en van waterleiding voorziene stal, met bredere, begaanbaarder wegen naar

mijn akkers en met praktischer werktuigen dan de oude handploeg van onze vaders. Een huwelijk tussen het bestaande en het nieuwe, dat is niet vanzelfsprekend, dat weet ik uit ervaring. Maar de vernieuwing van onze volksschool hangt af van ons succes. Daarom moeten we afstand nemen van zowel koppige afwijzing als van een blind geloof in de vooruitgang.

Het moet toch ook wel eens bij ouders, onderwijzers en bestuurders opgekomen zijn dat de school in het midden van de 20ste eeuw qua materiële opzet, methodieken en omgangsvormen niet net zo kan zijn als 50 à 70 jaar geleden! De omgeving is veranderd en stelt andere eisen. We hebben helaas een pijnlijke ervaring achter de rug maar ook ongekende mogelijkheden voor de boeg. Aanpassing is een van de grote levenswetten: de school kan zich daaraan niet onttrekken zonder haar bestaansrecht te verliezen.

Ik onderstreef dat nog eens, want op dit punt zal van onderwijzsmensen een fundamentele mentaliteitsverandering gevraagd worden. Zij kunnen toch niet de bloementeler blijven uithangen die zich pas echt met zijn tuin gaat bemoeien wanneer de bloemen op ontluiken staan. Verbaasd dat er nog maar zo weinig bloemen zijn uitgekomen, probeert hij de andere een handje te helpen door ze op te binden, het alsmaar opkomende onkruid uit te rukken, ze eens flink te bemesten. Om uiteindelijk in te zien hoe zinloos zijn late ingrijpen is: zijn planten worden geblakerd door de zon, uitgeput door de droogte, verstikt door het onkruid.

Een jaar later zal de wijzer geworden bloementeler het heel anders aanpakken: eerst zijn grond zorgvuldig bewerken, op gezette tijden bemesten, beter zaaigoed gebruiken, zijn planten in rijen zetten. In eerste instantie is hij meer met de omgeving bezig, waaruit de planten hun groei en hun voedingsstoffen moeten halen, dan met de planten zelf. Maar begrijpt hij nu wel iets van het wonder dat een prachtige bloem doet ontluiken op mest? En zo ja, dan zou dat zijn werkzaamheden in het geheel niet veranderen: hij heeft begrepen dat hij slechts kan meehelpen aan de ontplooiing van dit leven, en dat hij door zorgvuldige aandacht in het beste geval kan bereiken dat de sappen overvloediger opstijgen in krachtiger stengels. Dat is voor hem voldoende: hij weet uit ervaring dat een gezonde, harmonisch gevormde, vakkundig gekweekte plant wel mooie bloemen kan voortbrengen, maar altijd slechts met de uiterlijke kenmerken van de soort waarvan zij de afstammingslijn voortzet.

Wanneer u uw fouten van het verleden zult inzien, zult u net zo te werk gaan: eerst het terrein zaairijp maken, dan de jonge plant de speciale voeding bieden die hij wenst en onstuitbaar zoekt, zorgvuldig onkruid en

nutteloos opschot verwijderen, en eveneens overbodige bladeren en takken, om voor zoveel mogelijk licht, lucht en zon te zorgen. En uw plantjes zullen leven, groeien en bloeien dat het een lieve lust is, maar niet – dat moet gezegd – gehoorzaam aan uw grillen, wel langs de ondoorgrondelijke lijnen van hun aanleg, gehoorzamen aan een prikkel die van binnenuit komt.

De bloemenkweker handelt in harmonie met de natuur. Dat zou u van hem moeten overnemen, en vooral ook zijn ontroerende vertrouwen in het leven, zijn voorbeeldig geduld tijdens de trage kringloop van de wasdom in lente en zomer, naar de vruchtbaarheid van de herfst tot de vredige rust van de winter.

Deze levensvisie mist u, vooral in uw dagelijkse praktijk. U geeft les aan uw kinderen, u geeft ze huiswerk op, waarvan u vervolgens meteen het resultaat controleert met een bureaucratenbril. U lijkt wel een stadskind dat een stekje in de grond steekt, het snel even begiet en de volgende dag al gaat kijken of het vrucht draagt. U schreeuwt, u gaat te keer, u straft, omdat uw woorden, uw redeneringen, uw uitleg niet onmiddellijk verandering in denken en doen bij uw toehoorders teweegbrengen. Een stukwerker kan van minuut tot minuut de vordering van zijn werk meten; een metselaar ziet al fluitend zijn muur steen voor steen groeien. Ik weet hoe geruststellend en bemoedigend het is om, net als zij, ieder moment van de dag de resultaten van onze geestelijke inspanning te kunnen waarnemen. Maar wij zijn geen van beiden stukwerkers en wij zouden het bijltje er heel snel bij neergooien als we niet de vaste overtuiging bezaten dat met onze liefderijke hulp de bloemen langzaam zullen uitkomen en de oogst rustig zal rijpen.

Zo is het maar net, meneer Long: wij zijn slechts nederige dienaren van de Natuur. En zij is er bepaald niet op uit onze ego's te strelen en onze ambities te bevredigen. De natuur tast voorzichtig, kiest, stuurt volgens haar wetten in haar eigen, langzame tempo. Ja, die trage effecten van onze toewijding, dat is soms om wanhopig te worden. Je hebt de hele winter een ziekelijk lam verzorgd en nog kan het nauwelijks op zijn poten staan – niet om aan te zien... Of je hebt een boompje gesnoeid, bemest en in de gaten gehouden, maar het blijft armetierig – onbegrijpelijk... En dan gaat dat lam op een mooie dag met de kudde de bergen in en drie maand later ken je hem niet weer, zo opgeknapt. En dat armetierige boompje begint na drie jaar stilstand opeens te gedijen, vrucht te dragen, met een opbrengst waarop je niet meer durfde hopen.

Hoe komt u erbij dat uw kinderen onmiddellijk zouden profiteren van uw lessen? De dingen die u ze bijbrengt, moeten geleidelijk doorsijpelen, langzaam gefilterd oplossen en één worden met de sapstroom alvorens die

verrijkt kan opstijgen. En eenmaal zover weet je al niet meer wat jouw aandeel was in de groei. Maar wat doet dat ertoe, zolang het maar goed komt.

De school heeft veel te veel haast. Ik weet ook wel dat zij angstvallig in het oog wordt gehouden door inspecteurs die, net als in de industrie, productienormen vaststellen en een gelijkmatige inspanning voorschrijven. Onzin natuurlijk: net zo min als een ingenieur het elektriciteitsverbruik met een duimstok kan meten, kan de school iemands persoonlijkheidsontwikkeling peilen. Vandaar dat zij zich beperkt tot wat wel toetsbaar is: *kennistoename*, zoals je kunt vaststellen of een vaas voller wordt...

Maar *kennis* wordt gegoten in woorden, woorden die worden opgeslagen in hand- en leerboeken, die de leerlingen erin moeten stampen. Maar hoe controleer je dat? Je geeft ze een samenvatting die ze uit het hoofd moeten leren. Die ken je of ken je niet. Daar zit niks tussen, dus de beoordeling is een fluitje van een cent¹.

Helaas, zo'n aanpak levert alleen maar vroegrijpe vruchten op die slechts heel even de illusie van echtheid kunnen bewaren. Zoals bij een tuinder, die zijn planten chemisch oppept om ze tegen de natuur in schoon-schijnende vruchten af te dwingen, die de plant echter volledig uitputten. Uw leerlingen hebben uw voedsel dan heus niet verteerd, hun levenssap is er in geen enkel opzicht door verrijkt. U maakt alleen werk van de oppervlakte; dat is niet alleen zinloos, maar ook riskant aangezien de natuur deze kunstmatige vernislaag, die haar normale ontplooiing belemmert en afleidt, wel moet doorbreken en uiteindelijk buiten u om de natuurlijke en heilzame lijnen voor haar groei zal zoeken.

Net zoals op de markt vooral mooie, versneld gekweekte vruchten in trek zijn, wordt voornamelijk schoolse en oppervlakkige schijnkennis gewaardeerd, getoetst in examens en erkend door overheid, inspectie en pers. Maar die fout kunnen we niet straffeloos blijven maken, want dan verkommert en sterft de boom, tenzij we ons tijdig wenden tot de enige leerzame school, de School van het Leven', besloot Mathieu ietwat plechtig.

- Ik begrijp zo ongeveer uw gedachtegang. Maar net als een boomkweker staan wij voor een lastige gewetensvraag: willen we met eerlijke, natuurlijke methoden, smakelijke en gezonde vruchten kweken, die er echter niet allemaal even mooi en lekker uitzien, of voegen we chemische producten toe die de consumenten vergiften en hun aftakeling versnellen, maar ze, althans *heel even*, het begeerde genot brengen?

¹ Deze vorm van kennisoverdracht en resultatenmeting verschilt niet wezenlijk van huidige praktijken, zoals toetsing van bestudeerde boeken met behulp van snel na te kijken en makkelijk te beoordelen meerkeuzetoetsen: ook daarmee wordt oppervlaktekennis gemeten. (vert.)

Wij onderwijzers beseffen heel goed dat we ten onrechte ongeduldig zijn jegens onze kinderen en dat we hun ware en diepe levensbehoeften geen recht doen. Maar dan heb je ook nog de ouders, gespitst op zichtbare en meetbare vorderingen. En de inspecteurs wensen, als vertegenwoordigers van de staat, ook zwart op wit de resultaten van ons werk te kunnen beoordelen. We moeten opbrengsten leveren en wel onmiddellijk!... Een vreselijk dilemma!' riep meester Long uit.

- Daar ben ik me heel goed van bewust. Ik zal me dan ook wel hoeden u persoonlijk te beschuldigen. De zaken kunnen overigens veranderen. De kritieke situatie van dit moment is voor ons een tragische les: iedereen – ouders, onderwijzers en inspecteurs – ondervindt nu dat er iets fundamenteel hapert in het functioneren van het maatschappelijke en dus van het overheidsapparaat. Ik ben ervan overtuigd dat als het u lukt een meer op het leven gebaseerde onderwijsvorm te creëren, die meer rekening houdt met wetenschappelijke ontdekkingen en de economische omstandigheden, en als u de school doelmatiger maakt, niet alleen in intellectueel opzicht maar ook op het omvangrijke en complexe domein van de arbeid, dat u dan veel meer aanhang en steun zult hebben dan u denkt. Maar zoals u begrijpt: een paar cosmetische ingrepen, dat is niet genoeg. De vorming van de nieuwe generaties vraagt om een grondige en doelgerichte vernieuwing.

Het publiek is erop voorbereid: dat ziet heel goed het falen van een kenniscultuur die in diskrediet is geraakt doordat ze wispelturige trends volgde en zich in dienst stelde van de gevestigde orde. Ontwikkelde mensen, schrijvers, geleerden worden niet meer zo algemeen gewaardeerd als aan het begin van deze eeuw. Het onderwijs zelf, zoals dat op school wordt verstrekt, blijkt vandaag ondermaats. De ban is gebroken. De schoolse cultuur heeft haar zelfverheerlijkende magie verloren en zij kan haar bedrog niet meer verbergen achter schone schijn en achterhaalde kunstgrepen... Nieuwe sterren verschijnen aan het firmament en laten een heel ander licht schijnen: de filmster, misschien wel ongeletterd maar uiterst bekwaam in het aanvoelen en aangrijpend verbeelden van subtiele situaties; de populaire zanger, opvolger van de bard en vertolker van de primitieve verlangens van de massa; de sportheld, die de tradities van strijd, overwinning, heldendom levend houdt; en de film in het algemeen, die de wereld toespreekt in een geheel intuïtieve taal, die in bepaalde opzichten de even buitensporige als gevaarlijke tegenpool van het intellectualisme is.

We kunnen wel zeggen dat de scholastiek, ondanks een hardnekkige, eeuwenoude traditie, haar tijd heeft gehad. Dat sluit overigens het gevaar van een langdurige doodstrijd niet uit. U moet zo snel mogelijk een nieuw

onderwijssysteem invoeren dat zijn blijvende levenskracht nu eindelijk put uit het volk en diens behoeften, levenswijzen, gewoonten, zijn doen en laten, werken en denken. Maar verbind deze vorming dan tegelijkertijd aan het grote gedachtegoed van de mensheid, aan alles wat de vooruitgang ons aan positiefs en beslissends heeft gebracht, aan de grote beschavingsstromen die door de eeuwen heen, via het voertuig van religie en traditie, deze opstuwende beweging in gang hebben gezet, die wij behoren te versterken en door te geven.

Wat het denken van de mensen stimuleert en richting geeft, wat hun persoonlijk en maatschappelijk handelen rechtvaardigt, dat is de arbeid met alle daaraan verbonden complexiteit en sociale organisatie. De arbeid is de stuwende kracht, de basis van vooruitgang en waardigheid, symbool van vrede en broederschap.

Alleen, bedenk wel: ik stel me niet tevreden met een koppeling van school aan werk louter door middel van woorden en boeken. Zo'n verraad wil ik niet nog eens meemaken, het werk moet echt de basis van heel ons onderwijs zijn.

- Iemand heeft eens gezegd: 'Denken met de handen'!¹

- U moet het woord werk niet te eng als 'baan' opvatten. Ik ga niet uit van een voorbarig intellectualistische interpretatie of van een kunstmatige sublimatie van het werk tot een slechts schijnbaar hoger niveau, waarbij een oorspronkelijk natuurlijke taakverdeling moet wijken voor het onderscheid tussen hoogstaande en minder gewaardeerde, tussen nuttige en minder nuttige arbeid. Mijn vertrekpunt is de oerbetekenis, te weten werk als normale menselijke inspanning.

In mijn school zou ik dan ook een heel scala aan ambachten aanbieden, zoals ze ook in de praktijk voorkomen, maar dan wel aangepast aan de kinderlijke mogelijkheden en afgestemd op de maatschappelijke eisen: werk op het land en op boerderijen, in winkels en, bovenal, in ateliers, die de levende cellen van ons onderwijscentrum vormen.

- Een ambachtsschool dus?

- Laten we elkaar goed verstaan. Het gaat hier absoluut niet om een leerlingstelsel en ook niet om zoiets als voorbereidend beroepsonderwijs. Ik stel vast dat werk en beroepen, of we dat nu willen of niet, in het centrum van het kinderleven staan. Op die beproefde ondergrond gaan wij ons hele opvoedingsgebouw optrekken. Ik zei het al eerder: we moeten eerst zien wat voorhanden is en vervolgens op die vaste en reële basis voortbouwen.

¹ Een verwijzing naar *Penser avec les Mains* (1936), een boek van de Zwitserse denker Denis de Rougemont (1906-1985) (vert.).

De aristocratische school van weleer, waarvan de huidige volksschool slechts een slecht afgietsel is, had meer oog voor het bestaande dan vaak wordt aangenomen. Aanvankelijk moest zij heren van stand en hogere ambtenaren opleiden, voor wie een beschaafd vernisje van intellectuele hoogstandjes en behendige woordspelerij onontbeerlijke elementen voor hun toekomstige maatschappelijke positie vormden. De fout is geweest dat men dezelfde eisen oplegde aan mensen met heel andere behoeften, die opgetuigd werden met een voor hen overbodige en gênante nepuitdossing. Als hadden officiële hoftailleurs voor arbeiders- en boerenzonen statiekledij ontworpen, prachtig versierd met overdadig goud en tierelantijntjes, maar die de nieuwe eigenaars, eenmaal uit het zicht, al gauw zouden inruilen voor hun saaie maar bij hun stand passende afdragertjes.

Maar laten we niet precies in het andere uiterste vervallen door enkel grove werkpakken te vervaardigen, alsof comfort en schoonheid voorbehouden zijn aan wie absoluut geen inspanning kennen. We mogen het werk niet ontdoen van het persoonlijke en het menselijke door onze aandacht alleen te richten op mechanisering en verlichting van de arbeidslast.

Ik wil het nu niet hebben over de vraag in hoeverre in onze kapitalistische maatschappijen arbeidsdeling en standaardisering van de arbeid noodzakelijk zijn voor de economie. Ik ben alleen wel bang dat arbeidsdeling en standaardisering de geest verlammen en het denken afstompen, zodat de vormende waarde van het werk teloor gaat.

Laten we beginnen met het beoefenen van ambachten, die in hun oorspronkelijke eenvoud als het ware aan de basis staan van de ware menselijke vooruitgang. En wel op een manier dat ze zo goed mogelijk in het natuurlijke levenspatroon ingepast kunnen worden. Daarbij mogen we de grote betekenis van de huidige technologie niet uit het oog verliezen, maar anderzijds moeten we de welhaast hypnotische fascinatie wantrouwen waarmee kinderen zich kunnen overleveren aan de magie van de machine.'

- Meneer Mathieu', viel mevrouw Long in, 'u wilt het werk centraal stellen in het hele onderwijs, alsof kinderen meer om werk dan om spel zouden geven. Zeker voor onze jongste kinderen hebben we tegenwoordig uitstekende methodes en ingenieus materiaal, louter gebaseerd op de creatieve inspanning door spel, en die hebben hun dienst bewezen, dat verzeker ik u...'

- Hun dienst bewezen?... Welke dan?' riep Mathieu uit. 'Ik zou eerder zeggen: de complete mislukking van een onderwijsformule die geleid heeft tot de debilisering van de jeugd en de lijdzaamheid van een heel volk, dat zijn daadkracht en moed voorgoed lijkt te hebben verloren.

Ja, ik zou heel graag willen dat deze aanpak van onderwijs door werk nu eens een eerlijke kans krijgt, om vast te stellen of onze jeugd op deze manier wel of niet beter opgeleid wordt en of de leerlingen wel of niet sterker geïnteresseerd raken dan door uw originele..., al te originele werkwijzen! Want ik streef niet naar originaliteit maar eerder naar het gewone, natuurlijke en eenvoudige; zo gewoon, natuurlijk en eenvoudig dat het idee alleen al niet kon opkomen bij de systeembouwers die, net zoals de filosofen, alleen maar elkaar tegensprekende en afkrakende stelsels konden uitdenken.

We zijn deze keer behoorlijk in de praktijk gedoken. Ik ga nu eerst mijn richels uitspreiden, want die kunnen wel wat zon gebruiken. En prakkesiert u onderwijs nog maar eens, net als ik, over de gewichtige kwestie waarin we zijn blijven steken en waarover ik u heel graag mijn volledige gedachtegang wil voorleggen.'

Hoofdstuk 25

MAAR WAT VOOR WERK?

In onderwijs dat enerzijds veilig en stevig gefundeerd is en anderzijds zo flexibel dat het kan inspelen op veranderende persoonlijke en maatschappelijke behoeften, moet werk de voornaamste drijfkracht zijn.

Nadat Mathieu de grasrijen had uitgespreid in de zon, pakte hij de draad van zijn betoog weer op.

- Werk en Spel! Binnen het onderwijs werden deze twee begrippen in hun toepassing zo scherp tegenover elkaar geplaatst, dat beide hun ware betekenis verloren.

In deze opvatting staat werk gelijk aan pijn en moeite, bescheiden levensomstandigheden, een nederige positie die je zo snel mogelijk moet zien te verlaten, en betekent spel compensatie voor slaafse inspanning, lichtpuntje in de duisternis, toppunt van vernuft voor wie er uitsluitend plezier van verwacht...

Het ontbrak mijn moeder bepaald niet aan pedagogische kwaliteiten. Zij zette me al heel jong echt aan het werk en nu nog denk ik met ontroering terug aan de diepe voldoening die ik daaraan beleefde.

Wanneer er geitjes geboren werden, vertrouwde ze er altijd één aan mij toe: dat was mijn geitje! Het was natuurlijk mijn werk om hem te verzorgen en te voeren. Ik herinner me dat ik zoiets als wroeging voelde, wanneer mijn moeder de ooi wat melk ontnam voor mijn ochtendkoffie, omdat dat ten koste van mijn geitje ging. En als in de lente de eerste wilgenkatjes verschenen, maakte ik daarvan voor mijn geitje liefderijk een paar oorhangers.

Wanneer met Sint-Jan¹ de kudde de bergen inging, voelde ik me erg verdrietig. Bij het afscheid omhelsde ik mijn geitje en gaf ik hem mijn beste wensen mee! De hele zomer door deed ik navraag naar hem. En wanneer de kudde met Sint-Michiel² eindelijk op het plein terugkeerde, was mijn eerste gedachte voor mijn geitje, dat ik groot, wild en sterk terugzag, met

¹ 24 juni. (vert.)

² 29 september (vert.)

al lange en strijdvaardige horens. Zijn frisse zwartwitte vacht van glanzend babyhaar had hij ingeruild voor een rossige jas van lange door zon en regen verkleurde haren. En als hij me herkende en zijn hoofd naar me omdraaide wanneer ik hem riep, als hij zich de weg naar de stal leek te herinneren, dan voelde ik me onbeschrijflijk gelukkig.

Ik herinner me ook een zomer dat ik bij het dorsen tot taak had het stro dat de dorsvloer verliet, tot onder de balken op te tasten. Ik moet nog behoorlijk jong geweest zijn, want je moest klein zijn om als een rat onder de dakpannen door te kruipen. Ik kwam er bezweet en uitgeput vandaan, met droge keel, pijnlijke neus en prikkende ogen van het stof, maar ik was zo trots op dit werk dat ik ongeduldig de volgende dag afwachtte om weer te beginnen. Het was alsof zo'n krachttoer me nieuwe rechten tegenover de gemeenschap en ook meer waardigheid aan de tafel van de werkers verleende.

En bij de lavendeloogst hing mijn moeder me een linnen zakje om de nek. Ze had voor mij een grappig klein en niet al te scherp sikkeltje opgeduikeld en ik ging, net als de groten, in de slag met de geurende bloemen. De eerste keer, weet ik nog, had ik niet alleen de blauwige bloemen afgesneden maar ook stukken houtige stengels met plukken blad meegenomen... Dat was sjoemelen. Uit medelijden en ook om me aan te moedigen, accepteerde de destillateur mijn vrachtje nog ook: twee kilo... Ik had twintig stuiver verdiend!

Later, in de herfst, had ik me aan het rooien van een akkertje aardappels gezet. Dat was een zware klus! Hoe vaak ik ook, telkens opnieuw, het al gedane stuk vergeleek met wat nog moest, het schoot maar niet op. Nu nog vergelijk ik de zwaarte van huidige inspanningen met de moeite die het werk me toen kostte en het stugge volhouden dat het van me vroeg.

Al deze werkzaamheden staan me voor ogen als de zon die mijn jeugd bescheen, terwijl uw schoolse lessen van me afgleden als regendruppels van de platte, gladde stenen in de rivier.

Nee, niet het spel maar HET WERK is de bezieler van het leven vanaf de vroegste kinderjaren en de bron voor een gezond, bruisend en tevreden gezins- en gemeenschapsleven!

- Toch is het spel iets heel natuurlijk voor kinderen', wierp meester Long tegen. 'Het maakt een overgave, een passie en enthousiasme in hen wakker en het zou daardoor een onderwijsaanpak met respect voor het proces en de ware betekenis van het spel geweldig kunnen inspireren.

Alle hedendaagse onderzoekers zijn het op dit punt trouwens volledig eens: in de kindertijd bevredigt het spel de overgeërfde behoefte aan

instinctief bezig zijn veel meer dan werk, dat al een zekere plichtsopvatting en wilskracht veronderstelt waaraan een kind absoluut nog niet toe is.'

- Zo! Nou, dan zitten uw pedagogen, beroemd of niet, mooi fout!' stelde Mathieu laconiek vast.

- Ho, ho!... meneer Mathieu', viel mevrouw Long haar man bij, 'dat is makkelijk praten, maar bent u wel op de hoogte van de grondige argumenten, de waarnemingen en experimenten die hen tot deze overtuiging geleid hebben?'

- Misschien niet, maar u weet inmiddels dat ik niet snel onder de indruk ben van de mening van autoriteiten. Uw pedagogen observeren, experimenteren, vergelijken en oordelen met dezelfde ziellose onverschilligheid als mecaniciens over een losgeraakt machineonderdeel praten. Ze leggen plechtige verklaringen af en menen uitzonderlijke en eeuwige waarheden ontdekt te hebben... die een generatielang standhouden en dan vervangen worden door nieuwe, even gefundeerde en even onherroepelijke stokpaardjes... Af en toe treden mensen tevoorschijn die in weerwil van de heersende kenniscultuur hun besef van ware menselijkheid hebben behouden, en die, behalve uit objectieve wetenschap, ook en voortdurend uit de diepe bronnen van het persoonlijke en het sociale leven putten. Die mensen zouden de roesverwekkende woordkramerij van schoolfrikken maar al te graag doorprikken, zodat er eindelijk ruimte komt voor blijvende waarheden. Maar omdat ze de middelmatigheid van valse denkers aan de kaak durfden te stellen, worden deze dapperen doorgaans bestreden, vergeuisd en gedemoniseerd...

Nee, ziet u, we moeten de menselijke geest nemen voor wat die is: voornamelijk een bron van voorbarige oordelen en fouten, hunkerend naar eigenliefde, vol ijdelheid en gebrand om zich te meten met de goden die hij schept naar zijn evenbeeld.

Overigens zijn wijzelf geen haar beter en dus moeten we ons niet laten voorstaan op de volmaaktheid van onze theorieën en methodieken. En laten we ook niet te veel afgeven op vroegere stelsels. Hoe je er ook tegen aankijkt, bijna altijd ontsproten ze aan goede bedoelingen, waar we niet op neer moeten kijken. En vooral: die stelsels zijn kind van hun tijd, met inbegrip van de inherente deugden en zwakheden. Het is echter fout te menen dat onderwijstechnieken die vijftig jaar geleden aanvaardbaar of zelfs goed waren, met even veel succes toegepast kunnen worden in onze huidige, sterk veranderende wereld. Dat is al even onjuist als veronderstellen dat de eigentijdse methoden die wij nu proberen te ontwikkelen, ons ongewijzigd zullen overleven: in een wereld die een verbijsterende ontwik-

keling doormaakt zullen ze al snel uit de toon vallen.

Nog niet eens zo heel lang geleden kenmerkte het bestaan zich door stabiliteit. Maatschappelijke ontwikkelingen lieten zich makkelijker in eeuwen dan in generaties indelen. Men kon zich toen nog aan het werk zetten met de rustige zekerheid van iemand die een muur bouwt en weet dat hij hem niet zal zien instorten. Zo iemand ontleent aan zijn werkstuk een trots die voortkomt uit ons heimelijk verlangen naar onsterfelijkheid. Maar tegenwoordig storten muren al in voor ze af zijn, jongeren sneuvelen voordat hun ouders zijn heengegaan, en binnen één mensenleven maken wij veranderingen mee die het aanzien van de aarde grondig verstoren. Alles is betrekkelijk tegenwoordig en ook ons onderwijs moet daarvan enigszins doortrokken zijn.

Ik zeg 'enigszins', want het zou afschuwelijk zijn als het onderwijs inconsistent en modieus werd, overgeleverd aan de grillen van de markt of van gevaarlijke politici. Het is van levensbelang voor mens en maatschappij dat we mooie dikke muren bouwen op een stevig, langzaam en zorgvuldig gelegd fundament en dat we geen genoegen nemen met het optrekken van nepfaçades die het net zolang uithouden als wijzelf... onder het voorwendsel "dat de wereld toch zo snel verandert". Dat is het tegenovergestelde gevaar, misschien nog wel erger dan de enorme starheid van de scholastiek.

Wat zou er gebeuren als ook wij zouden overgaan tot oppervlakkige landbouw, door de aarde uit te putten met teeltwijzen die misschien tijdelijk rendement opleveren, maar die onze akkers niettemin voorgoed onvruchtbaar zouden maken? Of als we alleen nog bomen zouden planten die sneller opschieten dan kinderen, alleen maar opdat we er zelf nog van kunnen profiteren? Daarmee zou de mystieke keten van afhankelijkheid tussen opeenvolgende generaties en de continuïteit van het leven doorbroken worden. Zolang we ons besef van eigenwaarde bewaren, zal de mens niet tot een dergelijk failliet van zijn roeping kunnen besluiten.

Onderwijs moet organisatorisch zó flexibel zijn dat het zijn technieken telkens weet aan te passen aan de veranderende eisen van werk en leven, zodat het zijn drievoudige opdracht ten volle kan blijven vervullen. Ten eerste moet de school in ieder kind het beste naar boven halen, zijn specifieke aanleg, zijn persoonlijk ideaal dat hem zelfs in uitzichtloze situaties overeind houdt. Daarnaast heeft het onderwijs tot taak onze gemeenschappelijke kennis en cultuur te verrijken en versterken en door te geven als een voedingsbodem voor de toekomst. En ten slotte moet het onderwijs elk kind, met respect voor zijn eigenheid, als het ware technisch voorbereiden op zijn onmiddellijke taken. Het een gaat niet zonder het

ander. Fundamenten waarop niet wordt gebouwd, worden onverbiddelijk overwoekerd door de tijd die het nutteloze vernietigt en de restanten met de grond gelijk maakt en overdekt. En omgekeerd, bouwwerken zonder stevige fundering storten bij het minste of geringste in. Een plant heeft wortels nodig, maar de wortels kunnen niet bestaan zonder een stengel die hen voortzet en hun nijver functioneren zin geeft.

Om deze redenen hamer ik zo sterk op de noodzaak om eerst de belangrijke levenslijnen te hervinden die ons van een fundament verzekeren waarop we met durf en daadkracht kunnen bouwen. Denkers en pedagogen als Rabelais¹, Montaigne² en Rousseau³ hebben dit weefsel van gezond verstand met het besef van een sprankje eeuwigheid aangevoeld, verwacht en toegepast en zijn daarom de eeuwen door actueel gebleven. Aan ons om in hun school plaats te nemen, om die vonk te hervinden en aan te wakkeren tot een blijvende inspiratie van werk en leven.'

¹ Zie noot op p. 105 (hoofdstuk 19). (vert.)

² Zie noten op p. 105 (hoofdstuk 19), p. 128 (hoofdstuk 22), p. 266 (hoofdstuk 36). (vert.)

³ Zie noot op p. 38 (hoofdstuk 5). (vert.)

Hoofdstuk 26

EEN STERKE BEHOEFTE AAN WERK

Klopt het dat kinderen geen natuurlijke behoefte aan spel, maar juist een krachtige behoefte aan werk hebben? Zo ja, wat zijn daarvan de gevolgen voor het evenwicht en de harmonie in ons leven?

- Hier zijn we weer helemaal in ons element', vervolgde Mathieu. 'Vooruit, nog een handjevol kersen; dat geeft u beiden moed voor de terugtocht en mij spraakwater om mijn uiteenzetting te vervolgen. Mijn werk is lekker opgeschoten, ik kan me de luxe van wat filosoferen wel permitteren.

Ik zei dus dat ik niet geloof dat de kindertijd helemaal bepaald wordt door de behoefte aan spel. Of liever, het begrip spel als zodanig wordt verkeerd opgevat. Ik zal dat begrip op mijn manier analyseren, zonder al te veel pretentie overigens.

Uit de waarneming dat kittens en puppies, als ze hun buikje vol hebben, eerst een hele tijd spelen en daarna gaan slapen, neemt men bij vergelijking maar aan dat ook mensenkinderen, afgezien van eten en slapen, het grootste deel van hun leven spelend moeten doorbrengen. Deze hoogst oppervlakkige redenering heeft ronduit afschuwelijke gevolgen gehad.

Er is spel dat je 'functioneel' kunt noemen: het spel dat tegemoet komt aan de persoonlijke en sociale behoeften van zowel kind als volwassene, dat zijn wortels diep in de menselijke evolutie vindt, en dat - misschien indirect - nog steeds een essentiële voorbereiding op het leven betekent. Die vorming door het spel voltrekt zich onmerkbaar, instinctief, dus niet beredeneerd-systematisch en dogmatisch zoals in het schoolse leren, maar volgens de geest en de logica van een proces dat inherent lijkt aan de kinderlijke natuur.

Dit spel, wezenlijk voor zowel het jonge dier als de jonge mens, is in feite werk, zij het kinderwerk. Het doel ervan ontgaat ons vaak, omdat we ons bij werk doorgaans iets voorstellen dat veel alledaagser is en dat, platweg gezegd, nut heeft. Voor een kind is dit SPEL-WERK als een uitlaatklep

en een bevrijding, zoals het vandaag de dag een volwassene vergaat die zich volledig overgeeft aan een intense taak die hem bezielt en in vervoering brengt.

Ik weet dat er met betrekking tot het spel allerlei verklarende systemen zijn opgesteld die, net als filosofische systemen, elkaar tegenspreken en afkraken. Die systemen blijven aan de oppervlakte, raken niet de kern van het vraagstuk, omdat ze geen relatie leggen met de totale levensontwikkeling van het kind, die opwelt uit een voorouderlijk verleden en die wordt beschenen door onbewuste glimpjes toekomst.

Die studies kunnen best heel zorgvuldig zijn, dat zal ik niet ontkennen, maar ze zien volgens mij het belangrijkste – en inderdaad heel mysterieuze – aspect over het hoofd, waardoor men geleidelijk aan is afgegleden naar een verwrongen opvatting over het WERK-SPEL. Men heeft namelijk in het spel de dynamiek van aanpassing en bevrijding genegeerd, zodat het spel verengd wordt tot het euforische plezier dat het teweegbrengt. En op dat plezier en die euforie baseerden de pedagogen vervolgens hun theorieën. Je zou derhalve bijna kunnen stellen dat die moderne pedagogie van u in feite niet op spel maar op PLEZIER is gefundeerd, wat heel iets anders is, zoals we zullen zien.

Het traditionele kinderspel zit vol fantasie en dynamiek. Het plezier dat je eraan kunt beleven is heel bijzonder, niet ongelijk aan lichamelijk genot van culinaire of seksuele aard. Het is of een beving je wakker schudt, je scala aan mogelijkheden verruimt, je bewust maakt van je macht, zodat je je plots lijkt te kunnen meten met de mensen om je heen. Ik heb het hier niet over recente spelvormen zoals die bedacht werden door lieden die, zonder enig besef van wat mensen ten diepste beweegt, er slechts op gericht zijn bepaalde menselijke neigingen te stimuleren en voor eigen winstbejag te exploiteren.

Misschien begrijpt u nog niet helemaal het onderscheid dat ik wil maken, maar zonder dit onderscheid is een grondige bestudering van het spel ondenkbaar. U bent nog jong', zei Mathieu, meester Long aankijkend, 'maar u hebt me verteld dat u in een dorp bent opgegroeid. Dan weet u dat van alle gebruiken de spelen het best bestand zijn tegen de tijd; ik durf wel te beweren dat ze als enige de eeuwen door wonderlijk goed zijn doorgegeven, en zonder noemenswaardige verandering.

Laatst vond ik in een boek een prent met middeleeuwse kinderspelen. En wat dacht u? Ik herkende daarin dezelfde spelen die mij in mijn jeugd, begin twintigste eeuw, zo boeiden. En ik weet zeker dat er niets aan ontbrak, zelfs de begin-, bezwerings- en gevangennemingsformules waren nagenoeg

gelijk gebleven.

Zonder dit duurzame aspect van het spel kunnen we onmogelijk begrijpen en duiden hoe het kind het spel werkelijk beleeft.

Ik ga u enkele opmerkingen voorleggen die op zich niets bewijzen maar die ons in elk geval kunnen helpen bij het ontmaskeren van de tegenwoordig breed, ook door onderwijzers, gedragen misvattingen over het spel.

Ik denk graag terug aan de spelen van mijn jeugd en het ontroert me als ik op het dorpsplein kinderen in de weer zie met die spelen – veel vaker dan met de geavanceerde spelletjes uit uw boeken. Een van uw voorgangers zei eens tegen me: “Spel is voorbereiding op het leven, een onbewust leerproces.” Dat lijkt me overdreven. Zo’n verklaring vloeit voort uit de maniakale menselijke behoefte om al onze handelingen, goed of slecht, een reden te geven. Niks daarvan, net als slapen, drinken, je uiten, liefhebben maakt spelen deel uit van het kinderleven. Je zou ook wel kunnen zeggen: een kind eet om te groeien..., om sterk te worden tegenover het leven... en als hij slaapt, dan is dat om verbruikte kracht te herwinnen. Dat zijn, zoals u merkt, flinterdunne en oppervlakkige verklaringen. Een kind speelt en speelt meer dan een volwassene omdat zijn levenspotentieel hem aanzet de uitersten op te zoeken: hij schreeuwt liever dan dat hij praat, hij rent voortdurend in plaats van te gewoon te lopen, valt daarna in een diepe slaap, met de soeplepel nog in de mond en niets kan hem wakker krijgen tot de volgende ochtend. De activiteiten die de mensen en de elementen hem toestaan, verbruiken niet zijn totale potentieel. Wat overblijft vraagt om uitlaatkleppen die hij zelf niet allemaal kan verzinnen, en dus kopieert hij bezigheden van volwassenen, die hij afstemt op zijn eigen mogelijkheden. Na gedane arbeid zijn wij volwassenen moe, lichaam en geest verlangen alleen nog naar rust. We gaan lekker bij de kachel zitten om de kolen te zien vonken, om te luisteren naar het zachte neuriën van de stoofpot, en we praten met de anderen, even moe en bedaard als wij, over koetjes en kalfjes, zolang het maar niet te vermoeiend is... Met spelletjes moet je nu bij ons beslist niet aankomen.

Een jonge kerel zal minder moe zijn dan wij, maar toch al een tikkeltje bezadigd. Die gaat 's avonds in de deuropening wat staan praten met de dorpsmeisjes... Dat is de leeftijd, nietwaar...

Maar kinderen zijn als een krachtige motor die tot het uiterste gaat. Zij hebben nog genoeg energie over en hebben geen zin om bij ons te komen zitten en te luisteren naar het wegtikken van de tijd. Het kind gaat weer spelen en stopt daar pas mee na een paar keer roepen... Hij komt uitgeteld binnen, en het is over! Hij valt in slaap... Een natuurlijke reactie...

En als u een kind 's avonds braaf bij zijn ouders ziet zitten, terwijl in de schemer van het plein nog de onstuimige kreten van de andere kinderen weerklinken, dan weet u: "Dat kind is ziek!" En als dat regelmatig voorkomt, concludeert u: "Dat kind is niet normaal, lijkt wel op, geen greintje levenslust, oud voor zijn leeftijd, die kan niet veel meer hebben; rennen, schreeuwen, slaan, angst – allemaal te vermoeiend en onverdraaglijk. Zo'n kind kun je echt niet gehoorzaam noemen, zo'n kind is ouwelijk en al sinds zijn geboorte aan het aftakelen."

Zelf ben ik altijd blij als mijn kinderen spelen; dat bewijst dat ze een krachtige bloedsomloop hebben en dat er leven in zit... En dat hebben ze nodig!

Eigen aan kinderen is immers dat ze, net als een bergstroom, geen maat houden: nu eens staan ze bijna droog, dan weer treden ze onstuimig buiten hun oevers. Zijn ze eenmaal kalm en regelmatig, dan is de bergstroom rivier geworden.

Het voorgaande zal u helpen bij het doorzien van het verband en verschillen tussen de twee basiselementen van menselijke activiteit: WERK en SPEL.

Als mijn theorie klopt – en zoals op zoveel terreinen moeten we ons ook hier jammer genoeg met theorieën behelpen – als spel inderdaad niet meer dan een uitlaatklep is voor een bezigheid die niet uitgevoerd kon worden, zou je spel kunnen beschouwen als een surrogaat voor, een correctie van en een aanvulling op het werk en stellen dat EEN KIND SPEELT OMDAT HET WERK ZIJN ENERGIE NIET VOLLEDIG HEEFT VERBRUIKT', besloot Mathieu met enige nadruk.

Ongewoon heftig en vol ongeloof reageerde Meester Long:

- Dus u wilt beweren dat het spel, dat we gewoonlijk beschouwen als ontspanning, eigenlijk een speciaal soort werk is, dat het kind zoekt en indien nodig verzint om overvloedige krachten kwijt te raken? Maar hoe kan het dan dat iedereen, op iedere leeftijd, zo hartstochtelijk het spel najaagt, vaak ten koste van het werk? Zozeer zelfs dat we gedwongen zijn ons op school en in de maatschappij tegen het spel als tegen een vijand te verdedigen, of, wat steeds vaker gebeurt, die vijand proberen te paaien door hem in dienst te nemen.'

- U bekijkt de dingen te veel als volwassene, als lid van een maatschappij die niet vraagt wat kinderen willen, wat ze zoeken maar hoe we kinderen zo snel mogelijk kunnen klaarstomen voor de maatschappelijke behoeften van dit moment.

Laten we een beetje meer proberen ons gezonde verstand te gebruiken

door ons eerlijk en zonder reserve in het kind te verplaatsen. Niet om het kind te verheffen tot een nieuwe afgod, voor wie mens en samenleving zouden moeten knielen, maar enkel om de dingen te zien zoals ze zijn, en niet zoals wij ze ons voorstellen of wensen.

Punt één is daarbij altijd: scherp en correct waarnemen.

Laten we onze eigen kindertijd eens terughalen. Waren er toen geen werkzaamheden die ons méér boeiden dan spelen en die we in geen geval hadden willen inruilen voor welke vorm van ontspanning dan ook?

Denk aan de vreugde van sneeuw in de winter. 's Morgens, bij het opstaan, was het licht veel scherper dan gewoonlijk, een extra prikkel om te genieten van de geheimzinnige stilte in die wolwitte wereld. Voetstappen klonken meer gedempt, het water in de fontein leek dood en de schoolbel klonk dof als was hij gebarsten.

Voor we de school ingingen, moest er eerst snel een pad geveegd worden om aan water te komen. Was dat werk of spel? Hoe dan ook, ik had voor geen geld met iemand willen ruilen. Het was koud en het bleef maar sneeuwen, wat het werk er niet makkelijker op maakte, maar ik wou beslist mijn karwei afmaken.

Een ander voorbeeld. Op vrije winterdagen ging ik met mijn vader muurtjes herstellen. Een lastige klus: vochtige grond plakte aan je schoenen, de stenen waren bevroren en er konden schorpioenen onder zitten. Maar toch: je zag je muurtje gaandeweg groeien; en de voorpret om het nut van je werk en om de voorbijgangers die zouden roepen: "Tjonge, wat een prachtige muur!"

En we bouwden maar door. De uren verstreken en het werk ging door tot zonsondergang, slechts onderbroken voor een eetpauze. Dan gingen we aan de voet van de muur zitten, onder een oude wijnstok. We stookten een lekker ruikend vuurtje waarboven bloedworst werd geroosterd. En dan weer aan het werk.

Tja! Had mijn vader, zoals helaas zoveel onverstandige ouders, zichzelf de hoofdrol toebedeeld, door in zijn eentje stug door te bouwen aan de muur, en mij alleen maar als handlanger te gebruiken: 'Kom op met die steen!... Maak die scherf pasklaar!... Haal de schop even!... Waar is die hamer nou weer?' Ja, dan was ik vast en zeker heel snel moe geweest, en ik zou er de pest in hebben gehad over een misgelopen knickerspelletje. Dan had ik terecht mijn belangstelling verloren voor een muur die mijn werk niet was en was ik misschien wel slakken gaan zoeken om 's avonds mee te nemen en met een snuffje zout te stoven in houtskool. Omdat het werk me dan geen voldoening had geschonken, zou ik behoefte gehad hebben aan

afleiding, en dan lag spelen voor de hand.

Maar mijn vader had wel zo'n beetje door wat de beste aanpak was. Hij liet me samen met hem opwerken, 'als een man', zoals hij zei. Dat hield in: dezelfde inspanning, gedeelde verantwoordelijkheid, maar ook dezelfde voldoening. Hij wees me een stuk muur toe dat ik zo goed mogelijk optrok. Vermoedelijk was het resultaat niet bijzonder geslaagd, want een muurtje bouwen is moeilijker dan je denkt: nu eens helt ie naar voren, dan weer naar achteren; of een steen die je net heel voorzichtig hebt geplaatst, kukelt eraf en kan je voet bezeren; je kunt je duim kneuzen tussen twee keien en voor je het weet heb je een zwarte nagel. Denk maar niet dat zo'n karwei alleen maar leuk is! Maar je bent trots dat je werkt als een echte werkmans. En de gedachte dat die muur daar de jaren door zal blijven staan als een teken van jouw macht... "Kijk eens wat ik gemaakt heb, helemaal alleen!" zeg je later, tijdens het geiten hoeden, tegen je jaloerse kameraden!...

En 's avonds ga ook jij 'als een man' naar huis, jas over de schouder, even voldaan als wanneer je je honger gestild hebt of geslapen als een roos. Je eet als een grote kerel, met de gebaren van een kerel. En plots besef je dat je de hele dag geen moment aan spelen hebt gedacht... Waren al je dagen maar gevuld met zulke spannende klussen!

Kwam de hooitijd, dan was het mijn taak - ik zal zo'n jaar of vijf, zes geweest zijn - de zwadden¹ uit te spreiden om het gras te laten drogen. Op zulke dagen zou ik zelfs niet voor het leukste spel in het dorp zijn gebleven. Mijn vader was al vanaf het ochtendgloren aan het maaïen. Ik arriveerde pas als de zon echt op was en bracht het ontbijt mee. Zodra de dauw van de zwadden was verdwenen, ging ik aan de slag. Ik was klein en hoefde me dus niet diep te bukken om met wikkende armen het malse gras naar rechts en links uit te spreiden. Het gras rook naar aarde en vochtig blad en er zaten krekels in die, geschrokken van de fluitende zeis, wanhopige pogingen deden om zich uit de graskluwens te bevrijden.

Pas wanneer ik de maaier ingehaald had, kon ik even uitblazen, in afwachting dat mijn vader het eind van de akker had bereikt. Ik zat mijn werk te bewonderen: dankzij mij zou het gras snel drogen... Mensen die over de weg voorbijkwamen verbaasden zich: "Heeft dat manneke al dat werk voor u gedaan?"

Andere kinderen mochten me nog zo vaak voor een of ander wedstrijdje komen vragen, niets ter wereld kon me een bezigheid doen opgeven die ik aankon en waarvan ik de zin volkomen inzag.

Dit voorbeeld laat ons zien aan welke criteria kinderactiviteiten moeten voldoen om kinderen werkelijk te motiveren: een duidelijk herkenbaar doel,

¹ Rijen gemaaid gras. (vert.)

makkelijk te meten voortgang, betrekkelijke autonomie in de uitvoering, volwassen kwaliteitseisen, zelfvoldoening en waardering van hun omgeving. Ik zou nog wel meer van zulke voorbeelden kunnen aanhalen! U denkt toch niet dat ik bij het begin van de oogst mijn plek zou hebben opgegeven voor een of ander verleidelijk spel, bedacht door pedagogen en uitgevers? Immers, het hele voorjaar had ik de trage groei van het koren gevolgd en de vruchtvorming in de sterke halmen, die onmerkbaar goudkleurig worden in de juliwarmte. Nu waren de aren volgroeid en de graankorrels rijp. We moesten alleen de volgorde van de werkzaamheden nog afspreken: eerst de akkers die er het beste bij lagen, dan de andere, die minder zon hadden genoten en waar de oogst nog wat kon wachten.

Eindelijk was de grote dag aangebroken. We vertrokken bij het ochtendgloren. En ze hoefden mij geen twee keer te roepen! Met mijn kleine zeisje kon ik jammer genoeg de maaiers niet bijhouden. Dus werd ik naar de buitenkant verwezen: naar de waterkant waar stekelige braamstruiken zich met de vergeelde korenstengels verstrengelden en naar de akkerranden waar wat dun gezaaid koren stond te verpieteren. Dat was mijn lot en fijn vond ik het niet. Toch deed het niets af aan mijn geluk. Wanneer de zon warmer werd en we gingen zitten ontbijten, at ik vol trots mijn welverdiende brood op. 's Avonds, als de korenschoven overeind stonden – en wat was dat gesleep met die bundels zwaar! – kwam ik met een voldaan gevoel over mijn dag naar huis. Geen moment had ik aan spelen gedacht. De werkelijkheid van het werk was veel spannender!

En met Saint-Michel¹, wanneer, zoals u weet de regens komen en de nachten zo koud worden dat herder en kudde niet meer onder de blote hemel kunnen slapen, keerden de dieren terug naar hun eigen stallen in het dorp. In afwachting van de benoeming van een nieuwe herder, en ook om de dieren aan hun stal te laten wennen, moest dan iedereen enkele dagen zijn eigen kudde hoeden. Met als gevolg: iedere ochtend een complete optocht van jonge herdertjes, die zich daarna verspreidden over stoppelvelden en braakliggende akkers.

Ik keek naar die dag uit als naar een feest. Ik ging op pad met alleen een etenszakje bij me. Wat daarin zat had weinig belang, eigenlijk kon het me helemaal niks schelen! Want ik was wel mooi de baas over mijn kudde, een dertigtal schapen en geiten. Mijn hond ging mee. Dat was geen herdershond en hij snapte absoluut niet wat hij doen moest. Wat hij wel heel goed kon was op mijn bevel de beesten lukraak in de kuiten bijten; en als er eentje zich dreigend naar hem omkeerde, koos hij het hazenpad...

Toch was ik de baas over mijn kudde, als een echte herder. Ik dreef

¹ 29 september (vert.)

mijn dieren naar plekjes die ik had onthouden, plekjes met welig tierend mals gras. Ik ging erbij zitten en ik praatte wat tegen mijn beesten en mijn hond. Wanneer de schapen rustig in de schaduw lagen te herkauwen, ging ik eten. En het was al laat als ik thuiskwam, zo laat dat mijn moeder zich soms ongerust maakte en mijn broer erop uitstuurde om me tegemoet te gaan. Onvergetelijk, die dagen vol pure voldoening, misschien wel de meest bepalende van mijn hele kindertijd.

Ik zou nog wel meer van zulke dagen kunnen beschrijven!

Bedenk wel, het gaat echt niet alleen maar om prettige karweitjes die wel een spel lijken, klusjes die je fluitend uitvoert, zonder een centje pijn of verveling. Nee, ik heb het over echt grotemensenwerk, dat het leven van ons vraagt, met alle consequenties van dien: een flinke portie vermoeidheid en zorgen; pijn soms (je vingers geprikt aan doornen of gekneusd tussen keien); de eentonigheid en de spierpijn bij het urenlange hooien in de hitte; één verkeerde beweging met de sikkel en je sneed je in de vingers die vreselijk gingen bloeden; de lange dagen en de moeheid 's avonds; en de knellende verantwoordelijkheid die je als jonge herder voelde als je hond de schapen beet of als dat ene schaap er alweer vandoor ging.

Waar hem dan precies de voldoening in zit, is moeilijk aan te geven. Het is meer het geheel, de totale sfeer die je stimuleert en het beste aan werklust, aan lef en ook aan onbaatzuchtigheid in je naar boven haalt. Dat is in niets te vergelijken met het genot van een lekker toetje of een verleidelijke belofte. Ik heb het over de voldoening om op waardige wijze je rol als mens te vervullen, om samen met volwassenen en volgens dezelfde handelingen als zij een werk uit te voeren dat iets voorstelt, dat nuttig is voor jou en anderen, werk dat een overwinning oplevert, op jezelf en op de elementen. Bij zoveel voldoening kunnen zorgen, vermoeidheid en zelfs pijn je niets schelen. Zij geven je overwinning alleen maar extra glans.

Zoals ik al zei, na zulke dagen voelde ik geen enkele behoefte aan spelen. Ik voelde me moe en voldaan. Spel had me geen ontspanning te bieden, want mijn spieren mochten dan vermoeid zijn, mijn geest daarentegen was volledig tot rust gekomen.

Als mijn waarnemingen kloppen, vloeit daaruit voort dat de psychologen er lelijk naast zitten met hun omschrijving van het spel als een natuurlijke en noodzakelijke inspanning na gedane arbeid.'

Mevrouw Long was bepaald niet overtuigd:

- Toch is dat zo, ook bij volwassenen... We hebben toch behoefte aan afleiding?'

- Neem van mij aan, dat klopt alleen voor hen die overgeleverd zijn aan

een bepaalde vorm van werk waaraan nu juist die ‘functionele’ activiteiten ontbreken waarvan ik u zojuist enkele voorbeelden gaf.

Ga eens terug in uw eigen herinnering. Dan komen er vast en zeker van die dagen bij u boven dat u zich volledig hebt gegeven aan een taak die uit zichzelf al voldoening schonk, een taak zonder een zweem van die nare verplichting die het werk tot een kwelling kan maken. Het verbaast me telkens weer dat de Bijbel zo’n goddeloze uitspraak als *in het zweet uws aanschijns zult gij uw brood eten*¹, voor Gods woord uitgeeft. Die vervloeking werpt een smet op de gewijde betekenis van het werk en gaat geheel voorbij aan de mogelijkheid dat dat zuur verdiend brood soms beter smaakt dan onverdiend voedsel. Bovendien, in plaats van een vloek kan en moet werk in een goed georganiseerde gemeenschap juist een zegen zijn, omdat werk onze inspanning zin kan geven en ons verdriet verzachten, omdat we in het werk onze krachten beproeven. En als het werkstuk voltooid is, maakt een geluksgevoel zich van ons meester en voelen we ons heel even onze zelfgeschapen goden te rijk.’

- Zulke momenten die je dat rustgevende gevoel van waardigheid en verheffing schenken, heb ik in mijn kindertijd inderdaad gekend, maar slechts heel incidenteel’, moest meester Long toegeven. ‘Helaas, sindsdien betekent werk voor mij meestal moeite en verdriet, zoals de Bijbel het noemt. Zo nu en dan overkomt het me wel dat ik me één voel met mijn leerlingen, op momenten dat je de wonderlijke gewaarwording hebt dat er energie overspringt van de een naar de ander, dat het gonst van de ideeën. Maar dat gebeurt zelden en het betekent weinig naast de vele moeizame en vruchteloze uren die we voor lief moeten nemen. En dan zijn wij onderwijzers nog niet eens zo slecht bedeed, bepaald niet. U beschrijft vandaag uw eigen situatie wel wat poëtisch, maar u ontkent toch niet dat voor veel ongelukkige boeren het werk een uitputtende vloek is... En dan heb ik het nog niet eens over fabrieksarbeiders en mijnwerkers.’

- Maar het meest slopende zit ‘m helemaal niet in het werk zelf, maar in de bijkomende ellende, in het zinloze en onrechtvaardige lijden en de onverwachte tegenslagen van mannen, vrouwen en kinderen, van wie men het brood steelt dat ze toch verdiend hebben. Dáárdoor lijden ze, lichamelijk en geestelijk. De mensen laten zich geen rad voor ogen draaien, ze voelen maar al te goed aan dat juist het werk hun enige kans op een laatste restje waardigheid en vertrouwen in eigen kracht en maatschappelijk nut is. Zonder dat werk zou het leven ondraaglijk zijn.

In het dorp treft u inderdaad afgematte, versleten, haveloze boeren aan. Onze krotten van huizen wekken uw medelijden, en u vraagt u soms terecht

¹ Genesis 3:19. (vert.)

af hoe menselijke wezens daarin kunnen berusten. Maar volg deze mensen eens op hun akkers zoals u mij vandaag gevolgd hebt. Dan veranderen ze zienderogen. Misschien steken ze het beste van zichzelf in hun akkers, hun gewassen, hun dieren. U zult u verbazen over de rust waarmee ze, na een homp brood en een paar slokken zure wijn, hun pijp opsteken alvorens weer aan het werk te gaan... En dat is het nu juist: als ze dit werk niet hadden, dat voldoening schenkt en nuttige waarde heeft, zouden onze boeren hun ellendige omstandigheden niet kunnen verdragen.

En wat de arbeiders betreft, vergis u niet: ondanks de onmenselijke zwaarte van hun beroep houden ze meer van hun werk dan u denkt. En dat niet alleen vanwege de verdiensten voor zichzelf en hun gezin, of vanwege de vrije tijd die ze overhouden, maar vanwege de diepe voldoening die ze eruit putten. Ik heb machinebankwerkers vurig horen praten over de magie van metaal dat onder hun behendige vingers vorm krijgt. En met een al even begrijpelijke trots heb ik typografen machines zien bedienen waarmee boeken en kranten gezet, gedrukt en gevouwen worden. Ik ken de passie van de monteur voor zijn automobiel waarmee hij als het ware vergroeid is, waarvan hij de pijn en de gebreken bijna aan den lijve voelt en die het verlengstuk lijkt te vormen van zijn eigen vermogen.

En ook al heeft de mens onder bepaalde omstandigheden de ware zin van zijn werk uit het oog verloren, dan is dat toch geen reden om met kinderen verder te gaan op een weg die slechts leidt naar plat materialisme, uitbuiting en lijden? Of een kind later, in het werk dat de maatschappij hem oplegt, ook maar een zweem zal vinden van die intense voldoening, die een levensvoorwaarde is, doet hierbij niet ter zake. Maar moeten we een kind nu alvast laten wennen aan vermoeidheid en ondervoeding, louter omdat we ervan uitgaan dat hij later als volwassene honger zal lijden en zijn afgepeigerd lichaam soms niet de noodzakelijke rust zal kunnen geven? Integendeel, we zien het als een menselijke noodzaak om, ook in situaties van totale maatschappelijke verwarring, toch vooral aan het kind te denken, aan zijn ontwikkeling, opdat hij ondanks alles de gezondheid en de kracht zou verwerven die hij later, als volwassene, niet kan missen. Als we dus aannemen dat arbeidsvreugde van levensbelang is, veel meer dan het spel, als we bovendien aannemen dat het mogelijk is kinderen bezigheden aan te bieden die hen wezenlijk interesseren, die hen pakken en volledig mobiliseren, dan weten we wat ons te doen staat.'

- U gelooft dus echt dat we het werk opnieuw die fundamentele betekenis moeten toekennen. Maar ziet u onze kinderen dan niet spelen?' vroeg mevrouw Long enigszins verbaasd.

- Ik zei het al eerder, ze spelen omdat ze niet kunnen werken. Met dien verstande dat ik uitsluitend van werk spreek als het gaat om een bezigheid waarmee je je zo wezenlijk verbonden voelt, dat alleen al de beoefening ervan voldoening schenkt, ook als dat pijn en moeite vergt. Overigens, u weet best dat pijn en moeite het geluk niet in de weg hoeven te staan. Soms zijn het juist noodzakelijke voorwaarden voor geluk.

Denkt u dat een jonge kat zin heeft om met een bengelende kurk of een opwarrelend blad te spelen, wanneer hij een muis voor zich heeft die hem behendig kan ontvluchten, ontwijken, of van hem wegrengen? Zeker, bij gebrek aan een muis oefent hij zijn jonge spieren in de geest van zijn natuurlijke activiteiten.¹

Bij een kind gaat het net zo: kan hij niet werken, dan gebruikt hij zijn levenspotentieel voor activiteiten die in zijn prille, onbedorven verbeelding alle verschijningsvormen en eigenschappen van het gewenste werk aannemen.

Hoe deze overdracht in zijn werk gaat?

Een kat imiteert in zijn spel het muizenvangen en in geen geval zal hij, zoals jonge hondjes doen, naar de poten van de lammetjes happen. Hij bedenkt geen doel voor zijn handelen, hij kan alleen imiteren. Evenzo bootst een kind de activiteiten van volwassenen na, of liever: hij imiteert als het ware de essentie, de bedoeling. Hij neemt dus het thema van de volwassenen over, maar stemt de uitvoeringsregels op zijn mogelijkheden af. Hij probeert binnen zijn eigen wereldje het werk te realiseren dat hij in sociaal verband niet voor elkaar krijgt. Via deze verbinding krijgt spel de voornaamste eigenschappen van functioneel en diepgaand werk.

Dat maakt meteen duidelijk dat, in tegenstelling tot wat men vaak denkt, de voornaamste drijfveer voor spel, net als bij werk, niet plezier en zelfs niet vreugde is. Hier wijk ik af van de gangbare opvatting van het spel. Kinderspelen, althans de generaties achtereen overgeleverde kinderspelen, die je bij wijze van spreken kenmerkend voor onze soort kunt noemen - vergelijkbaar met het spel van de kat met de papieren muis - die spelen zijn heel vaak plechtig, serieus, soms nostalgisch; ze gaan niet altijd gepaard met lachbuien, maar vaker met hevige emoties, met verdriet, met klappen zelfs, en een buitengewone spanning, ingegeven door de wil om te winnen. Net als het werk zijn deze spelen voor alles de bevrediging van de behoefte aan leven en activiteit, zowat de barometer van onze eigen macht.

Het zou interessant zijn een psychologische bevestiging te krijgen van mijn stelling, die luidt: ER BESTAAT BIJ HET KIND GEEN NATUURLIJKE BEHOEFTE

¹ Deze metafoor had Freinet eerder prachtig uitgewerkt het kinderboekje *L'enfance de Minet* (1926) dat onder de titel *Minet* als deel 5 is verschenen in de Freinetbibliotheek, Valthe 2009. (vert.)

AAN SPEL, ALLEEN AAN WERK, maar dan werk in de zin van een organische behoefte om het levenspotentieel aan te wenden voor een zowel persoonlijke als sociale activiteit, met een welbegrepen doel, binnen de mogelijkheden van het kind, en met een breed scala aan mogelijke reacties: vermoeidheid-rust, opwinding-kalmte, emotie-geruststelling, angst-zelfvertrouwen, gevaar-overwinning. Bovendien moet dit werk – vooral op deze leeftijd – een van de meest noodzakelijke psychische neigingen intact houden: HET GEVOEL VAN MACHT, de voortdurende begeerte zichzelf en anderen te overtreffen, kleine of grote overwinningen te behalen, iemand of iets te beheersen.

Ik heb nu de zaak van alle kanten bekeken, maar voor onze discussie lijkt vooral het volgende me van het allergrootste belang: uw opvatting over de verhouding tussen *werk en spel* is bepalend voor uw houding tegenover kinderen, en trouwens ook voor de keuze van uw schoolboeken, lesmateriaal en onderwijsmethoden.’

- Die WIL TOT MACHT¹ is geen uitvinding van u’, kon meester Long niet nalaten op te merken, ‘maar van een grote Duitse filosoof die daarmee de basis legde voor een omvattend intellectueel en maatschappelijk stelsel, zij het dat de wijze waarop zijn ideeën in praktijk zijn gebracht niet bepaald bemoedigend is.’

- Ik ken de opvattingen van die filosoof niet en de interpretatie van zijn theorieën al evenmin. Het gaat er mij alleen om te weten of mijn denkbeelden juist zijn en of mijn theorie hout snijdt.

Want zolang we nog niet beschikken over een wetenschappelijke verklaring en mathematisch betrouwbare criteria, moeten we ons op dit terrein voorlopig behelpen met een theorie. De mijne is een poging tot verklaring naast zoveel andere, dat kan ik niet ontkennen. Als die verklaring ons kan helpen bij het begrijpen van onze ware aard en onze individuele en onze sociale reacties en als zij bijzonder bruikbaar lijkt voor onze gemeenschappelijke kennis en ons gedrag, dan heeft deze poging waarde, in afwachting van iets beters – wat altijd wenselijk is.’

...’Maar kom’, onderbrak Mathieu zichzelf, terwijl hij opstond, ‘ik moet de ezel opladen. En u moet ongetwijfeld ook voortmaken om thuis te komen. Binnenkort praten we wel verder over dit alles.’

- Wij wilden heel graag van u horen hoe dit machtsgevoel werkelijk een alomvattende verklaring voor het menselijk handelen vormt. De menselijke natuur is zo complex!...’ zei mevrouw Long enigszins teleurgesteld. Haar

¹ Meester Long verwijst naar *der Wille zur Macht*, één van de grondbegrippen in de filosofie van Friedrich Nietzsche (1844-1900) en later een van de pijlers waarop het nationaal-socialisme zijn mens-, maatschappij- en staatsvisie baseerde. (vert.)

man vervolgte: ‘De persoonlijkheid van een mens is zo glad als een aal: op het moment dat je hem denkt te grijpen, glipt ie je steeds door de vingers. Misschien is dat maar goed ook, want een mysterie is ongetwijfeld te verkiezen boven gebrekkige kennis van de wijze waarop de natuur haar verborgen bedoelingen, waarvan wij slechts een speelbal zijn, ten uitvoer brengt.’

- Misschien wel... En toch, als we bij het opstellen van onze theorie bescheiden kunnen blijven, zonder al te voorbarig het gedrag te willen beheersen, zonder de dynamiek van het leven te willen vervangen door onze aanmatigende en krakkemikkige opvattingen, dan zouden we misschien een tipje van de sluier kunnen oplichten.’

Mathieu zweeg even. Toen vervolgte hij, als was hij zelf verrast door een plotselinge inval:

- Wacht even, u bent vanavond getuige van een viering, een markante gebeurtenis in het leven van onze jonge dorpsgenoten...’

- De Sint-Jansvuren?’ vroeg mevrouw Long.

- Kijk... Luister...’ vervolgte Mathieu zonder haar vraag te beantwoorden, ‘en probeer maar eens dat enthousiasme, die kreten, heel dat indrukwekkende schouwspel van prehistorische scènes te doorgronden. Dan zal ik u daarna een eerste verklaring geven met als sleutelwoord: HET MACHTSGEVOEL VAN DE MENS.’

- En ik zal proberen alles bij elkaar te brengen wat fanatieke folklore-onderzoekers over deze gewoonten beweerd hebben’, stelde meester Long voor. ‘Ik moet bij voorbaat bekennen dat de mij bekende verklaringen me oppervlakkig en tegenstrijdig voorkomen, en het zou me niks verbazen als u zelf nog met een nieuwe visie op de proppen komt.’

- Wij weten echt niet waar we het meeste aan gehad hebben, aan uw lekkere kersen of wat we geleerd hebben van uw buitengewoon zinvolle lessen’, zei mevrouw Long spontaan, om dan wat schuld bewust te vervolgen: ‘Laten we inderdaad maar teruggaan. We schamen ons wel een beetje dat u zoveel tijd aan ons kwijt bent.’

- Denkt u dat ik zoveel had kunnen maaien zonder zo nu en dan even uit te blazen, als een machine of zo’n machineslaaf? Zo kijken enkel stedelingen zonder begrip of levensvisie tegen werken aan. Die beginnen te timmeren, te zagen of te maaien zonder te stoppen, om het sneller af te hebben, gewend als ze zijn aan dor en doods werk, waar je zo snel mogelijk vanaf wilt, zoals je levertraan haastig en met gesloten ogen doorslikt... Even door de zure appel heen bijten...’

- Ja', stemde meester Long in, 'het vermoeit wel meer, dat is waar, maar zodra je klaar bent, keer je huiswaarts en kun je je weer aan andere dingen wijden...'

- Je aan andere dingen wijden? Ontspanning en vermaak zult u bedoelen! Daarin herkennen we duidelijk de wezenstrekken van onze beschaving, de scheiding tussen werk en leven, inspanning die wordt gezien als straf, als een noodzakelijk kwaad dat we tot een minimum moeten terugbrengen.'

Al pratend had Mathieu zijn ezel beladen.

'Kom', spoorde hij aan, 'op pad! De weg is slecht, maar omdat onze ezel langzaam loopt, kunnen we nog genoeg praten. Maar liever geen al te moeilijke discussies die ons zo in beslag nemen dat we al het andere vergeten.

Ja... Een stedeling zou zeggen: "Wacht op mij tot ik klaar ben, dan kunnen we praten..." Een boer neemt u mee naar zijn akkers en praat onder het werk met u.

Twee totaal andere levensbeschouwingen.

Wij zijn nog geen slaaf van de machine, wij leven en werken op het ritme van de natuur. Werk wordt bij ons niet onmiddellijk gevolgd door beloning: pas na maanden van nauwelijks waarneembare groei openbaren zich de successen – of de mislukkingen. Gras schiet langzaam op en koren, waarvan je zou zeggen dat het bijna rijp is om gemaaid te worden, heeft nog een paar weken nodig voor het harden van de graankorrels.

Als wij weer eens zo'n hobbyboer bezig zien, die met dierlijke bezetenheid staat te spitten, zonder op of om te kijken, of die zijn ezel alsmaar aanspoort en doet draven onder zweepslagen, in plaats van hem in zijn zorgeloze stap te volgen, of die zijn ossen niet even laat uitblazen aan het eind van de vore, dan denken wij: Daar heb je weer zo'n nieuwlichter die wil dat het op het platteland net zo geregeld toegaat als met machines in de steden... Maar hij zal in de natuur zijn meerdere moeten erkennen en dan moet hij wel bij zinnen komen!

U weet dat onze boeren harde werkers zijn... En toch, zie hoe ze, net als wij nu, hun hoog opgeladen ezel volgen en rustig de tijd nemen om links en rechts te bezien hoe de gewassen erbij staan en hoe de werkzaamheden vorderen. Bij het spitten hanteren we de spa op het ritme van onze ademhaling, en zo nu en dan gaan we even in de schaduw van een struik zitten, of we rechten de rug om de lucht te bewonderen, of om de dreiging in de wolken te taxeren, of we richten ons even op een bloem die daar opeens heel alleen als in een flits voor ons opduikt, of we volgen de wervelende kreten van een merel, de verre roep van een koekoek of een vlucht wilde

duiven. Dan hervatten we het werk. In dit tempo houden wij het wel twaalf à vijftien uur vol, terwijl zo'n rusteloze werker na een halve dag helemaal leeg is.'

Mathieu zweeg even. Toen vervolgde hij nadenkend, als zocht hij naar de juiste woorden:

- De langzaamste motors gaan jaren en jaren mee, met gelijkblijvend rendement... Een onregelmatig draaiende motor daarentegen is kwetsbaar... Wij boeren leven om te werken. Soms zijn we zelfs een beetje verlegen met onze zondag en liever dan te zitten knikkebollen in de deuropening, doen we wat licht en gemakkelijk werk op onze akkers: een boom snoeien, bonen begieten, de dieren volgen naar de wei. We stoppen bijna alleen met werken om te eten en te slapen. Maar we amuseren ons op momenten dat we een net aangebrachte plank opschilderen, een border afmaken, een goot graven, een muurtje bijwerken, fruit plukken of gewoon een praatje maken met een buurman die even stopt bij de rand van zijn akker, en zo gaat het urenlang, zonder dat we ons zorgen maken om de zon die opkomt en ondergaat...

Dus, wanneer we op die manier, het ritme van de natuur volgend, de dagelijkse dingen bespreken, is het alsof ons werk gewoon doorgaat. Of liever, het maakt daarvan deel uit en staat de gestage voortgang van onze inspanning in het geheel niet in de weg. Voor ons geldt niet: eerst de plicht van werk en inspanning en pas daarna het plezier van bezinning en genot. Nee, dat alles smelt samen tot één geheel, het denken komt voort uit het werk, krijgt gestalte op zijn ritme, komt tot leven in zijn lessen.

En daarbij, ons geduld is taai maar bescheiden. Ons werk kan de natuur hoogstens een handje helpen. Anders dan sommige overgeciviliseerde lieden verbeelden wij ons niet dat de industrie geheel op eigen kracht dingen en weldaden produceert. Wij verwachten de heerlijke vruchten van onze inspanning juist van de natuur, want alleen zij bezit het geheim van het leven, waarover wij soms menen meester te zijn. Ons denken mag best een krachtige rol spelen in dit onstuitbare proces, maar we moeten dat proces dan wel zijn eigen ondoorgrondelijke gang laten gaan, gericht op de activering van het leven en op het bereiken van evenwicht en harmonie.'

- U moet wel over een ijzersterk boerenoptimisme beschikken om zo te kunnen redeneren in deze verschrikkelijke tijden!' riep mevrouw Long vol bewondering uit.

- De huidige wanorde heeft tot gevolg dat we het zo lang en zo grondig miskende gezonde verstand opnieuw meer op waarde gaan schatten. De mensen hebben het denken willen scheiden van natuur en arbeid en dat noemen ze dan objectief zijn! Ze meenden volgens hun eigen maatstaven

een nieuw ritme te kunnen creëren dat sneller is dan het natuurlijke ritme dat ze achterhaald vonden. Als gevolg van een onjuiste opvatting over werk en plezier zijn ze ontspoord en dus zijn ook hun werken ontspoord. En u maakt u schuldig aan diezelfde fout in uw scholen... Want we zijn tot op zekere hoogte allemaal verantwoordelijk...

Wanneer de kanker een duidelijk aanwijsbaar lichaamsdeel heeft aangetast, is het meestal te laat voor een behandeling: ál onze organen hebben gedurende maanden en jaren geleden onder de verwoestende celwoeking. Het dient dan ook nergens toe alleen het zieke deel te verdelgen als we niet alles in het werk stellen om de zin van ons handelen en ons leven als geheel te hervinden.

Met recht rekent de Kerk hoogmoed tot de allergrootste zonden. We zijn niet beschroomd of ouderwets of machteloos als we ons op waardige doch bescheiden wijze afvragen wat we zijn, wat de natuur om ons heen is, als we onze mogelijkheden peilen en binnen onze lotsbegrenzing ons mannetje staan.

We zijn geen engelen en geen beesten, en wie voor engel wil spelen, hangt al gauw de beest uit!... Nog nooit heeft deze gedachte me juister geleken als vandaag de dag...

...Maar we zijn in het dorp... De kinderen zijn al bezig met het bundelen van de takkenbossen voor het vuur! Tot vanavond!

¹ Zie noot op p. 107 (hoofdstuk 19). (vert.)

Hoofdstuk 27

SPEL-WERK

Van de kinderlijke opwinding bij de Sint-Jansvuren naar een rationele verklaring van oorsprong, zin en betekenis van het spel, vooral in relatie tot het werk. Wat is spel- werk?

Op deze langste dag van het jaar is de zon eindelijk achter de bergen verdwenen en het dovende licht is nog nauwelijks waarneembaar.

Een schaduw is over de vallei gevallen. Op dit moment hebben de kinderen vol ongeduld gewacht. De hele week door hebben ze aan hun vuur gedacht: voor de schuren hebben ze opgespaarde bossen eiken- en dennentakken opgetast. En de jonge herdertjes zijn komen aanzetten met een vracht droge takken waartussen enkele groene jeneverbestwijgen zitten, die de vlam laten knetteren en schitteren als vuurwerk.

- Vroeger', legde Mathieu uit aan zijn beide vrienden, meneer en mevrouw Long, die zich bij hem gevoegd hadden in een hoek van de borstwering, 'vroeger was het Sint-Jansvuur als het ware ingebed in de katholieke eredienst... Nu hebben we geen pastoor en geen broeders meer: het vuur wordt aangestoken met als enig ritueel de vreugdekreten van de kinderen. Maar begin deze eeuw was het nog een bijzonder indrukwekkend gebruik.

Bij het vallen van de nacht verliet de priester in koorhemd de Sint-Pan-craskapel, gevolgd door de koster, de laatste overlevende van de Broeders van de Penitentie, in een lang wit habijt dat eruit zag als een grotesk vrouwenhemd. Allebei droegen ze een brandende kaars en bewogen zich onder het zingen van hymnen voort. Eén koorknaap droeg de crucifix, een tweede het wijwatervat.

Plechtig maakte de pastoor een ronde om de houtstapel en zegende de takken; daarna ontstaken hij en de koster gelijktijdig het vuur... Meteen trok er een dikke rook door de takken. Kijk, zoals op dit moment. Alleen de prelude ontbreekt, maar dat mag de opwinding en de pret bij de toeschouwers niet drukken.'

Inmiddels heeft het vuur de brandstapel volledig in zijn greep. De vlammen zetten de vervallen gevels van de oude huizen in een rossige gloed en accentueren de diepe duisternis buiten de lichtcirkel. Opeens laaien er overal nieuwe vuren op, voor de boerderijen en ginds op de heuvels, gaan flakkerende lichten aan en uit als levende tekens van een gedachte die alle toeschouwers deze avond delen.

Dan springt iedereen beurtelings over het vuur, waarna zich een dansende stoet van jongeren door de dorpsstraten slingert, huppelend rond de later aangestoken kleinere vuren voor de deuren...

Het geluid sterft langzaam weg. De duisternis neemt weer bezit van de stenen banken, waar nog wat dorpelingen zijn blijven zitten.

- Er wordt van alles beweerd over de buitengewone overlevingskracht van dit soort gebruiken en over de passie voor vuur van mensen, en vooral bij kinderen', merkte Mathieu enigszins uitdagend op.

- Symbool voor het lengen van de dagen en de langzame overwinning op de nacht...' stelde meester Long aarzelend voor.

- Toch is het niet vanwege zijn symboliek dat het Sint-Jansvuur met zoveel vreugde verwelkomd wordt', antwoordde Mathieu beslist.

- Onbewust misschien wel!' probeerde mevrouw Long.

- We moeten voor uitingen die op zich heel natuurlijk zijn, niet altijd magische of religieuze verklaringen willen zoeken. Dat een rijke traditie vol dynamische kracht tot een zo mager ritueel is teruggebracht, kunnen we zonder twijfel toeschrijven aan toenemende houtschaarste.

Weet u waarom de elementen water en vuur zo'n grote aantrekkingskracht voor ons hebben? Kennelijk bezitten ze van nature eigenschappen die we ook graag zouden terugzien in het werk dat we onze kinderen aanbieden. Die eigenschappen laten zich moeilijk omschrijven, maar toch wil ik een poging doen.

Zet een kind aan de oever van een rivier of een kanaal en meteen is iedere aansporing overbodig. Van spelen is geen sprake meer, er is alleen die onweerstaanbare aantrekkingskracht van dat levende iets: *het water!*

Het is helder en doorzichtig, je kunt je erin spiegelen, behalve als het weerkaatsende zonlicht je verblindt. Het zachtjes kabbelende water is meegaand, hanteerbaar en gehoorzaam, maar tegelijk ook beweeglijk en wispelturig. Bij aanraking krijg je heel eventjes het gevoel meester te zijn over deze grillige kracht; dat is opwindend en geeft je een machtsgevoel; je neemt een handjevol en met een frisse streling vloeit het tussen je samengeknepen vingers weg; het spat op je als je erop slaat; het laat zich even makkelijk sturen als een hond, maar ontsnapt schichtig als een sparte-

lende vis; je gooit wat stenen dwars op de loop van de stroom en daar komt het water al naar je toe, breed of smal op jouw bevel tussen de zandribbels; je graaft een gat en het stort zich erin; in het voorbijstromen doet het een rietstengel met gelend blad beven. Tot rust gekomen tussen de gladde kiezels van de oever, lijkt het zacht en vriendelijk, maar evengoed kan het bedreigend schuimen tussen de stenen en daarna kolkend neerstorten in grote diepten.

Die enorme rijkdom aan mogelijkheden laat je voelen dat het water er voor jou is en het gevoel iets te beheersen met een vermogen dat het jouwe ver te boven gaat, vervult je met trots. En bovendien: met water in de buurt zul je je nooit meer vervelen. Geen sprake van stilstand of passiviteit, maar een en al leven, beweging en actie, zodat ieder moment anders lijkt dan het vorige. Het is alsof je een constante strijd voert waarbij je wel kleine overwinningen behaalt, maar waarin je nooit alle hindernissen te boven komt, ondanks al je vindingrijkheid, berekening, sluwheid, kennis en inspanning.

Werken met zand, dat kinderen ook zo betovert, biedt niet meer dan een surrogaat voor de boeiende bezigheden met water. Zand heeft vrijwel dezelfde voordelen als water, maar in mindere mate en afgezwakte vorm en dus zonder de gevaarlijke ongemakken. Zand is ook beweeglijk en veranderlijk, soepel en onvoorspelbaar. Het gehoorzaamt aan de hand die het beheerst, het kan gleuven opvullen en bergen vormen. Als een levende massa neemt het bezit van de kuil die je zojuist hebt gegraven. Zand verspreidt zich, stuift op en schittert. Met zand kan een kind al zijn wezenlijke neigingen uitleven: in de eerste plaats zijn machtsgevoel, maar ook het ongeduldige wachten op een resultaat dat niet meteen volgt op de actie, en bovendien leven, dynamiek en mysterie. Wanneer een kind warm zand over zijn been strooit, voelt dat als een tedere streling; maar als het zijn armen tot aan de schouders in de bewegende massa onderwoelt, lijkt het net de huiveringwekkende omarming van een onzichtbaar beest.

Het mag dan ook niet verbazen dat een kind veel liever werkt met water en zand dan dat hij passieve, saaie taken uitvoert, zonder dynamiek en leven, zonder diepgang en mysterie. Die taken beheerst hij heel vaak niet, waardoor hij zich zwak voelt en in de war raakt zodra zich kleine of grote mislukkingen voordoen, waarvan wij, volwassenen, het onbewuste effect vaak onvoldoende inschatten. Want besef dat een mens niet kan leven met een gevoel van onmacht; hij schikt zich nooit in de nederlaag. Hij moet en zal overwinnen. Vergeet dat niet, want we zullen nog vaak moeten terugkomen op deze voor doeltreffend educatief werk cruciale overwe-

gingen.'

- Dat zou wel erg armzalig zijn, zo'n voorbereiding op het leven die alleen maar de bevrediging en de stimulering van het machtsgevoel beoogt!' was meester Longs felle reactie. 'Ik zal het bestaan ervan uiteraard niet ontkennen, maar om dat machtsgevoel nu een centrale plaats te geven in onze onderwijsdoelstellingen... Zit het leven niet vol kleine mislukkingen en klinkende nederlagen? U hebt immers zelf gezegd dat we kinderen juist moeten leren de gebeurtenissen die hun leven bepalen en beheersen oprecht en moedig het hoofd te bieden, en dat we ze gezond verstand moeten bijbrengen tegenover krachten die ons te boven gaan en ons leven bepalen?'

- Ik praat niet zo graag over wat "zou kunnen". Ik bekijk liever wat er is, om vervolgens, steeds de feiten onder ogen ziend, zonder illusies maar ook zonder vooringenomenheid verder te gaan.

Bovendien is het absoluut niet zeker dat u gelijk hebt. Over anderen spreken we bij voorkeur streng en pessimistisch. Maar kijk eens goed naar uzelf en u zult merken dat u nederlagen of onmacht net zo min accepteert als de mensen om u heen en dat u – bijna altijd onbewust, dat geef ik toe – uw inspanningen verdubbelt om de mislukking te doen omslaan in een overwinning of tenminste een schijnoverwinning. En gelooft u mij maar: hier ligt de verklaring voor die buitengewoon complexe menselijke neiging, om zich met hand en tand te verzetten tegen onderdrukking en overheersing, een neiging die pas enigszins tot rust komt wanneer zij een uitlaatklep voor dat dwingende machtsgevoel heeft gevonden. Zoals water altijd wil doorstromen en nooit zo mismoedig is als wanneer het voorgoed wordt opgesloten in een stilstaande poel, waar het ontbindt en bederft, maar al gauw zijn helderheid, smaak en elan hervindt wanneer het weer vrolijk tussen takken en stenen verder kan stromen.

Of we willen of niet, ook wij hebben die drang, die bijna al ons doen en laten beheerst en stuwt: wij willen groeien, overwinnen, obstakels nemen en de elementen beheersen, of, als dat niet lukt, ze met behulp van list of wetenschap overwinnen, ze omzeilen of vermijden, om ondanks alles toch door te zetten. Wie door ouderdom of demoraliserende nederlagen zijn weg niet meer kan vervolgen, wie erkent voorlopig of definitief te hebben verloren, die verkommert als water in een poel zonder uitweg.

Maar daarmee lijken we wel erg ver van ons onderwerp te zijn afgedwaald. Toch wou ik wijzen op het belang van dit al te zeer verwaarloosde aspect van onze menselijke aard, en op de lering die we hieruit kunnen trekken voor een doelgericht onderzoek van ons gewone gedrag.

Ik had het over de aantrekkingskracht van water en zand. Met wat ik daarover opmerkte, kunt u nu zelf de oorzaken van die aantrekkingskracht van vuur proberen te verklaren en bekijken of mijn redenering hout snijdt.

Vuur is, net als water, ja meer dan water, zo'n geheimzinnig beest dat uitzonderlijke emoties bij ons oproept en dat we – en dat is heel belangrijk – toch beheersen: het vuur gehoorzaamt onze hand en onze wil. Tegenover de god van het vuur zijn wij een nog machtiger god, en dat vervult ons met diepe vreugde.

Bijvoorbeeld, een jongetje haalt uit zijn broekzak twee vuurstenen die hij onderweg op een heuvel heeft gevonden. Als hij ze tegen elkaar ketst, slaan er vonken over die heel even schitteren en als vluchtige sterretjes het duister van de kamer doorboren. Een kind dat vuur maakt... magie van de macht!

Een andere keer ontdekt hij houtskooltjes in de smeulende as aan de voet van een struik. Al blazend brengt hij ze weer tot leven. Hij houdt er wat droge grassprietten bij die eerst verkrimpen, dan gaan roken... en, opeens slaat er een vlam uit, die alsmaar groeit. Weer een overwinning van zijn vindingrijkheid en zijn macht! Of hij strijkt een lucifer af en dat geeft voor hem nog het allermooiste effect: uit het niets, alleen door dat ene handige gebaar van hem ontstaat er, als bij toverslag een vlam. Vanuit het niets heeft hij een warm licht doen ontstaan, dat hij koestert, stuurt, doet oplaaien en dat hij ook weer kan laten verdwijnen. Maar dat licht kan je ook prikken als je niet oppast, en als je het al te ondoordacht laat groeien, kan het gevaarlijk en boosaardig worden, met desastreuze gevolgen.

Niets in de natuur kan onze wil naar macht zo snel en zo totaal bevredigen, onze behoefte aan emoties, onze aangeboren drang om onmiddellijk resultaat van je kracht en je werk te zien en in jezelf de heerlijke vonk van een scheppingsroes te voelen overslaan: zij vormen in elk individu de vruchtbare kiemen van het bestaan.

Natuurlijk zijn er risico's. Die zijn er ook aan de waterkant. Maar nooit mag een mogelijk risico het normale doen en laten van kinderen in de weg staan. Water verkiest toch ook een ongewisse draaikolk of een uiteenspattende waterval boven de dodelijke stilstand in een poel? Zo vervolgt ook de mens – en vooral het kind – onstuitbaar zijn loop naar leven en activiteit; hij moet scheppen, triomferen, beheersen. Risico's kunnen deze behoefte alleen maar prikkelen. Pijn! Dood!... Bekeken door de bril van de beschaafde burgerman die elk contact met de grootsheid van zijn kosmische oorsprong is verloren, zijn dat realiteiten van enorm belang. Maar een kind is niet bang voor pijn. Bovenal vreest het beperkingen, onmacht tegenover

het leven, het gevoel minderwaardig te zijn. Als hij kan winnen, klimmen, vooruitgaan, kent hij geen aarzelingen.

Ik herinner me dat er ooit, toen ik nog een schoolkind was, een soort dwaze roes over ons kwam. Het was in de herfst. We hadden lucifers gejat, en geholpen door de schemering, beslopen we na schooltijd een heuvel die uit de weiden oprees, waar we bosjes uitgedroogde tijm, lavendel en brem in brand staken. We groepten plechtig rond de tovenaars die de lucifer afstreek. We zagen hoe het magere vlammetje sprongsgewijs bezit nam van het tijmbundeltje, dat weldra vlamde als een rokende toorts. Toen verdeelden we met plukjes droge tijm de vlam over de andere bossen. We leken wel duivels die met hellevuur speelden.

Was dat spel? Wat je maar spel noemt! Veel te gewichtig, te serieus, te dramatisch voor een spelletje. Bij het horen van de verwensingen van de gealarmeerde eigenaar maakten we ons uit de voeten en keerden we, als dieven in de nacht, langs een omweg door tuinen naar huis terug, om de gevaarlijke weg te omzeilen waar we de kans liepen beschuldigd en bestraft te worden, of we moesten leugens ophangen... Dat alles verhinderde ons niet het de volgende avond nog eens over te doen, vanwege die onuitsprekelijke opwinding die we ondergingen bij het bezitten, het manipuleren en het bevelen van vuur...

Me dunkt, hiermee hebben we de aantrekkingskracht van water en vuur op de menselijke geest wel ontdaan van de mystiek waarmee bepaalde theorieën haar opgetuigd hebben, en teruggebracht tot de menselijke maat van natuurlijke en vitale neigingen.

Laten we nu zulke water- en vuurspelen eens naast de werken leggen die mij in mijn jonge jaren zo'n totale voldoening schonken, om de diepe verwantschap tussen beide activiteiten te begrijpen. Water- en vuurspelen missen het element van sociaal nut, wat ons niet onverschillig kan laten. Maar dat is niet de schuld van de kinderen; dat komt doordat spelen met water en vuur gevaarlijk kan zijn. Uit veiligheidsoverwegingen verbieden ouders en onderwijzers daarom het liefst elk experiment met deze verleidelijke en verraderlijke elementen; ze proberen de kinderen bij voorbaat schrik aan te jagen door ze er ver vandaan te houden. Ook tal van magische praktijken en een groot deel van onze vroege literatuur en onze sprookjes hebben daarbij een rol gespeeld: water en vuur kregen een duivels karakter, de fascinerende diepten van de zee werden bevolkt met monsters en sirenen, fonkelende vlammen wemelden van duivels en kobolden.

Maar het feit blijft: je doet kinderen geen groter plezier dan ze een fikkie te laten stoken van een takkenbos of een hoop droog gras. Het

herdersvak ontleent een deel van zijn verborgen charme aan de stilzwijgende toestemming om zo nu en dan een vuurtje te maken. En geloof me, dat plezier laten we ons niet ontnemen!

Ook herinner ik me met diepe voldoening welke emoties ik onderging wanneer mijn moeder mij als kleine jongen erop uitstuurde om 'water te halen' door het gootje te volgen waarlangs een modderig stroompje ternauwernood onze tuin bereikte. Hier en daar moest ik donkere gaten dichten, waar het water zich met zoveel kracht instortte dat het was of er een grommend en blazend beest aan me trok om me te verslinden. Verderop moest het stroompje zo nu en dan een straat oversteken via door oude troep verstopte goten om daarna zijn weg te vervolgen door besloten, geheimzinnige tuinen. Ik wachtte hem op bij de uitgang zoals een jager een mogelijke prooi beloert: een nauwelijks waarneembaar geluidje, een ietsepietsie vochtigheid dat de voorbode van een klaterende stroom kon zijn. En wat was ik blij wanneer het water dan eindelijk onze tuin insprong! En daarna de lol van het planten gieten, vooral als ik dat met blote voeten mocht doen, plenzend door de plassen, want als je moet opletten om niet nat en smerig te worden, is de lol er gauw af.

En dan het vissen! Dat waren pas uitjes!... Ik kreeg er maar niet genoeg van. Dat mensen vissen niet als werk ervaren, zelfs niet als het hun beroep is, komt juist doordat vissen altijd iets bewaart van de kosmische verbondenheid van het individu met de omringende werkelijkheid, doordat het een activiteit is die in alle opzichten beantwoordt aan de dwingendste behoeften, zoals we die hebben ontdekt in het spelen met water, zand en vuur: je bent voortdurend in de weer, zonder overmatige inspanning en zonder echt moe te worden; het schenkt voldoening, alleen al door de hoop op succes; het bevredigt onze behoefte aan overheersing en macht; bovendien biedt het een breed scala aan gewaarwordingen, zoals de dommelige rust waaruit je plotseling opschrikt door een heftige ruk aan de vislijn; de visser heeft direct tast- en meetbare resultaten; en wat een vreugde bij de overwinning op de spartelende prooi, bij de zak die alsmaar voller wordt. En ten slotte de triomfantelijke thuiskomst! Onvergelijkelijke voldoening, ook als het koud is, als je maag knort, als het kolkende water dreigend op je afkomt, of alleen maar als je per ongeluk in het ijzige water stapt terwijl je probeert een forel te grijpen, die zich op het beslissende moment weet los te scheuren. Als geen andere activiteit is vissen zowel een serieus werk als een meeslepend spel.

- Toch is het een feit dat onze dorpskinderen hier, ondanks de aanwezigheid van zand, water, vuur en ondanks de mogelijkheid tot vissen

en allerlei andere enthousiasmerende activiteiten, net zo verwoed spelletjes doen als elders', wierp mevrouw Long tegen.

- Omdat zelfs hier de maatschappij niet op kinderen gebouwd is. In feite zijn volwassenen fundamenteel egoïstisch ingesteld en laten ze zich weinig aan kinderen gelegen liggen. Met uitzondering van enkele helaas zeer zeldzame hoogstaande geesten!... Precies wat we het liefst willen doen wordt ons verboden als we klein zijn. En meestal niet eens omdat het in lichamelijk of geestelijk opzicht gevaar oplevert, maar omdat het de volwassenen niet goed uitkomt, of omdat zij het liever zelf doen, omdat ons gevraagd hen opwindt of omdat ze zich ergeren aan ons plezier. Vandaag nog meer dan vroeger, omdat men ervan uitgaat dat de school in haar eentje de voorbereiding op het leven garandeert, de leergierigheid en de behoefte aan macht bevredigt. Dat is een misverstand.

Dat misverstand bevestigt slechts wat ik u eerder al zei. De natuurlijke levensbehoeften van kinderen veranderen echt niet doordat wij volwassenen onze normale opvoedingstaak steeds meer verzaken. We willen of kunnen kinderen geen voor hen essentiële activiteiten aanbieden of zelfs maar toestaan en daarom doen we net of er geen essentiële activiteiten bestaan. Dat is hypocriet.

En juist vanwege onze onmacht of onwil is het kind gedwongen zijn handelen aan te passen om toch recht te kunnen doen aan de dwingende impulsen van zijn natuur. Zoals een bergstroom die op een hindernis stuit: heel even vloeit hij gedesoriënteerd naar zichzelf terug, daarna zoekt hij een uitweg, links of rechts, desnoods ondergronds, waar je de onstuimige bergstroom niet meer herkent. Met dit soort verdringen, verhullingen, afwijkingen moeten we rekening houden als we tot de kern van de zaak willen doordringen. Alleen zo kunnen we vermijden dat we schijn en werkelijkheid door elkaar halen, zoals zo vaak gebeurt.

Maar voor ik verder ga, wou ik, zowel voor u als voor mezelf, en op gevaar af mezelf te herhalen, de wezenlijke uitgangspunten ter sprake brengen, waarover, naar ik meen, nauwelijks verschil van mening bestaat.

Bepaalde activiteiten zijn even kenmerkend voor de jonge mens als het achtervolgen van een muis eigen is aan een kat. Deze handelingen bevredigen onze krachtigste natuurlijke behoeften: inzicht, eenwording met de natuur, afstemming op je fysieke en geestelijke mogelijkheden, machtsgevoel, scheppen en beheersen, direct waarneembare technische doelmatigheid, familiaal en sociaal nut, een breed scala aan gewaarwordingen, inclusief moeite, pijn en lijden. Het gaat hierbij niet om platte lol of oppervlakkig plezier, maar om een functioneel proces. Je kunt het

vergelijken met onze lichamelijke behoeften: de bevrediging daarvan is een doel op zich en ze leidt bovendien tot een uitermate sterke genotservaring, een geluksgevoel, een besef van volheid. Daarom zijn activiteiten die dit tweewegbrengen tegelijk ook spelen, sterker: ze onttrenen en vervangen die spelen.

Ons ideaal zou moeten zijn om op die manier een permanente bevrediging van de natuurlijke behoeften te bewerkste...'

- ... Een kind dat niet meer speelt... dat zou gewoonweg afschuwelijk zijn...', onderbrak mevrouw Long geschrokken.

- Laten we nu niet bekvechten over woorden en benamingen maar liever ons best doen hun betekenis te doorzien. Nu zijn we immers aanbeland bij de oorsprong van die willekeurige en vooringenomen scheiding tussen werk en spel... Gewoonlijk neemt men aan dat na het werk – dus dwang, pijn en moeite – steevast ontspanning moet volgen in zijn tegenhanger, het spel, zoals elk lijden verlicht wordt door de hoop op de terugkeer van geluk en zoals vermoeidheid een daarop volgende rustperiode veronderstelt. Maar als er lijden bestaat dat ons dierbaarder is dan vreugde, als inspanning ons meer bevredigt dan rust en als we genoeg hebben aan werk omdat het alle elementen van het spel bevat, wat is daar dan zo afschuwelijk aan?

Willen we de harmonie in de menselijke natuur herstellen, dan moeten we op dit fundamentele niveau een model-activiteit zien te realiseren, die we SPEL-WERK zullen noemen, waarmee duidelijk wordt aangegeven dat het twee-in-een is, met de kenmerken van beide. Dat is beslist niet onmogelijk, want soms – in bepaalde omgevingen en situaties – komt spel-werk spontaan tot stand. Wij staan nu voor de taak dit te veralgemeniseren en toepasbaar te maken voor het onderwijs.

Deze overwegingen en mijn argumenten daarbij zijn veel belangrijker dan u misschien zou denken. Zo overtuigd is men van de diepe en onoverbrugbare tegenstelling tussen werk en spel, en zo overtuigd dat werk niets voor kinderen is, dat men van hen geen enkele sociale bijdrage eist en ze daardoor steeds meer verbant naar het speldomein waar ze zogezegd thuishoren. Deze opvatting is overduidelijk aan de winnende hand: kinderen krijgen steeds minder gelegenheid om te werken en de aandacht voor het spel neemt alsmaar toe. En op dit terrein beperkte de school zich niet tot het volgen van de trend, nee, door zonder enige tegenwerping de scheiding tussen werk en spel te accepteren, rechtvaardigde zij deze opvatting. Uw psychologen en pedagogen hebben de laatste jaren hun best gedaan de bijzondere kracht van het spelinstinct aan te tonen, ten koste van de betekenis van het werk, waarvan zij nooit de innerlijke warmte hebben

ervaren. Het spel is het werk in schadelijke zin te hulp geschoten, waarbij men er soms niet voor terugschrok in te spelen op minderwaardige lusten... Eenmaal op de verkeerde weg, is het moeilijk de gevaren te ontlopen die deze keuze meebrengt...'

- Maar je hebt spel en spel!...' merkte meester Long op.

- Inderdaad. We zullen zien dat er een glijdende schaal tussen die twee bestaat en dat de grens moeilijk te trekken is. Het is goed om dat vanaf het begin in de gaten te houden...

... Mijn definiëring van de termen werk en spel roept de vraag op, welke van de twee de voornaamste is. Als we aanvaarden dat *werk*, zoals ik meen te hebben aangetoond, van nature de hoofdrol vervult, dat het in zijn meest zuivere vorm geen kunstmatige snufjes of surrogaten nodig heeft om tegemoet te komen aan de specifieke behoeften van kinderen, dan lijkt het spel daarbij slechts een bijkomstige, afgeleide activiteit, die ten onrechte een hoofdrol in het onderwijsproces wordt toegekend.

Als men daarentegen denkt dat het spel het voornaamste is en dat het werk geen natuurlijke activiteit van het kind is, dan geeft men uiteraard het spel een nieuwe betekenis en maakt men het tot de motor van het leven.

Ik twijfel er niet aan dat, wanneer we ooit tot het juiste inzicht zullen komen, we het spel zijn ware plaats zullen wijzen (waarover straks meer), het werk gaan verheerlijken en de natuurlijke hiërarchie herstellen die het werk aan de top van onze bezigheden en in het centrum van ons bestaan plaatst.

In menselijk opzicht hebben de miskennis van deze rangorde en de daaruit volgende, nu algemeen aanvaarde scheiding tussen spel en werk, ernstige consequenties: ze hebben geleid tot een rampzalige devaluatie van de menselijk arbeid. Als werken alleen maar sloven is, als het geen wezenlijke betekenis voor ons heeft en als het spel met zijn valse beloften het nieuwe idool is, spreekt het vanzelf dat men het werk ontvlucht, of dat men, als het dan toch moet, het werk ondergaat als een noodzakelijk kwaad en alleen maar omdat het de bevrediging van bepaalde behoeften en nieuwe genietingen mogelijk maakt. Ik gaf u al eerder al mijn visie als boer: zodra de bewerker van de aarde niet meer van zijn werk houdt en alleen maar werkt voor de bijkomende behoeftebevrediging, verwordt moedertje aarde tot stiefmoeder aarde.

Vaker dan ooit is het parool in het onderwijs: "Leer kinderen van werken houden"... Maar in uw pogingen om dat te bereiken brengt u tegelijk het werk in diskrediet door de kinderen voor te houden dat je dezelfde resultaten spelenderwijs kunt bereiken. Zo leert u ze dat werken... iets voor anderen

is!... De gevolgen van deze halfhartige opvatting zijn nu overal zichtbaar.'

- Een kind kan zich later nog lang genoeg naar de eisen van het leven schikken!... vond meester Long.

- Daar gaat het helemaal niet om, en het is in elk geval een inferieure rechtvaardiging van een aanpak waarbij u zelf onbewust uw twijfels hebt. Als werk alleen maar dwang kan zijn, kunt u er nooit waardering voor opwekken, wat u ook probeert. U weet maar al te goed dat bij jonge kinderen woorden alleen vrijwel niets uithalen. Het is immoreel hen met de mond het nobele en waardige van het werk voor te houden, terwijl u tegelijk in de praktijk dat werk vervangt door milde surrogaten, enkel om het verplichtende karakter van het schoolwerk enigszins af te zwakken. Kinderen trappen daar heus niet in: het werk kan ze gestolen worden!

We moeten het werk weer in het centrum van het menselijk handelen en de menselijke ontwikkeling durven plaatsen. Ik heb aangetoond dat dat mogelijk is als we – zelfs al lukt dat niet voor de volle honderd procent – ons richten op *spel-werk*, dat zijn plaats in het familiale en sociale verband moet herwinnen en dat als zodanig zowel scholing als algemene ontwikkeling kan bewerkstelligen.

Ik beseft dat we hier stuiten op de egoïstische behoudzucht van mensen die altijd de weg van de minste weerstand kiezen, omdat ze voortijdig versleten en verouderd zijn en omdat de geweldige kracht van de aanstormende jeugd hen in verlegenheid brengt. We moeten hun holle frasen vervangen door de daadkracht van echte feiten. Zodoende komen we weer uit bij de echte wortels die heel ons onderwijs effectief zullen voeden.'

- Met alle respect voor uw solide argumenten, meneer Mathieu...', zei meester Long, '...dat het werk boven het spel staat, begrijp ik en ik wil ook best toegeven dat het spel slechts een bijkomende en corrigerende functie heeft, maar dan nog blijf ik met dit bezwaar zitten: hoe kan het dan dat alle kinderen, altijd en overal, zo hardnekkig blijven spelen?'

- Omdat kinderen helaas altijd en overal gezien worden als indringers in een wereld die niet voor hen gemaakt is, die dus niet op hun maat is en niet op hun ritme beweegt. Ze zijn als katten die opgroeien in van de wereld afgesloten appartementen, waar ze geen muizen, vogels, vlinders of insecten te zien krijgen. Maar katten zitten wel vol jeugdige kracht die gebruikt wil worden, ze hebben spieren die geoefend willen worden, klauwen die willen grijpen, want dat ligt allemaal in hun natuur, net als slapen en eten. En dus ontwikkelt zich bij hen een aan hun neutrale en kunstmatige omgeving aangepast gedrag. Ze steken hun energie in het spelen met balletjes, het bijten in schoenleer, het achtervolgen van een draadje wol dat opvliegt

en wegglijdt als iets levends. Het natuurlijke doel van de katse inspanning – de muis te pakken nemen door zijn klauwen in het warme muizenvlees te slaan zodra het beestje naar buiten komt – dat doel ontbreekt bij dit oefenspel.

En toch ondervindt de kat ook bij zulke spelletjes een krachtige bevrediging, want hij put uit de instinctmatige handelingen die deel uitmaken van het kat-zijn.

Voor een kind geldt hetzelfde: als hij door het leven om hem heen, door sociale omstandigheden, of door de nalatigheid en de zelfzucht van volwassenen zich niet volledig kan wijden aan het voor hem zo essentiële *spel-werk*, moet hij op een andere wijze zijn onstuitbaar bruisende energie kwijt. Die kan wel voor even de kop ingedrukt worden – en we zullen nog zien wat er dan mee gebeurt – maar die komt onvermijdelijk tot een uitbarsting, zoals water even terugvloeit alvorens een mogelijke uitweg te vinden om zijn loop te vervolgen.

Volwassenen hebben hun behoefte aan activiteit verloren en weten die niet meer op waarde te schatten. Dáárom hebben zij geen oog voor de organische drijfveren achter het kinderspel en krijgen ze geen greep op het ontstaan en de achtergrond daarvan. Omdat hun verouderde spieren stram, hun reacties slap en traag zijn geworden, snappen volwassenen niet meer welke kracht kinderen aandrijft om alsmaar door te spelen, in plaats van te rusten. Maar als men u zou dwingen om gedurende een hele week het bed te houden, dan zou toch heel uw wezen ernaar verlangen om tot elke prijs op te staan, om te lopen, onverschillig waarheen en met welk doel dan ook, ja, zonder doel, zolang u maar loopt. Een kind heeft behoefte zijn energie in te zetten, zelfs zonder doel. Hij moet die energie kwijt.

En net zoals een jong katje zich van nature voorbereidt op de bewegingen die het zich in een proces van langzame, soortbepaalde aanpassing en door overerving heeft eigengemaakt, zo heeft ook een kind de neiging spontaan bewegingen uit te voeren die sporen met de gewone spierbewegingen, rechtstreeks voortvloeiend uit zijn natuurlijke gesteldheid. In de keuze van zijn gebaren wordt hij direct beïnvloed door de handelingen die hij bij volwassenen waarneemt...

- Dat is niets anders dan de vrij recente theorie, die zegt dat de spelen van kinderen ingebed zijn in het kader van een ontwikkeling, die fasegewijs de langzame evolutie van de mensheid door de eeuwen heen reproduceert', concludeerde meester Long.

- Tjonge wat een dure woorden en wat een pretentieuze theorie om zoiets simpels te onderbouwen! Elk kind dat niet naar zijn behoefte kan werken,

moet toch iets doen om zijn energie kwijt te raken; zo'n kind vervalt niet tot zinloze, ongecontroleerde gebaren zoals je bij sommige afwijkenden wel ziet bij wie de energiebalans volledig zoek is... Als volwassenen al niet in staat zijn om routines los te laten en zich aan te passen aan bepaalde modernisering, hoe zouden we dan van een kind verwachten dat hij zelf volledig de aard van zijn werk met de bijbehorende eisen verzint? Een kind heeft geen keus. Hij denkt trouwens niet al te veel aan kiezen: hij heeft in zijn lijf, in zijn spierbewegingen en ergens in zijn onbewuste zoiets als een matrijs van activiteiten die zich instinctief aan hem opdringen. Door die spierbewegingen in hun onbewuste doelgerichtheid te bestuderen en door de normale, natuurlijke behoeften van jonge mensjes te observeren, krijgen we een veel betrouwbaarder en vruchtbaarder inzicht in de speelse activiteiten dan door geleerde theorieën, die uitgaan van wankel hypothesen. Niet op hypothesen moeten we bouwen, maar op feiten.'

- En dat we overal op de wereld – weliswaar met lichte variaties – dezelfde spelen aantreffen, dat die spelen de tijd trotseren en door de eeuwen heen hun geheimzinnig identieke vormen weten te bewaren, verwijst volgens u ongetwijfeld naar de universele lotsbestemming van de mensheid en naar een oeroude erfenis, onuitwisbaar gegrift in de natuurlijke reacties van individuen', vatte meneer Long samen.

- Ik kan eindelijk eens tevreden over mezelf zijn aangezien u me hebt begrepen...', verzuchtte Mathieu met enige opluchting in zijn stem, 'want inderdaad, dat is precies de reden: een kind dat niet de kans krijgt echt te bouwen, echt koren te oogsten, een levende kudde te hoeden, een kind dat nooit het kolken van het water heeft gevolgd of verblind werd door de magische heerschappij van vuur, een kind dus dat zich niet volledig kan wijden aan een SPEL-WERK, zo'n kind zoekt en vindt instinctief altijd en overal bezigheden die in de kern wel wezenlijke elementen van die specifieke werkzaamheden bevatten, maar daarvan slechts prachtige nabootsingen zijn, aangepast aan zijn behoeften, zijn mentaliteit en zijn levensritme. En die nabootsing is zo compleet en vaak zo overtuigend dat wij dit verbazingwekkende succes dan maar tooien met een eigen naam: SPEL!

Maar daarmee hebben we meteen ook de doodeenvoudige verklaring voor de ernst waarmee kinderen spelen. Wij zeggen: die spelen hebben geen doel. Fout! Ze hebben hetzelfde doel als werk, maar dan onbewust. Het kattenjong dat met een ritselend blad speelt, doet dat met dezelfde vereiste handelingen en met evenveel ernst en toewijding als wanneer het om een echte muis zou gaan. Zo voert ook een kind dat zijn instincten

volgt, zijn handelingen met dezelfde ernst uit als hij zou doen bij een werk dat aan zijn behoeften beantwoordt; alleen is hij zich van deze verwantschap niet bewust. De illusie is volledig en alleen wij volwassenen zijn in staat ze te analyseren. Het gaat om een soort tweede leven dat zich voortzet in het domein van droom en verbeelding en waarvan ik inmiddels het maatschappelijk nut en het mogelijk verband met het bewuste handelen heb vastgesteld.

Want kijk eens naar spelende kinderen, en u zult zien dat ze helemaal in hun werk opgaan, in een wereld apart, waarin ze volgens eigen behoeften en in hun eigen ritme leven... Als volwassenen die wereld betreden, is de betovering meteen gebroken.

Hebt u ook niet het gevoel dat we het probleem zo'n beetje geklaard hebben? Nu moeten we onze redenering nog toetsen en, door haar toe te passen op verschillende spelen, kijken of de verbinding SPEL-WERK juist is, en of we daar voor onszelf enige lering uit kunnen trekken,' besloot Mathieu en hij maakte aanstalten om naar huis te gaan.

Hoofdstuk 28

WERK-SPEL

Werk-spel beantwoordt aan de fundamentele organische, functionele, sociale en vitale behoeften van het kind. Bespreking van enkele vormen van werk-spel die de universele en aangeboren behoefte tot instandhouding van het leven bevredigen.

- Ach nee, meneer Mathieu, we kunnen toch niet zo midden in een interessante uiteenzetting ophouden... En het is hier zo vredig en zo stil om ons heen...', zei mevrouw Long.

- Het wordt laat, weet u. Maar vooruit! Dan morgen maar een wat langere siësta. Met de kans dat ze me komen halen voor een bezoek aan een van de dorpen in de buurt en ik onderweg op mijn ezel in slaap dommel. Maar voor ik val, ben ik toch al weer wakker... En mijn ezel is geen auto. Die weet wat ie doet. Zonder mij vindt hij zijn weg ook wel. Dus, laten we samen nog verder zoeken, als u dat zo graag wilt.

We moeten dus zien of ons SPEL-WERK een kader biedt waarin we zonder intellectuele spitsvondigheden de spelen van onze kinderen een plek kunnen geven.

Om te beginnen, om welke spelen gaat het?

Ik wil u hier geen volledig onderzoek voorschotelen. Ik geef ik u alleen mijn mening op basis van mijn herinneringen en mijn waarnemingen.

Overigens zullen we ons vooraf moeten afvragen wat de wezenlijke behoeften zijn die het kind moet bevredigen. Als we weten dat een kattenjong voorbestemd is om muizen te vangen, weten we bij voorbaat welke spelen voor hem in aanmerking komen, als zijn normale bezigheid om de een of andere reden niet mogelijk is. Geen vergissing mogelijk. Laten we eens kijken of ons dat bij jonge mensjes ook lukt.

Zoals ik dus zei, worden kinderen volgens mij tot hun SPEL-WERK aangezet door dezelfde behoeften en neigingen die het werk van volwassenen bepalen. Ik spreek nu niet van gedwongen arbeid maar van gewone en natuurlijke arbeid, zoals wij, boeren, nog steeds uitvoeren.

Je zou al deze behoeften kunnen terugbrengen tot de enige die werkelijk

essentieel en universeel zijn: het leven in stand houden, het zo krachtig mogelijk maken en het doorgeven door reproductie.

Ten eerste de behoefte om het leven in stand te houden. Dat impliceert de noodzaak om ons te voeden. Vandaar dat we in het spel de handelingen kunnen herkennen van de klimmer, de verzamelaar, de jager, de visser, de fokker: rennen, springen, vechten, het gebruik van een steen, een stok, een knots, een liaan, een touw. Dan de handelingen om je tegen dieren te verdedigen: het instinct om te schuilen, de zoektocht naar grotten, schuilplaatsen, omheinde en afgesloten bouwsels; verder de strijd tegen individuen die jouw voedsel komen roven of die je zelf moet aanvallen om hen te beroven.

Ten tweede de behoefte om het leven zo krachtig mogelijk te maken. Die behoefte dwingt tot inbedding in een sociale groep die samenschoult, hechte onderlinge banden smeedt om te kunnen strijden, om zich te verdedigen, om aan te vallen, om gezamenlijk voort te bestaan en gezamenlijk te reageren op de voortdurende en vaak onvoorspelbare bedreigingen van de elementen.

Ten slotte de behoefte om het leven voort te zetten en door te geven. Die staat aan de oorsprong van het krachtige moederinstinct, van het vagere vaderinstinct, van het leven in het zich ontwikkelende familieverband.

Noodgedwongen – want afgewezen door volwassenen – creëert het kind volgens dit patroon instinctief zijn eigen wereldje, dat, beter dan de wereld die de grote mensen hem aanbieden, tegemoet komt aan zijn mogelijkheden en behoeften. En als u zich erover verbaast dat in onze tijd van auto en vliegtuig, kinderen nog heel lang gewoon verstoppertje willen spelen, dan luidt mijn antwoord: dat een kind zich buitengewoon aangetrokken voelt tot machines en allerlei andere moderniteiten, wil nog niet zeggen dat er in hem een innige relatie tussen de moderne technologie en zijn functionele behoeften is ontstaan. Al doende keert hij noodzakelijkerwijs terug tot bezigheden die in zijn aard liggen, die opgenomen zijn in zijn spierstelsel, in zijn instincten, in zijn gedragingen, in zijn denken. De menselijke natuur is als een bodem die maar heel langzaam vruchtbaar wordt. Een nieuwe vinding kan het leven van individuen misschien wel oppervlakkig beïnvloeden, maar een fundamentele verandering van de menselijke natuur verloopt uiterst traag. Ondanks alle moderniteit blijft het verleden hardnekkig in ons voortleven. Dat het even krachtig voortleeft in het kind, hoeft ons niet te verbazen.

Met dit patroon voor ogen kunnen we op zoek gaan naar spelen die door hun vorm, hun diepgang en hun onderliggende inspiratie in feite niets

anders zijn dan reminiscenties van werk die ook alle kenmerken bezitten en die ik om die reden WERK-SPELEN zal noemen.

Zulke WERK-SPELEN bevredigen de fundamentele behoeften van het individu; ze bevrijden en kanaliseren de lichamelijke energie en het geestelijk potentieel, die langs natuurlijke weg emplooi zoeken; ze hebben een onbewust doel: een zo volledig mogelijk leven garanderen, dit leven verdedigen en voortzetten. Ten slotte bieden ze een buitengewoon breed scala aan gewaarwordingen. WERK-SPEL kenmerkt zich allerminst door plezier, maar door inspanning en werk, die gepaard gaan met vermoeidheid, vrees, angst, verrassingen, ontdekkingen en het opdoen van waardevolle ervaringen. Zijn van oorsprong collectieve karakter heeft het werk-spel in bijna alle gevallen behouden; het weerspiegelt vooral de aangeboren behoefte aan macht waar we het al eerder over hadden.

In een wereld die niet gemaakt is voor jongeren en daar ook niet op is voorbereid, is het werk-spel voor kinderen de vormende factor bij de intuïtieve ordening van hun eigen wereld. Daarbij is er nauwelijks ruimte voor nieuwe vindingen, omdat kinderen (net als volwassenen overigens) vanuit een soort gemakzucht liever hun toevlucht nemen tot bestaande patronen die, ook al zijn ze onvolmaakt, in elk geval beproefd zijn en aan de diepe behoeften van het moment beantwoorden.

En wanneer we het later zullen hebben over de mogelijkheden tot verdere ontwikkeling van spelen, zullen we zien hoe lastig het is een volmaakte aanpassing van het werk-spel te bereiken, wanneer men enkel uitgaat van het spel-aspect met voorbijgaan aan het zo wezenlijke werk-element. U kunt nog zo vindingrijk zijn, zodra het kan wendt het kind zich weer tot zijn favoriete simpele en ogenschijnlijk ouderwetse spelen, waarvan de verwonderlijke superioriteit u ontgaat. Zoals dorpelingen in de stad met volle teugen van de nieuwste en ogenschijnlijk weergaloze vormen van vermaak kunnen genieten, maar, eenmaal weer opgenomen in de dorpse atmosfeer, niets zo boeiend vinden als een rustig spelletje jeu de boules, een slingerdans of het aloude pandverbeuren tijdens de gezamenlijke winteravondjes.

- Ik vind wat u zegt heel overtuigend!' merkte mevrouw Long instemmend knikkend op. 'Ook ik heb me vaak afgevraagd: hoe komt het toch dat, terwijl de warenhuizen tegenwoordig uitpuilen van het speelgoed, het ene nog ingenieuzer dan het ander, en zo te zien allemaal even interessant voor onze kinderen, hoe kan het dan toch, dat kinderen deze nieuwigheden meteen in de steek laten, zodra ze de kans hebben om zich te storten op dezelfde spelletjes die ons ook al zo boeiden in onze kindertijd

toen deze commerciële overvloed nog niet bestond? En waarom slagen al die opvoeders, die jeugd- en clubleiders en al die onderwijzsmensen bij hun streven naar vernieuwing van het spel er maar niet in de geweldige aantrekkingskracht van de traditionele spelen te overtreffen?’

- Ja, en daarom zou ik’, haastte meester Long zich daaraan toe te voegen, ‘daarom zou ik wel eens graag van u horen wat dan de belangrijkste spelen zijn die de veelzeggende benaming WERK-SPEL verdienen.’

- Daarvoor hoeven we alleen maar onze lijst na te lopen, die lijst met handelingen die vanouds noodzakelijk zijn ter bevrediging van de voornaamste behoeften en die gericht zijn op de instandhouding van het leven, op de ontwikkeling van het leven tot zijn maximale kracht en op de reproductie van dat leven, dus de instandhouding van de soort. Het is goed mogelijk dat die spelen in de loop van de geschiedenis zozeer veranderd zijn dat je soms hun oorspronkelijke betekenis nauwelijks kunt herkennen. Maar u zult zien dat we met behulp van onze lijst de draad van Ariadne altijd weer terugvinden.’

Mathieu zweeg, als om zijn laatste woorden even te laten bezinken.

Hoofdstuk 29

WERK-SPEL EN DE INSTANDHOUDING VAN HET LEVEN

Vormen van werk-spel die de algemene en aangeboren behoefte om het leven te veroveren bevredigen.

Na enkele ogenblikken vervolgde Mathieu zijn uiteenzetting.

- De werk-spelen uit de eerste categorie stemmen overeen met de handelingen van de klimmer, de verzamelaar, de jager, de visser en de fokker die op zoek zijn naar levensnoodzakelijk voedsel.

Om te beginnen hebben rennen, springen, strijd (in al zijn vormen) en het gebruik van steen en knots een eerste categorie spelen opgeleverd, die per landstreek kunnen variëren: hinkelen, haasje-over, jeu de boules (waarvan het knikkerspel is afgeleid), kegelen, diverse bal- en kaatsspelen, croquet en andere spelen waarbij stokken gebruikt worden.

Het gebruik van lianen en touwen om een prooi of vijand te vangen, te overmeesteren en weg te voeren, komt slechts incidenteel voor, omdat kinderen niet zo makkelijk aan de noodzakelijke touwen kunnen komen. Maar kinderen hebben fantasie genoeg om het touw te vervangen door een menselijke keten, of door een magische figuratie: een op de grond getrokken scheidingslijn, een cirkel, of soms eenvoudigweg een omtrekende beweging rond het slachtoffer om de insnoering uit te beelden.

Spelen in deze categorie zijn talrijk en komen, afhankelijk van de omgeving, in verschillende variaties voor. Ik bespreek er enkele, zonder te pretenderen uitputtend te zijn, verre van daar. Daar ben ik niet voor. Als ik wat voorwerk verricht, kunnen deskundige onderzoekers vervolgens betrouwbaarder en systematischer te werk gaan. Het gaat nu vooral om een kader dat anderen zo mogelijk kunnen invullen.

Om te beginnen reken ik tot deze categorie een hele reeks van allerlei *verstop- of vangspelletjes*, die misschien wel het belangrijkste zijn binnen de spontane kinderactiviteiten. Bijvoorbeeld:

Het eenvoudige tikkertje/krijgertje (vooral bij de kleintjes). Zodra de

haas is afgetikt, worden de rollen omgedraaid: haas wordt jager enzovoorts.

Verstoppertje: wie gezien wordt, is af.

Het *vangspel waarbij de gevangene gedood wordt*: het gebaar van een messteek toebrengen, de kreet van de stervende, die soms ook gaat liggen en begraven wordt.

Het *vangspel waarbij de gevangene wordt vastgebonden*: vaak met een echt touw, ook al is dat slechts een dun draadje, of door een symbolisch gebaar met hetzelfde effect.

Het *vangspel waarbij de gevangene wordt opgesloten*: de vanger maakt iedere keer het gebaar met een denkbeeldige sleutel: klik! klik!...

Het *vangspel waarbij de vangers een keten maken*: de aangetikten moeten zich bij die keten aansluiten. Een van de spelen die we het liefst 's avonds speelden, bij het vallen van de duisternis, heette terecht "op slot!" Zij die gepakt waren door de vanger, namen plaats in de keten die begon bij een deur of een ring. Als de laatste van die ketting werd aangetikt, maakten alle aldus bevrijde gevangenen dat ze weg kwamen.

De meeste van deze spelen bevatten het element gevangenneming en bevrijding, wat ongetwijfeld teruggaat op de pogingen tot bevrijding van overwonnen in een ver verleden. Er zijn nog heel wat andere varianten, zoals:

Als de vanger de achtervolgden aantikt, zijn die af; of ze mogen zich niet bewegen; of ze moeten bij de groep of ketting van andere gevangenen plaatsnemen om te wachten op bevrijding.

Maar vaak kunnen de achtervolgden zichzelf vrijwaren door een antikgebaar dat duidelijk een magisch karakter heeft en dat de aankomst in een schuilplaats, een grot, *de veilige plek* aanduidt.

Er bestaan verschillende antikconventies. Zo kan het bijvoorbeeld voldoende zijn dat de achtervolgde een paal of een deur aantikt om gered te worden; in andere gevallen maakt hij een afgesproken gebaar, bijvoorbeeld twee vingers opsteken onder het uitspreken van "Twees!". Hij spreekt alleen het afgesproken woord uit dat hem zogenaamd onkwetsbaar maakt, het taboewoord zoals dat tegenwoordig in boeken heet.

Wij hebben heel wat *tikspelletjes* gedaan in de smalle, stijgende en dus ook weer dalende steegjes van ons dorp! En maar rennen, vol hartstocht! Met alle macht en list probeerden we aan de vangers te ontkomen! En dan de vreugde van de bevrijding als je die fameuze deur had bereikt om aan te tikken! Een simpel spel, steeds hetzelfde en steeds op dezelfde plekken, dat ons toch bleef boeien, dag-in-dag uit, jaar-in-jaar uit!...

Tot deze categorie behoren ook de *spelen om de nacht te vangen*, waarbij

de nacht kunstmatig werd opgeroepen door de blinddoek die voor de ogen van de vanger werd gebonden. De *blindemanspelletjes* dus.

Ook *touwtje springen* zou – hoe vreemd het ook klinkt – kunnen teruggaan op deze spelsoort. Het touw is hier een soort symbool voor een te nemen hindernis, een bewijs van kracht en behendigheid om de vrijheid te bereiken.

Als tweede categorie hebben we *spelen waarbij het niet meer gaat om strijd met of achtervolging van de mens, maar waarin dieren worden achtervolgd, opgesloten, vastgebonden en bevrijd*.

Je hebt van die simpele spelletjes waarbij de speler in de huid van een dier kruipt, en zelfs zijn loop en zijn kreten imiteert. Heel suggestieve spelletjes voor kleine kinderen, bijvoorbeeld, die zich graag met de kat of de hond identificeren, op handen en voeten onder de tafel kruipen, grommen en uithalen, direct van het bord eten, in de mand kruipen. Maar eigenlijk is dit toch slechts een simpele imitatie in plaats van een spel met afspraken en regels.

Hier bij ons kennen wij twee spelen in het bijzonder die tot deze categorie behoren:

Allereerst *haasje-haasje*: er zijn hazen die bij het vallen van de avond van iemands tarwe komen eten. Een streep op de grond markeert de grens van de akker. De eigenaar schreeuwt naar de hazen die op zijn terrein zijn: “Haasje-haasje wil je wel eens van mijn land gaan?”, waarop de hazen antwoorden met “Gné-gné-gné!...”

En de eigenaar gaat de hazen achterna, maar hinkelend. Wanneer hij de grond raakt met zijn andere been, mogen de hazen hem op hun beurt met veel kabaal terugjagen in zijn woning. De afgetikte hazen worden gevangen genomen.

Het tweede, *in de nesten*, is werkelijk een prachtspel! De vogels maken van hooi of mos echte nesten, die ze in muurgaten of onder struiken verstoppert. De arend achtervolgt ze om hun jongen te bemachtigen. Telkens wanneer de arend een nest nadert, gaat de moeder heftig te keer; wanneer haar nest is ontdekt en gegrepen, stoot ze klagende kreten uit, die soms nauwelijks van die van echte ongelukkige moedervogels zijn te onderscheiden.

In de meeste van deze spelen over achtervolgde dieren worden de handelingen en gebaren van dieren vervangen door afgesproken symbolische handelingen of formules. Soms herinnert alleen nog de naam van het spel aan zijn oorsprong en de ware betekenis.

Een allesomvattende imitatie van dieren is immers niet altijd mogelijk. Kinderen kunnen niet naar bergtoppen vluchten, in bomen klimmen of wegvliegen. Daardoor zijn gebruiken ontstaan waarvan sommige doen denken aan de totems van wilden, met dit verschil misschien dat men in deze symbolen geen enkel verband met godsdienstige praktijken moet zoeken. Het gaat om magische gebaren en spreuken die gebruikt worden ter vervanging van onuitvoerbare reële handelingen en situaties.

Zoals bijvoorbeeld in *tikkertje*: zodra de kat die getikt moet worden op een stuk hout (dat een boom voorstelt) of een steen (een rots) gaat staan, is hij veilig voor de jager. Maar ook in *diverse hinkelspelletjes*, etc.

Aan deze spelen kunnen nog tal van andere toegevoegd worden die symbool staan voor de dominantie van de mens over huisdieren, zoals de spelen waarin kinderen *ruiters zijn*. De spelers springen op elkaar, waarbij ze hun rijdier, dat steigert om hen uit het zadel te lichten, soms echte schoppen of vuistslagen toedienen: beer, lastpaard, haasje-over, hanengevechten, etc.

Aan deze spelen is vaak het lanceren van een bal verbonden, wat kan herinneren aan bepaalde oefeningen van de vroegere jacht te paard: ruitbal.

U ziet hoe prachtig de diverse spelen, die we vanuit de menselijke natuur kunnen verklaren, als kinderen van een en dezelfde familie beschouwd kunnen worden. Iedereen kan voortaan de bekende spelen bij een categorie onderbrengen, als zijnde één familie. Het is dan ook niet verwonderlijk dat deze spelen, of ze nu bij ons of in China gespeeld worden, ondanks allerlei variaties vanwege verschillen van omgeving en gebruiken, aan hun gemeenschappelijke oorsprong een zekere mate van verwantschap, van universaliteit ontlene, die op onderzoekers zo'n diepe indruk heeft gemaakt.'

Hoofdstuk 30

WERK-SPEL EN DE VERSTERKING VAN HET LEVEN

Vormen van werk-spel die tegemoetkomen aan de behoefte van het individu om het leven in stand te houden en zo krachtig mogelijk te maken.

- Tot zover de spelen die verband houden met de verovering van het leven. Nu gaat het erom dat leven in stand te houden en zo krachtig mogelijk te maken', hernam Mathieu.

'Met rennen, door list, kracht en behendigheid kan de mens zijn voedsel bemachtigen. Vervolgens komt het erop aan die veroveringen te verdedigen. Op dit punt blijft mijn indeling eigenlijk enigszins willekeurig, want de werk-spelen die de verovering van het leven beogen, passen ook heel goed bij de verdediging daarvan of bij de machtsuitbreiding van individuen. Ik wil slechts het algemene stramien schetsen dat aan de basis van het spel ligt. In dat stramien zijn vijf thema's te onderscheiden: schuilen, aanvallen en verdedigen, spiegelgevechten, modern spel, en moderne sport.

Allereerst spelen die met *schuilen* in verband staan. Om te eten, te rusten, om de nacht door te brengen en om zich te beschermen tegen de kou, zoekt de mens gewoonlijk een onderkomen, of het nu een grot, een hut of een huis is.

Dat verklaart onze merkwaardige fascinatie voor rotsen en grotten, evenals het bouwinstinct dat in ieder van ons zo duidelijk aanwezig is, te vergelijken met het nestelinstinct van vogels.

Een hutje bouwen met drie stenen en een paar planken, of takkenhutten bouwen, of nog liever een echte hut van flinke stenen muren en met een dak van stro of planken, een huisje waarin je thuis bent, met een deur of een hek om af te sluiten, dat is voor kinderen een van de boeiendste bezigheden die er bestaat. Bij de scouting maken ze gebruik van deze neiging, die zich overigens even krachtig bij volwassenen manifesteert, omdat de mens in wezen een bouwer is.

U zult zeggen: dat is geen spel maar werk. Zo ziet u nog maar eens wat de strekking is van de termen SPEL-WERK en WERK-SPEL en het natuurlijke verband dat er feitelijk bestaat tussen WERK en SPEL.

Overigens, zelfs als we scoutingspelen buiten beschouwing laten, hebben we genoeg spelen die gebruikmaken van de behoefte aan een schuilplaats...

Om te beginnen de verschillende *bouwspelen*, waarvan de educatieve waarde veel groter zou kunnen zijn als we de innerlijke betrokkenheid zouden begrijpen die zulke spelen bij kinderen kunnen en moeten opwekken.

Dan sommige *verstopt-spelen*: verborgen in het gras, onder twijgen of planken, ondergaat het kind iets van de vreugde die je voelt bij het schuilen in een grot of een hut.

Of spelen waarbij het huis *wordt verbeeld* door lijnen op de grond, die muren en een omheining voorstellen, zoals bij een plattegrond. Je zegt: Klik! Klik! en de deur is op slot.

Deze instinctieve behoefte aan veiligheid in een schuilplaats vinden we trouwens in verschillende vormen heel vaak terug bij allerlei spelletjes die geïnspireerd zijn op vader, moeder en het gezin.

De tweede categorie spelen heeft te maken met *aanval en verdediging*.

Met het verkrijgen van voedsel en je schuilplaats opzoeken, ben je er nog niet. Je moet je ook kunnen verdedigen tegen andere individuen die jou je voedsel en je schuilplaats willen afpakken of, omgekeerd, je moet hen aanvallen om ze te beroven om je eigen macht uit te breiden.

Jonge kinderen lijken nog geen besef te hebben van het onvermijdelijke van deze strijd. Met als gevolg dat de spelen waarover we het zullen hebben, bijna zonder uitzondering pas vanaf acht à tien jaar beoefend worden.

Een ander kenmerk van deze spelen is dat ze zelden alleen gespeeld worden. Van oorsprong waren het immers groepen, gezinnen en clans die onderling strijd voerden. In de overeenkomstige spelen gaat men in groepsverband met elkaar de competitie aan. Het sterk gesocialiseerde karakter van deze spelen verklaart waarom ze pas vanaf een bepaalde leeftijd gespeeld worden en zelfs na de kindertijd, in de tienerjaren en soms op rijpe leeftijd nog kunnen boeien.

Oorlogje spelen is de natuurlijke verschijningsvorm van deze behoefte.

Overbodig te zeggen hoezeer dit spel, met zijn treurige oorsprong in voorouderlijke gebruiken, helaas altijd actueel was en vandaag meer dan ooit, zodat het, meer dan andere spelen, de invloed ondergaat van eigentijdse oorlogsvoering.

Onder *oorlogje spelen* versta ik niet de dikdoenerij van de kleinburger

met uniform en wapenrusting, of in onze dagen, met mitrailleurs en tanks. Hier hebben we te maken met een gevaarlijke perversie van het verdedigingsinstinct van individuen, waarin arrogantie, overmoed, haatkreten de boventoon voeren. Maar al die branie kan de angst voor wezenlijk gevaar en de meedogenloze oorlogsomstandigheden nauwelijks verbergen.

Het *oorlogje spelen*, waaraan alle kinderen spontaan en met een soort spontane woede meedoen, is daarentegen een echte parodie op reële oorlogen, waarbij stammen, provincies, streken en volken elkaar bestrijden. Het begint met een parade, voorafgaand aan de inleidende exercitie: opstellen in gelid, marcheren in de maat, strikt de bevelen van de leider gehoorzamen.

Daarna komt de echte strijd met *wapens*, zoals stokken, knuppels, pijl-en-boog, lasso, houten geweertjes, stenen of symbolen daarvan in de vorm van appels, tomaten, kluiten, sneeuwballen. De *verdediging* wordt gevoerd vanuit een fortje of een oud huis, of vanachter een heuveltje of een hooiberg, in de bosjes, soms zelfs in echte loopgraven; en voor camouflage worden op de beproefde indianenmanier loof en takken gebruikt. Bij de *aanval* draagt men maskers, men vermomt zich, beschildert het gezicht – of men valt aan met behulp van water of zelfs vuur.

Er komen ook *gesimuleerde doden* aan te pas, die languit moeten blijven liggen, en soms echte gewonden, vernederde gevangenen die worden afgevoerd.

U kent misschien het verhaal van *La guerre des boutons* van Louis Pergaud¹. Daarin worden werkelijk aangrijpende oorlogsscènes opgeroepen. De overwinnaars knippen de knopen van de kleren van de overwonnenen, die, met gebogen hoofd en op meelijwekkende wijze hun broek ophoudend, terugkeren in hun dorp, waar hun de hoon van de dorpingen en de verdiende berispingen van hun ouders wachten, die ze ondergaan met het vaste voornemen een volgende keer op niet mis te verstane wijze wraak te nemen.

Zulke oorlogjes spelen zich in de moderne steden, waar kinderen doelloos rondhangen op onbestemde plekken, nog vaker af dan in onze dorpen, waar kinderen zich nog kunnen overgeven aan andere boeiende vormen van werk-spel.

- Wat u daar vertelt, roept merkwaardige herinneringen bij me op', zei meneer Long. 'Ik heb een deel van mijn jeugd in Toulon doorgebracht en

¹ De anti-militaristische schrijver Louis Pergaud (1882-1915) publiceerde in 1912 zijn roman *La Guerre des boutons, roman de ma douzième année* (De oorlog van de knopen, roman van/over mijn twaalfde jaar), waarvan de thematiek doet denken aan William Goldings beroemde *Lord of the flies* (1954). (vert.)

het spel waar ik het meest van hield was inderdaad oorlogje spelen. Vlak bij de wijk waar ik woonde, bevond zich een echt exercitieterrein waar wij serieus konden oefenen. We hadden loopgraven gedolven, echte versterkingen opgeworpen en allerlei andere hinderlagen gelegd.

We opereerden in groepen met leiders. Daarbinnen had elk zijn eigen plaats, overeenkomstig zijn capaciteiten: wie hard kon rennen werd geplaatst in de groep die belast was met het omsingelen en achtervolgen van de vijand wanneer die op de vlucht sloeg. Wie handig stenen kon gooien had eveneens een daarbij passende taak.

Onze wijk behaalde dan ook vaak de overwinning...

Deze gevechten kwamen meestal voort uit ruzies tijdens de pauzes, tussen jongens uit verschillende wijken. De veldslagen vonden plaats in een bosje dat we *Napoleonfort* noemden.

In dat bos waren we onder elkaar, het was ons rijk. De bejaarde boswachter kon niet beletten dat we daar onze gang gingen. Wij kenden het bos als onze broekzak! Elke boom was ons vertrouwd, want we hadden ze allemaal wel eens beklommen. Hetzelfde gold voor het uiterst ondoordringbare struikgewas waardoorheen we verborgen doorgangen hadden aangelegd.

We bekogelden elkaar met stenen, we gingen op de vuist, we vochten met alles wat in handen kregen. En de strijd ging vaak door tot de voordeur van de vluchters.

Maar het allerergste was gevangengenomen te worden. Wij waren zelfs nog erger dan de helden van Pergaud. Wij gingen ons te buiten aan het klassieke gedrag van geboren heerszuchtigen die hun ongelukkige soortgenoten willen vernederen, belachelijk maken, verwonden of vernietigen. Ik vraag me soms af of kinderen hier volwassenen kopiëren, dan wel dat dezen in een oorlog domweg de heldendaden uit hun kindertijd voortzetten.

Nee, het was bepaald geen pretje om gevangengenomen te worden. We trakteerden de overwonnenen om te beginnen op een flink pak slaag en we confisqueerden uiteraard alles wat ze in hun zakken hadden: knikkers, knopen, veren, snoep. Daarna bonden we ze aan een boom waar ze bleven tot iemand van hun bende hen kwam bevrijden; maar daarvoor moesten wij eerst vertrekken of door een tegenaanval verdreven worden. Vaak ook besmeerden wij de gezichten van de gevangene met modder en soms zelfs met nog smeriger troep. We gingen zelfs wel eens zó ver dat we zo'n gevangene rechtopstaand tot zijn middel in een gat begroeven, de grond rondom hem aanstampen en hem daar zo achterlieten.

U kunt u onze thuiskomst voorstellen, hoe we eruit zagen en hoe onze

ouders daar terecht op reageerden... Dat belette ons niet de eerstvolgende keer van voren af aan te beginnen', besloot meester Long met een zucht.

- Meneer Long, uw wijze van vertellen verraad de hartstocht waarmee u deelnam aan dit...eh...ja, hoe noemt u deze activiteit eigenlijk? Een spel? Maar dan zouden we het dramatische verloop van echte oorlogen, die niet per se wreder zijn, ook spel moeten noemen. Ik neem aan dat uw oorlog meer opwinding en tandengeknars dan plezier opleverde. Maar toch vond u er... waarachtig, u vond er alle kenmerken en prikkels in van wat ik WERK-SPEL heb genoemd. Uw voorbeeld is een perfecte demonstratie van mijn theorie.

Om deze gevechten zo methodisch, gedisciplineerd en zo buitengewoon hardnekkig te kunnen voeren – en dat geldt in het algemeen voor alle team- en veldspelen – moeten kinderen toch minstens tien à twaalf jaar zijn. Oudere tieners beleven nog meer plezier aan dit oorlogje spelen. Dat kan soms ontaarden in serieuze gevechten van wijk tegen wijk, dorp tegen dorp, gevechten die de traditionele haatgevoelens zowel bevredigen als in stand houden.

's Winters zijn dan weer sneeuwballen zeer gezochte wapens die gelegenheid bieden tot herhaalde maar onschuldige veldslagen.

Dan de derde groep, die van de *spiegelgevechten*, nauw verwant met de vorige. Het geweld van het oorlogje spelen valt moeilijk te rijmen met de omgangsvormen van de huidige beschavingen. We moeten ook rekening houden met het feit dat sommige individuen het lef missen om de risico's en de pijn van oorlogje spelen het hoofd te bieden. Vandaar een aantal spelen die deze strijd lust met afgezwakte, minder ruwe vormen bevredigen:

Het *stokvechten* dat grote jongens of jongemannen vroeger speelden maar dat enigszins is verdrongen door de sport.

Spelen met *tinnen soldaatjes*, die de speler als een oorlogsgod beveelt, verplaatst, doet overwinnen of verliezen, laat sneuvelen of terugtrekken, naar eigen willekeur en zonder enig risico voor zichzelf.

Dam- en schaakspelen en dergelijke, die nog vredelievender zijn omdat de krijgers slechts gerepresenteerd worden door stukken die je kunt verplaatsten.

Kegelen.

Sommige *balspelen* (trefbal) waarbij een geraakte speler als dood beschouwd wordt.

De meeste aanvals- en verdedigingsspelen waarover we het net hadden, zijn naar oorsprong en vorm heel lang geleden ontstaan. De geweldige technologische veranderingen in de wereld lijken daarop weinig invloed gehad te hebben.

Er bestaat daarentegen een heel algemeen voorkomend *spel* dat zich voortdurend aanpast aan veranderende levenswijzen: ik doel op het *politie en dief-spel*, dat vaak niet meer is dan een variant op het gebruikelijke vang- en verstopspel met vastbinden, neerslaan, ontsnapping en vlucht. Het kan aan verschillende behoeften aangepast worden aangezien je het kunt spelen met slechts een enkele agent (bij de kleintjes) of met de opzet en omvang van oorlogje spelen, met kampen, discipline, teamgeest, etc.

Ten slotte is er een groep die ik samenbreng onder de noemer *moderne sport*. Tal van hedendaagse teamsporten zijn niet meer dan varianten op oorlogje spelen en beogen dezelfde behoeften van de kinder- en de tienerjaren te bevredigen: voetbal, rugby, etc.

Scouting misbruikte naar mijn mening het instinct van camouflage, achtervolgen, besluipen en aanvallen, doordat men zich louter liet leiden door de belangstelling van jongeren voor dit soort activiteiten, zonder oog te hebben voor de duistere herkomst die ik heb proberen aan te geven.'

Hoofdstuk 31

WERK-SPEL EN DE INSTANDHOUDING VAN DE SOORT

Vormen van werk-spel die beantwoorden aan de buitengewoon dwingende behoefte om het leven door te geven en daardoor het voortbestaan van de soort te verzekeren.

- We hebben eerst de spelen die voortvloeien uit de behoefte om het leven in stand te houden de revue laten passeren, vervolgens de spelen die betrekking hebben op het zo rijk en zo krachtig mogelijk maken van het leven', vervolgde Mathieu. 'Dan zijn we nu toe aan de derde en laatste categorie, namelijk spelen die gebaseerd zijn op de behoefte om het leven door te geven en de instandhouding van de soort te verzekeren.

Waar die behoefte vandaan komt, weten we niet. Hier staan we voor een van die ondoorgroendelijke geheimen van de natuur die steeds verder evolueert, niet alleen op de micro-schaal van het individu, maar ook in het immense bouwwerk van de schepping als geheel, in de dynamische ontwikkelingscyclus waarvan wij een nietig element zijn, een zandkorrel op het strand. Deze behoefte is even dwingend als ademen en eten, en het niet bevredigen ervan kan nog ernstiger gevolgen hebben dan de dood van het individu, namelijk de verdwijning van de soort.

Om misverstanden te voorkomen kunnen we dan ook maar beter niet spreken van het voortplantingsinstinct-in-engere-zin, maar liever van het instinct om het leven door te geven, om het voortbestaan van de soort te verzekeren. Deze ruimere opvatting sluit, net als bij vogels, niet alleen de liefde of de voortplantingsdaad tussen individuen van verschillend geslacht in, maar omvat ook nestbouw, broeden, zorg voor de jongen en voor hun opvoeding, opdat zij op hun beurt het natuurlijk instinct van de soort kunnen volgen, totdat ze zelf kunnen vliegen en op eigen kracht voedsel vinden en hun levensbehoeften bevredigen.

Ik heb een schema bedacht waarin alle WERK-SPELEN die betrekking hebben op de behoefte om het leven door te geven, een plaats krijgen. Mijn schema telt vier groepen: vaders- en moeders-speel, spelen met

poppen, spelen met dieren en ten slotte het levensspel.

Om te beginnen heeft het *ontstaan van het gezin met een papa en een mama* het universele *vadertje-en-moedertje spelen* opgeleverd. Moeder blijft thuis om de maaltijd te bereiden, Vader gaat uit werken op het land, hij hoedt de dieren, ment de paarden of bestuurt een vrachtauto. Soms zijn er geen kinderen in het spel, maar doorgaans wel en dan hoort het spel ook tot de volgende categorie.

De tweede groep is geïnspireerd op de *geboorte, verzorging en opvoeding van de kinderen* (het specifieke domein voor meisjes) en telt een hele reeks spelen waarin een pop centraal staat. Ik zal ze opsommen en kort typeren:

Er zal ongetwijfeld een of ander spel bestaan waarin op kinderlijk-intuïtieve wijze het geboortemysterie wordt uitgebeeld, maar ik kan me er niet één-twee-drie eentje voor de geest halen. Tot deze categorie behoren ook de spelen die betrekking hebben op babyverzorging (in de wieg leggen, de fles geven, wandelingen maken) en de spelen over het gezinsleven (maaltijd, huishoudelijk werk, bezoek). Verder trouwerijen die gewoonlijk met veel pracht en praal gevierd worden (kroontje, lange sleep en stoet). De pop kan natuurlijk ook ziek worden: doktertje spelen. Zelfs begrafenissen worden nagespeeld met gezang, pastoor, wanhopig geweeklaag, kruis en bloemen op het graf. En ten slotte, niet te vergeten, schooltje spelen, met een meester of juf, overhoringen, straffen en zelfs rake klappen', besloot Mathieu met een ironische twinkeling in zijn ogen. Na enkele ogenblikken hervatte hij zijn uiteenzetting.

- Binnen deze enorme rijkdom aan mogelijkheden hebben hele generaties meisjes, maar ook jongens, hun spel gespeeld. Dat doen ze nog en zullen ze blijven doen, urenlang, dagen achtereen, zonder er genoeg van te krijgen. Dat deze blijvende belangstelling inderdaad voortkomt uit het instinct tot instandhouding van de soort, blijkt uit het feit dat het poppenspel volstrekt niet bepaald wordt door de pop op zich. In tegenstelling tot wat menigeen denkt, wordt het spel niet mogelijk gemaakt door de pop, maar krijgt het vorm in gedachten, handelingen en woorden, die opwellen uit een onzichtbare, onbewuste aandrang. Maar door dat modieuze gedoe om kinderen steeds mooiere en steeds geavanceerder poppen aan te bieden, dreigt het voorwerp de voorrang te krijgen boven de instinctmatige behoeften, die de ware inspirators van het spel zijn. Dat resulteert in een manco, een afwijking waardoor het spel clichématig wordt en aan diepgang en zeggingskracht inboet, omdat het nauwelijks put uit de oorspronkelijke inspiratiebron: de innerlijke krachten die het kind aanzetten om aan de eisen van het leven te voldoen.

Als ik poppenfabrikanten zou mogen adviseren, zou ik dan ook tegen ze zeggen: Ja, als jullie bij de kinderen willen inspelen op hun begeerte naar schoonheid en luxe en als jullie tegemoet willen komen aan de statusdrang van hun ouders, ja, dan moeten jullie beslist weelderig uitgedoste poppen op de markt brengen, van die poppen die hun ogen open en dicht kunnen doen, die papa en mama zeggen, het hoofd draaien, die zelfs kunnen buigen en lopen. Maar weet dat deze poppen niet gemaakt zijn voor het gebruikelijke spel: ze blijven braaf in hun wieg of in hun doos liggen, als kwetsbare mummies, niet bestand tegen gesleep en gehannes. Maak ook eens echte speelpoppen – en dan geen goedkope aftrekseltjes-voor-de-smalle beurs van luxe showpoppen, maar poppen die je kunt gebruiken als echte poppen. Kinderen kunnen best zonder uw fantasiedodende technische snuffjes en franje: geef het moedertje gewoon een blote baby om aan te kleden. Wat er bij het poppenspel gedacht, gedaan of zelfs gezegd wordt, hoeft u niet van tevoren kunstmatig vast te leggen in een geluid of een houding. Dat doet het kind zelf wel! Als schepper, tovenaer en moeder tegelijk weet zij een stoffelijk ontwerp te bezielen, brengt zij de pop tot leven.

Als moedertje zegt ze tegen haar vriendinnen: “Kijk mijn kind toch eens! Wat mooi met die grote zwarte ogen!” En een andere keer, in een andere rol: “Uw baby ziet wat bleekjes vandaag, mevrouw; dat lieve kind wordt niet goed verzorgd!” Het zou wat raar zijn als de bezoeker dit zou zeggen over een glimmend rood gezicht met van die uitdrukingsloze blauwe staarogen.

Wanneer we die diepere achtergronden van het poppenspel erbij betrekken, vinden we het helemaal niet meer zo vreemd dat een kind liever speelt met een afgeleefde pop die generaties kinderen gediend heeft, een pop met gaten in het hoofd, met een aangevreten neus, verschoten en onbestemd van kleur, dan met veel duurdere, gekochte poppen.

Veel zinvoller zou het zijn als de hedendaagse commercie de kinderen accessoires voor het spelen met poppen had te bieden: bundels kleine coupures van mooie stoffen met een verscheidenheid aan sprekende kleuren, waarmee meisjes naar eigen smaak de pop kunnen aan-, uit- en omkleden... als een echte mama; verder een wieg, een bedje, huisraad, etc.

Jongens houden in het algemeen niet zo van met poppen spelen. Dat is logisch omdat het werk dat met dit spel correspondeert, niet in hun aard ligt noch bij hun gebruikelijke rol past. Het hoeft ons dan ook niet te verbazen, het zou ons veeleer moeten ontroeren en we zouden ons liever wat meer moeten bekommeren om de zeldzame gevallen dat jongens, door ziekte, door invaliditeit of doordat ze door omstandigheden verstoken blijven

van een mannelijke omgeving, meisjesachtige interesses ontwikkelen die mogelijk verregaande gevolgen kunnen hebben.

Wel doen jongens gewoonlijk graag mee met het vadertje-en-moedertje spelen, als de vader die naar zijn werk gaat, de kost verdient en het gezin bestiert, of als de grote jongen die uit school komt en zijn moeder het bloed onder de nagels vandaan haalt. Overigens kan dit spel in alle omstandigheden gespeeld worden, omdat de kinderen zelf de plaats van de poppen innemen en er dus nauwelijks attributen bij te pas komen.

Vaak is er een koppeling aan *maaltijdje spelen*, dat al even populair is als het poppenspel zelf, waarop het als het ware een aanvulling vormt. Ook hier is de afhankelijkheid van het materiaal nagenoeg nihil. Denkt u maar niet dat kinderen het vadertje-en-moedertje of maaltijdje niet kunnen spelen zonder een volmaakte miniatuur-versie van uw echte keuken of een compleet tafelservies-met-tafellaken-en-servetten-alstublieft.

We moeten wel bedenken dat het in de armoedige stedelijke arbeiderswoningen soms niet meevalt dit allemaal uit te beelden, omdat er niet veel meer voorhanden is dan wat oude kranten of beduimelde schoolschriften, waaraan echt alle poëzie ontbreekt. Dan is het op het platteland een stuk eenvoudiger: stenen fungeren als kookpannen, houtspaanders worden vorken en lepels waarmee men luidruchtig een denkbeeldige soep ops slurpt, bladeren zijn borden en servetten... En ook aan stoelen geen gebrek, met al die boomstronken en grote takken in de omgeving!

Er wordt wel eens verondersteld dat de belangstelling van kinderen voor het spel staat of valt met de perfectie van het materiaal dat we ze ter beschikking stellen. Het tegendeel is waar: al te veel perfectie legt de fantasie van het kind alleen maar onnodig beperkingen op. Terwijl dat kind juist behoefte heeft aan ruimte, als het even kan midden in de rijke en kosteloze natuur, ergens waar hij met rust gelaten wordt door volwassenen, waar hij ongestoord zichzelf kan zijn in een zelfgeschapen wereld, waarvan ouderen de functie en de noodzaak uit het oog zijn verloren.

Eigenlijk is het een beetje denigrerend om deze bezigheden speels te noemen, waarmee we immers zeggen dat het oppervlakkige activiteiten zijn, overbodige luxe, goed om de vrije uren van de jeugd mee te vullen. Het zou niet in ons opkomen om het inspannende werk van een moeder, die met opperste concentratie haar baby verzorgt of de huishouding bestiert, als spel te betitelen. En toch worden de spelactiviteiten van kinderen door precies dezelfde drijfveren bepaald: dezelfde bekommernis, dezelfde vreugden, dezelfde ernst ook. Het enige verschil is dat de dingen zich in twee verschillende werelden voltrekken, waarvan de ene ons kinderlijk

voorkomt, de andere niet.

En als een meisje zo haar eigen afzonderlijke wereld schept, met attributen die ze verzint en leuk vindt, dan komt dat heel eenvoudig, zoals ik zei, omdat ze door het leven daartoe wordt gedwongen. Van nature kent ze het verlangen naar een eigen baby, die ze verzorgt en vertroetelt, in overeenstemming met de eisen van het bestaan, met wat ze gezien heeft van haar ouders, en, misschien nog wel meer: in overeenstemming met een onbewuste herinnering die ze in zich meedraagt. En dus wil ze haar eigen kamer hebben, haar huis, haar eigen bedoeninkje dat ze op haar manier organiseert, met een fornuis dat ze zelf aansteekt, een tafel die ze zelf bedient.

Zo'n verlangen is volstrekt niet onredelijk; zelf dragen wij het een heel leven met ons mee, soms zonder het te kunnen stillen. Waren wij niet zo buitengewoon zelfzuchtig, dan zouden we ons best doen om het kind te helpen zijn wereld te verwezenlijken, een wereld waarin hij zichzelf kan zijn, zonder een radicale breuk met ons bestaan maar juist meer in harmonie daarmee.

U kent nu de strekking van mijn redenering en de reden waarom ik van WERK-SPEL spreek: met deze naam geef ik duidelijk het grondprincipe van deze spelen aan en hun verband met de volwassen activiteit die wij WERK noemen.

Dat verband is zeer reëel, want zodra een kind in een verstandig gezin een deel van de verantwoordelijkheid voor een baby van vlees en bloed en voor huishoudelijke taken als tafeldekken en fornuis aansteken toegewezen krijgt, neemt de behoefte af om met de pop te spelen en vadtetje en moedertje te spelen, en sterker naarmate het werk meer aan haar behoeften beantwoordt.

Het WERK-SPEL is dus slechts een instinctief vervangingsmiddel wanneer het kind een dwingende behoefte niet kan bevredigen. Bij het ontbreken van zowel echt werk als SPEL-WERK organiseert het kind een WERK-SPEL dat alle kenmerken van werk heeft, met uitzondering van de hogere geestelijke waarde die voortkomt uit het besef van de sociale zinvolheid van werk, en die het individu verheft tot het ware mens-zijn.

Bij een echte reorganisatie van het schoolleven moeten we uitgaan van de bij het kind bestaande BEHOEFTE AAN SPEL-WERK en, als spel-werk niet voor handen is – maar ook alleen dan – aan een WERK-SPEL, met behulp van zelf verzonnen attributen of met imitaties van volwassenenproducten.

Het is me bekend dat er reeds stappen in deze richting werden gezet, in het bijzonder met de Kindergarten, maar u begrijpt nu ongetwijfeld waarom

ik de eenzijdige gerichtheid op het spel (dat immers in feite een vervangende functie heeft), als verkeerd en schadelijk beschouw. Maar dit punt laat ik nu verder rusten, althans voor dit moment.'

- U hebt het wel erg veel over meisjes gehad... En de jongens dan?' merkte meester Long op.

- Dat is heel eenvoudig: we hoeven ons alleen maar de rol van de man in het voorouderlijke gezinsverband voor te stellen om te begrijpen welke behoeften een jongen door zijn WERK-SPEL moet bevredigen als er geen SPEL-WERK voor handen is.

Jongens bouwen, jagen, vissen, ze spitten en zaaien eventueel, voorzien de woning van warmte en licht. Over de spelen die met deze activiteiten verband houden, hebben we het eerder al gehad.

Maar er is nog een andere bezigheid, ongetwijfeld diep geworteld in het trage proces van de menselijke evolutie, een bezigheid overigens die nauw verband houdt met het familie-instinct. Dat is het verzorgen van dieren, die men fokt, temt en dresseert. En daarmee komen we tot de derde groep van werk-spelen, die van *veeteelt en dressuur*.

Jongens worden door dit soort net zo geboeid als meisjes door hun pop. We zullen dan ook treffende parallellen zien tussen deze twee activiteiten.

Bij gebrek aan echte veeteeltmogelijkheden redt een jongen zich met attributen uit de omgeving, die hij met zijn levendige fantasie weet te bezielen en tot leven te wekken. En net zoals bij de pop van een meisje, doet het materiaal er niet toe: een bezem kan hij als rijdier gebruiken, een veestapel van takken traint en dresseert hij, zet hij in het gelid, voert hij terug naar de stal.

De speelgoedindustrie heeft voor kinderen tegenwoordig complete menagerieën en een verscheidenheid aan geavanceerde voertuigen in de aanbidding. Maar het is daarmee net als met de poppen voor meisjes: de dierbaarste zijn bepaald niet de meest geperfectioneerde, die weliswaar sprekend lijken op het origineel (loeien en hinniken inbegrepen), maar die het kind onvoldoende ruimte laten voor persoonlijke toepassing in zijn spel. En daarom staan we soms versteld van de hardnekkige genegenheid van sommige kinderen voor een gehavende beer waar het katoenen vulsel uitpuilt, of het rubberen ding waarmee zo lang is rondgezeuld dat het in niets meer lijkt op de hond van weleer.

Kinderen kunnen uren doorbrengen in gezelschap van hun denkbeeldige dieren die ze laten bewegen, werken, roepen, die ze beheersen en leiden naar eigen goeddunken, precies zoals volwassenen met hun echte dieren doen. Met dezelfde toegewijde ernst, want het gaat om een WERK-SPEL dat

een verbazend getrouwe weergave is van het SPEL-WERK waarnaar het kind verlangt maar dat de volwassene hem ontzegt.

En net zoals bij een meisje de zin in spelen met haar pop afneemt of soms zelfs geheel verdwijnt als ze de kans krijgt zich met een levende baby bezig te houden, zo verdwijnt bij jongens de behoefte om met speelgoed-dieren te spelen wanneer ze zich met levende dieren mogen bemoeien. De dierenliefde van jongens is de tegenhanger van de babyliefde van meisjes en heeft dezelfde onbewuste oorsprong. Vandaar de kinderlijke passie voor katten, honden, lammetjes, geitjes, vogels en zelfs voor kleine beestjes als slakken, sprinkhanen en kevers.'

- Inderdaad, ware passies', viel mevrouw Long Mathieu bij. 'Als vierjarige heeft ons dochttertje een echte slakkenhouderij opgezet; ze verzorgde en vertroetelde de beestjes, ze belette ze te vechten en ze beweerde dat ze van de kleintjes hun papa en mama herkende. Het verband dat u aangeeft, staat als een paal boven water: deze spelen met namaakdieren zijn in feite varianten van poppenspelen en, in hogere zin, een uitdrukking van de instinctieve zorg voor het gezin.'

- En zo heb ik een leerling, kleine Joseph', zei meester Long, 'die beslist niet zonder beesten kan. Bij hen vindt hij vermoedelijk de liefderijke aandacht die hij thuis zo schromelijk moet missen. Ik kan zeggen wat ik wil, nog zo mijn best doen in mijn lessen, voorlezen wat ik wil, alles, ook de boeken die hij uitkiest, werkelijk alles gaat langs hem heen, om wanhopig van te worden. Niets gaat zijn dierenliefde te boven. Soms heeft hij bij de schooldeur zijn kat nog in de armen en stuurt hij hem terug met een onbeschrijfelijk gebaar van spijt. Als hij zijn hond hoort blaffen op het plein is hij even bezorgd en ongerust als wanneer zijn moeder hem zou roepen. En altijd heeft hij slakken, krekels, vlinders of rupsen in zijn zakken, naargelang het seizoen. Een keer moest hij iets voordragen en toen vielen er kevers uit zijn broek. U kunt zich de hilariteit voorstellen! Voordracht naar de filistijnen en maar proberen de beestjes terug te krijgen!... Ik heb hem ook eens liefkozend zijn warme adem in de snavel van een doodgevroren musje zien blazen, in de hoop op een wonder.'

Mathieu knikte.

- Bij zoveel mogelijkheden tot opwinding zul je op het platteland dan ook weinig speelgoeddieren aantreffen. Dat is speelgoed voor stadskinderen, verstoken als ze zijn van levensechte dieren.

Een kind verzorgt zijn dieren of insecten even serieus als zijn vader of grootvader het paard. Dus hebben we in het gunstigste geval te maken met SPEL-WERK, en wanneer dat onmogelijk, is met WERK-SPEL.

Deze even intuïtieve als logische opvatting over aard en herkomst van spelen en over het verband tussen spel en werk, moet wel consequenties hebben voor het gezinsleven en voor het onderwijs, dat nog altijd uitgaat van een verkeerde visie op werk, spel, plezier en inspanning, vindt u ook niet?’ zei Mathieu indringend. Na een korte pauze vervolgde hij:

- Hiermee sluit ik deze categorie van spelen af en wil ik nu wijzen op een vierde, nog verder ontwikkelde en nog kenmerkender speluiting, in het grensgebied tussen spel-werk en werk-spel, namelijk het levensspel.

Ik herinner me dat ik op sommige dagen naar het gehucht Forêt trok om daar, helemaal alleen, de hele dag de ossen, de ezel en de geit te hoeden. Op die dagen leken de velden nog ruiger en verlatener dan op andere dagen en de eenzaamheid bedrukte me.

Ik verveelde me... Ik had graag wat om handen gehad. Maar wat?... Op een keer – het was in de herfst – bouwde ik een echt oventje waarop ik, met succes, appels aan de kook bracht. Een andere keer herstelde ik een stukje van de weg, of snoeide ik de struiken onder een boom. Maar sommige klussen zijn echt te prozaïsch voor de dichtelijke kindergeest. De fantasie van het kind moet kunnen uitstijgen boven de tastbare dingen om hem heen en een rijkdom bereiken die alleen de in de droom mogelijk is.

Soms kwam een vriendinnetje dat een eindje verderop haar kudde hoedde, mij gezelschap houden, terwijl de beesten sliepen in de schaduw van de kersenbomen. Dan speelden wij... naar het leven!

Ik was de vader en zij de moeder. Ik bouwde een huisje met een ingang, net breed genoeg om onze hand binnen te laten. Dat was voldoende om ons in de woning te wanen. Ik zocht een houten gaffel die ik tot ploeg maakte en bewerkte het land. Soms ving ik kleine zwarte krekeltjes, die mijn ossen werden... niet erg gehoorzaam, maar ach! Na het werk ging ik naar huis. Het werd avond, daarna nacht, en weer ochtend. En de uren gleden voorbij als in een kopie van het echte leven, in het klein en versneld en met minder intense gewaarwordingen.

Spel? Laten we liever zeggen: een werk-spel in de volle zin des woords. Een werk-spel dat de weerspiegeling is van alle familiale en sociale ervaringen die in de loop van de menselijke geschiedenis ons onderbewuste gevormd hebben. Door die ervaringen kan een kind opgroeien tot een uitnemend sociaal wezen, maar alleen in een omgeving waarvan wij elk besef verloren hebben. Pas wanneer we dat besef hervinden en de gewenste omgeving weten te creëren, kunnen we het zo belangrijke opvoedingswerk verstandig en doelmatig aanpakken.’

Hoofdstuk 32

WERK-SPEL EN INSTINCT

Vormen van werk-spel die beantwoorden aan de buitengewoon dwingende behoefte om het leven door te geven en daardoor het voortbestaan van de soort te verzekeren.

- Merkwaardig genoeg moeten we vaststellen', vervolgde Mathieu, 'dat de WERK-SPELEN van onze kinderen geen merkbare invloed hebben ondergaan van hedendaagse religieuze rituelen, van god of de duivel. Dat bevestigt mijn theorie dat de oeroude spelpraktijken vrijwel onveranderd van de ene op de andere generatie worden overgedragen. Kinderen willen bij het spel blijkbaar vasthouden aan de beproefde spelvormen en formules, een traditionalisme dat de commentatoren verstedd doet staan maar dat onmiskenbaar ook zijn voordelen heeft.

Het heeft geen enkele zin ons af te vragen of de kinderen gelijk of ongelijk hebben, want tegenover zoveel unanimiteit in doen en laten, die zich merkwaardig genoeg de eeuwen door weet te handhaven, staan we machteloos. We kunnen er niet omheen dat de overgeleverde spelhandelingen in feite onderbewuste neigingen zichtbaar maken, die met ongelooflijke kracht en draagwijdte opwellen, maar die we steeds weer verdringen, in de hoop ze gaandeweg te leren beheersen met de verworvenheden van de vooruitgang. Maar met elke nieuwe generatie herleven de overgeleverde neigingen: ze verbinden ons als het ware met onze verre oorsprong. Kortom, we zouden deze onderbewuste traditie bijna zonder voorbehoud gelijk kunnen stellen met een dierlijk instinct.

Zo hebben de bijen hun volmaakte techniek door de eeuwen heen niet veranderd en vogels hoeven niet te leren hoe een nest te bouwen dat een wonder van perfectie is. Wetenschappers mogen dan wel van mening zijn dat er ooit een *leerproces* moet hebben plaatsgevonden, maar hoe dat geleerde wordt opgenomen in het instinctieve dierlijk handelen, blijft ook voor hen een raadsel.

Net als een vogel vertrouwt een kind volledig op de almacht van zijn instinct.

Actuele religieuze ervaringen hebben nauwelijks vat op het innerlijk leven van kinderen en zijn dan ook niet terug te vinden in de veruiterlijking daarvan, namelijk in spelvormen. Dit in tegenstelling tot de magische praktijken en bezweringsformules uit de oertijd van het mensdom, die tot op heden van generatie op generatie en van land tot land onveranderlijk worden doorgegeven in de vorm van uitroepen en van ogenschijnlijk betekenisloze woorden die je onkwetsbaar maken, van spreuken of aftelrijmpjes die, bij alle variatie, eenzelfde magische inspiratiebron hebben.

U denkt misschien dat ik zomaar een verklarende theorie op tafel leg, zonder te wachten op de uitvoering van degelijke studies en zonder enig bewijs. Maar op dit gebied is zekerheid een illusie. We hoeven alleen maar te weten of mijn theorie ons een beter begrip van kinderspelen oplevert – al is het gedeeltelijk – en of deze de kans op fouten verkleint bij het opvoedingswerk dat ons zo na aan het hart ligt.

Dit alles: het verband tussen WERK-SPEL en SPEL-WERK, en daarnaast de instinctieve oorsprong van het werk-spel, die ik toeschrijf aan het onveranderlijk karakter van spelvormen, plus mijn schematische indeling van de meest voorkomende spelen, dit alles geeft aan het begrip WERK-SPEL een geheel eigen betekenis. Die betekenis wil ik nader preciseren, even goed voor mezelf als voor u, begrijp me goed.

Dus, het WERK-SPEL zou als het ware een soort instinctieve activiteit zijn met als doel dat het kind zijn fysieke capaciteiten oefent op de wijze die het best beantwoordt aan zijn persoonlijke behoeften. Indien deze behoeften gelukkigerwijs in de omgeving van volwassenen (thuis of daarbuiten) bevredigd kunnen worden, past het instinct zich aan. In andere gevallen zal het instinct, daartoe aangezet door het buitengewoon krachtige levenspotentieel, buiten deze omgeving op zoek gaan naar de geschikte sfeer, handelingsmogelijkheden en uitdagingen.

Door uit te gaan van bepaalde kenmerken van het instinct, kunnen we de wezenstrekken van het WERK-SPEL formuleren. Het gaat om de volgende vier kenmerken:

Om te beginnen, het WERK-SPEL lijkt wel aangeboren, in die zin dat het niet systematisch moet worden aangeleerd. Een kind beoefent het als het ware spontaan, waardoor de magische formules met de bijbehorende rituele gebruiken op onverklaarbare wijze overal, onveranderlijk in tijd en ruimte, over grenzen en generaties heen, worden doorgegeven.

Vervolgens is dit instinct zo goed als niet opvoedbaar, systematisch noch intuïtief, en evenmin via redenering, waarneming of experiment te veranderen.

Een derde kenmerk van het instinct is zijn onveranderlijkheid in ruimtelijk opzicht. Net als vogels die, waar ze zich op aarde ook bevinden, hun nest bouwen, spelen kinderen overal hun instinctieve WERK-SPELEN vanuit een gedeelde en universele inspiratie, die lijkt te beantwoorden aan de fundamentele behoeften van de soort.

Wel is er een zekere aanpassing aan wat de omgeving heeft te bieden. Afhankelijk van de beschikbare materialen, de klimatologische omstandigheden en de mogelijkheden om zijn instinct te volgen, verandert een vogel ongemerkt de structuur, de vorm en de bevestiging van zijn nest. Zo passen de werk-spelen van kinderen zich eveneens aan bepaalde externe factoren aan, evenwel zonder dat daardoor de universele en gemeenschappelijke basiskennmerken van de spelen verandering ondergaan.

Ten slotte heeft de ervaring uitgewezen dat een vogel voor de realisering van zijn instinct incidenteel gebruikmaakt van wat mensen hem bieden. Evenzo neemt een kind bij de instinctieve uitvoering van zijn WERK-SPEL elementen uit het volwassen werk op die daar qua sfeer, tempo, aanpak en spiritualiteit in passen.

Daarbij geldt: hoe meer de volwassen omgeving aansluit bij de eisen van het instinct, des te beter een kind de voor zijn ontwikkeling wezenlijke ervaringen kan opdoen. In het ideale geval wordt het instinct volledig dienstbaar aan iemands persoonlijkheidsontwikkeling. Dan is er geen sprake van een breuk of een tegenstelling, maar van een langzaam opstijgen van deze onderbewuste levenskracht naar de meer ontwikkelde lagen van het mens-zijn.

In het tegenovergestelde geval zal het kind radicaal afstand nemen van de wereld der volwassenen. Ogenschijnlijk aanvaardt hij lijdzaam hun regiem, maar onderwijl doet hij toch alles wat zijn instinct hem beveelt, waarbij hij zelfs ongehoorzaamheid en leugens niet schuwt. Er is dan geen sprake meer van een harmonieuze ontwikkeling, maar veeleer van een ernstige tegenstelling, van vijandigheid jegens de omgeving, van verwarring zowel in persoonlijk als in sociaal opzicht. In deze chaos lijkt het instinctieve spel het laatste toevluchtsoord, het enige ordenende element van een leven dat heftig tekeergaat om de onontbeerlijke vormende ervaringen op te doen.

U zult zien dat we dit instinctieve werk-spel kunnen opwaarderen en dat we ons uiteindelijk genoodzaakt zullen zien om erbij in de leer te gaan en ons in zijn dienst te stellen.

Het aloude gezegde *wie goed speelt, goed werkt* laat ons zien dat de volkswijsheid voor wat betreft het werk-spel nooit een principieel onderscheid tussen spel en werk heeft erkend. Alleen, het werk-spel is in

de praktijk dusdanig ontaard dat het soms zowel in persoonlijk als sociaal opzicht uiterst gevaarlijke vormen heeft aangenomen. Psychologen en pedagogen negeerden deze degeneratie; ze gingen niet naar de bronnen om de wezenlijke waarde van het werk-spel te ontdekken; dat verklaart waarom volwassenen zich ergeren als ze kinderen zien spelen in plaats van werken.

Daarbij moeten we twee dingen duidelijk inzien.

Ten eerste dit. Als een kind vlucht in het werk-*spel*, is dat enerzijds omdat wij hem geen functioneel *werk* op zijn maat en in overeenstemming met zijn instinct wisten aan te bieden, en anderzijds omdat wij voor hem niet het klimaat en de omgeving hebben kunnen creëren, die beantwoorden aan de organische eisen van spel-*werk*. Pas als we de draagwijdte inzien van ons falen, thuis of op school, zullen we ook leren de verantwoordelijkheid te aanvaarden in plaats van die uitsluitend op de schouders van de kinderen te leggen. We moeten ons best doen de band tussen de wereld van volwassenen en de kinderwereld, te verbeteren. En mochten we daarin niet volledig slagen, hetgeen niet uitzonderlijk is, dan mogen we in geen geval de kinderen verantwoordelijk stellen voor mislukkingen die ons, althans gedeeltelijk, zijn aan te rekenen.

In de tweede plaats moeten we erkennen *dat kinderen het werk-spel nodig hebben om de onvolkomenheden en fouten van de sociale omgeving te compenseren, en dat daarvan hun geestelijk evenwicht en hun morele gezondheid afhangen.*'

- Ik geef toe', zei meester Long, 'dat ik aan dit genre spelen nooit zo'n vormende en beslissende betekenis zou hebben toegekend als u. En ik zou die spelen al helemaal niet los kunnen zien van hun kinderlijke inhoud, of ze even hoog aanslaan als werk. U hebt gelijk: wij stellen spel en werk veel te veel tegenover elkaar en wij zien de behoefte aan spel als een gebrek, een teken van zwakte tegenover het leven, als het ontlopen van de eisen die het leven stelt. En omdat we niet inzien wat kinderen - behalve wat oefening - aan spelen hebben, drijven wij ze tot stil verzet door ze van het spel af te houden of door het spel heimelijk te laten verdwijnen als het even kan. Maar de kinderen gaan stug door en hun onbegrijpelijke koppigheid ergert ons...'

- En omdat u bij een frontale botsing niets had te winnen, bent u met een in feite nog niet eens zo slechte aanpak op de proppen gekomen. U deed uw best om voor uw leerlingen 'intelligente', leerzame spelen te verzinnen, minder dom en eentonig dan dat eeuwige krijgertje of diefje verlos. U maakt uzelf wijs dat kinderen altijd dezelfde spelletjes doen, omdat niemand ze

andere heeft geleerd: “Moet je kijken”, zegt u, “hoe onlogisch en zonder enig rekenkundig inzicht ze bezig zijn, als je ze hun gang laat gaan. Uren zijn ze in de weer, volstrekt doelloos.”

Als u minder vooringenomen zou observeren, zou u zeker getroffen worden door de volledige overgave waarmee kinderen zich aan deze activiteiten wijden. Ze lijken alles om hen heen te vergeten. Het kan gaan regenen, de schoolbel kan luiden en mama kan roepen wat ze wil dat de soep koud wordt... Het spelletje moet eerst uit zijn voor ze met tegenzin en spijt in het hart stoppen, uitkijkend naar een spoedige hervatting. Arme geleerden, die menen beter te weten! Zij bedenken spelen, streng methodisch geordend en gerangschikt, met daarbij dikke didactische handleidingen ten behoeve van de onderwijzers of de begeleiders die de kinderen ermee leren spelen. En als de kinderen de regels van het nieuwe spel door hebben, komen ze, eenmaal buiten het zicht van de autoriteit die het hen oplegde, stiekem bij elkaar, beginnen af te tellen en geven zich volledig over aan een van die werk-spelen die voor hen het ideale voedsel vormen.

Het is alsof een wetenschapper een vogel zou demonstreren hoe je verstandig een nest bouwt!...

Zo liggen de feiten en ik denk dat ik een gezondere opvatting over het belangwekkende vraagstuk van het spel te bieden heb. En u zult zien dat dit alles zijn nut heeft voor de praktische toepassing van mijn...eh... ontdekkingen.

En u kunt verzekerd zijn van de vormende waarde van deze spelen. Het instinct heeft, zo lijkt het, uiterst doelgericht de voor de ontwikkeling van het kind gunstige activiteiten gekozen. We moeten er uiteraard voor zorgen dat het werk-spel niet ontspoot in een andere richting. Daarover later meer. Maar we mogen ons door dat risico niet laten afleiden van de grote levenslijn die we gevonden hebben en die zo belangrijk is voor de ontplooiing van het individu, de verdediging van het leven en het voortbestaan van de soort’.

Mathieu zweeg enige ogenblikken voor hij besloot:

... ‘Maar kijk, het is alweer een latertje geworden. Het avondlicht is volledig gedoofd, maar de nachten zijn zo kort dat het al snel weer zal dagen. Het kan waarachtig geen kwaad zo nu en dan eens na te denken over de zin van ons bestaan: waar zijn we anders mensen voor? Niet dat ik de pretentie heb dat mijn ideeën van doorslaggevend belang zijn voor anderen. Ik probeer ze allereerst voor mijzelf te verhelderen en op een rijtje te zetten, ze in lijn te brengen met de denkpaden die me elke dag een beetje vertrouwd worden, en waarop ik me gaandeweg gemakkelijker

beweeg, met minder kans op dwalen... Helder denken, weet u, dat is een hele kunst!...

- En een zeldzame kunst, bovendien', verzuchtte meester Long. 'Gelukkig de mensen met gezond verstand die een paar van die verlichte wegen weten te hervinden, waar ze ooit gezelschap zullen krijgen van hen die nu volledig uit koers en doelloos ronddwalen op willekeurige paden...

Ik heb mijn tijd niet verdaan in uw gezelschap, dat verzeker ik u. En ik popel om kennis te nemen van de - hoe zal ik het zeggen? - pedagogische uitwerking van uw gedachten.'

- Die moeten nog rijpen en structuur krijgen. We hebben vanavond een flinke stap gezet. We hebben geen haast.

Tot een van de komende dagen!...'

*

**

De vuren waren volledig uitgedoofd. Op het plein steeg uit de donkere schijf van nog warme asresten een geur op van geblakerde keien en smeulende kolen. In de verte weerklonk gelach van jongelui, als laatste levensteken in de vredige stilte van deze juni-avond.

Hoofdstuk 33

AFLEIDING IS HELEMAAL NIET NOODZAKELIJK

Afleiding is niet meer dan een betreurenswaardige reactie op abnormale dwang. Een overzicht van de spelen voor lichamelijke en geestelijke ontspanning. Hoe kunnen we deze spelen herkennen en indelen?

De korenvelden kleurden geel. Nu het schooljaar op zijn eind liep, bleven de leerlingen, afhankelijk van hun leeftijd en de taken die op hen wachtten, de een na de ander van school weg. De dagen kropen voort in het slaperige dorp, dat pas 's avonds ontwaakte, na een dag van vermoeiende landarbeid.

De laatste stukken grasland werden gemaaid. Af en toe klonk door een deuropening langdurig dof getik op de wetsteen.

Mathieu had net gegeten en pijp rokend zocht hij rustig een plekje in de schaduw van de linde. Hij zette zijn kleine wetaambeeld vast in de grond, maakte zijn zeis los van de boom en liet zijn gevoelige vingers over de snede gaan, op zoek naar bramen. Dit karweitje verdraagt geen haast! En gelukkig maar, want midden op de warme dag vormt het een onderbreking waar een mens van kan genieten.

Meneer Long komt aangelopen en gaat zwijgend op de stenen bank van het huis zitten. Hoewel hij met enig ongeduld uitziet naar het vervolg van Mathieu's gedachtegang, laat hij dat niet merken, want hij weet hoe druk Mathieu het heeft.

- Ach! Het zijn lange dagen en de aarde is een veeleisende meesteres. Er zijn perioden in het jaar dat ze je helemaal in beslag neemt, je overheerst en uitput, van die momenten dat je niet meer bent dan een radertje, een onderdeelje in een geheimzinnig en alles overheersend voortbrengingsproces.

Dan worden we opgenomen in een ritme waarover we niets te klagen hebben. Al heeft een mens vaak behoefte aan zelfonderzoek, aan het overdenken van zijn gedrag, zijn gevoelens en zijn ontwikkeling, toch is het niet goed wanneer deze zelfinkeer iets manisch krijgt, waardoor we ons onttrekken aan de plicht om op te gaan en te leven in de natuur, in haar

voortbrengselen en in haar ritme, maar ook in het tragische lot van de maatschappij die ons heeft opgenomen.

Op zulke momenten ontvouwt je innerlijk zich als het ware naar buiten, zoals een boom zijn bloemen doet ontluiken en vrucht zet en de mensen de overvloedige opbrengst van zijn levenssap biedt. Ik beklaag de intellectuelen die uit hoofde van hun functie voortdurend bezig zijn met observeren, zonder dat ze echt oog hebben voor al het moois dat hen omringt.'

- Wat wilt u: er zijn ook mensen die een langdurige concentratie nodig hebben om vrucht voort te brengen en die dat alleen bereiken in afzondering van de wereld en haar opwinding...'

- Om zichzelf ervan te overtuigen en anderen te doen geloven dat er buiten het leven nog iets zou bestaan, namelijk het onschatbare en bijzondere product van hun verstand. Maar vaak haalt hun pretentie het niet bij een simpele portie gezond boerenverstand ...'

- U bent niet bijzonder aardig voor degenen die van het denken hun beroep hebben gemaakt...'

- En die de problemen vaak alleen maar vertroebelen en compliceren wat eenvoudig is, omdat ze de natuurlijke verbanden, die vanzelf naar de eenvoud leiden, niet meer zien. Als u, onderwijsmensen, het geheim van die eenvoud ooit hervindt, zult u voor de verborgen poort staan die u toegang biedt tot de gedachten en de harten van de mensen.'

- U hebt gelijk, het zijn niet de geleerden, noch de denkers en nog minder de literatoren die ons helpen bij de moeizame zoektocht naar eenvoudige en lumineuze ideeën.'

- Zij doen me denken aan die spelers op familieavondjes die een voorwerp moeten raden en vergeefs in alle hoeken en gaten van het vertrek zoeken, terwijl het voor hun neus staat, zo dichtbij dat ze niet op het idee komen daar te kijken.'

- Inderdaad, je moet zowel dichtbij als ver weg zoeken.'

- Maar gegarandeerd dat het licht dat ons veilig zal leiden, hier is, binnen handbereik...'

- Helaas, meneer Mathieu, de mens zit vreemd in elkaar en de waarheid is moeilijk te doorgronden. Ik heb bijvoorbeeld uw redenering over SPEL-WERK en WERK-SPEL uitstekend kunnen volgen, maar toch blijf ik nog met tal van vragen zitten. U hebt bijvoorbeeld wel de gemeenschappelijke elementen van het spel-werk en het werk-spel belicht. Maar hoe zit het dan met de afleiding, die toch een van de bestaansredenen van het spel is, nietwaar?'

- Dat ben ik helemaal niet vergeten, zoals u zult zien.

Afleiden betekent: de aandacht wegleiden en losmaken van een bezigheid, of van een obsederende gedachte.

Ook hier werd weer met woorden en valse redeneringen gejongleerd. Zo is er wel beweerd dat een kind behoefte heeft aan spelen, wat niet helemaal juist is, aangezien onder bepaalde, bijna ideale omstandigheden deze behoefte aanzienlijk afneemt en zelfs helemaal verdwijnt wanneer iemand volledig in zijn werk opgaat. De bewering dat spel ontspanning is, is al even onjuist: net als levensecht en functioneel werk is het spel juist ingebed in een natuurlijk proces, of zo u wilt: het spel als uitvloeisel van een complex mechanisme.

Of men meende dat kinderen van nature behoefte hebben aan afleiding... wat al even fout is.

Je kunt net zo goed beweren dat een motor, om goed te functioneren, van tijd tot tijd de behoefte heeft om te stoppen en de andere kant op te draaien. Ja, hij heeft van tijd tot tijd behoefte om te stoppen, maar enkel omdat een onvolmaakte machine nu eenmaal oververhit raakt en slijt. Een kind heeft geen behoefte aan andere bezigheden, maar wel, net als een motor, aan slaap om uit te rusten. Als je hem activiteiten op zijn maat aanbiedt, die verschillende spieren aanspreken en zijn vele behoeften bevredigen, voelt hij helemaal niet de noodzaak om zich te ontspannen, om zich van zijn werk los te maken en iets heel anders te gaan doen. Hij wordt op gewone wijze moe, voelt een natuurlijke behoefte aan rust en slaap, waarna hij in staat is dezelfde klus weer op te pakken.'

- Rekent u dan de eentonigheid van altijd maar weer hetzelfde werk niet mee? En die onstuitbare drang naar verandering in het kind dan, die...'

- ... Allemaal het resultaat van wanorde die wij creëren en in stand houden...,' onderbrak Mathieu. 'Ik heb u toch verteld dat bij ideaal werk steeds het hele wezen is betrokken. Dat dit ideaal zelden gehaald wordt, weet ik. Toch moeten we de kenmerken ervan aangeven, zodat we het steeds dichterbij kunnen benaderen, en zodat we bepaalde toestanden en reacties niet voor aangeboren gebreken houden, terwijl het in feite instinctieve correcties zijn van onze fouten en onze onvolkomenheden, van ons onvermogen tegenover de echte menselijke problemen.

Werk, zo zegt men, is concentratie, en die concentratie leidt tot overbelasting van sommige delen van ons organisme, dat periodiek behoefte heeft aan tegenwicht in de vorm van ontspanning. En men maakt graag de vergelijking met een boog, die zijn elasticiteit verliest wanneer hij altijd gespannen staat.

Zo'n aanhoudende spanning is op zich al tegennatuurlijk, een afwijking

waartegen het hele wezen zich met alle beschikbare middelen verzet. Vergelijk het maar met ademnood en pijn bij overbelasting van het hart: niet mis te verstane foutmeldingen, oplichtende gevaartekens! Als uw werk zo'n abnormale inspanning vereist, is het logisch dat uw hele wezen als reactie daarop schreeuwt om ontspanning.

Maar fysiologen en sporters leren ons dat we, om lange tijd lichamelijk te kunnen functioneren zonder ongewone uitputting, onze inspanningen nauwlettend binnen bepaalde grenzen moeten houden, totdat we door natuurlijke vermoeidheid tot rust en slaap genoopt worden.'

- Toch is concentratie een van de belangrijkste en meest doeltreffende uitgangspunten van ons nieuwe onderwijs...'

- Dat hangt van de betekenis af die we aan het woord concentratie geven. Als het normale inspanning inhoudt, dat wil zeggen: op natuurlijke wijze gericht op een doel dat in de lijn van ons leven ligt, dan betekent concentratie gewoon: optimaal bezig zijn!

Bij het maaien zijn mijn handelingen, mijn gedachten en heel mijn bestaan vanzelfsprekend gericht op dit ene doel: maaien. Wat absoluut niet hoeft te betekenen dat ik een snerpand vluchtende krekkel niet zou proberen te ontzien; of dat ik een verse peer in het gras, die mijn zoontje zo graag lust, over het hoofd zou zien; of dat ik nooit mijn werk zou onderbreken voor een blik naar de zon, naar de wolken aan de horizon, of voor een babbeltje met een voorbijganger.

Als ik daarentegen gedwongen zou worden om urenlang alleen maar te denken aan die beperkte en regelmatige beweging met mijn zeis, dan zou dat een concentratie van mij vergen, die zoveel *inspanning* kost, dat al gauw *ontspanning* noodzakelijk is. Maar ik kan een hele dag maaien zonder dat me dat zelfs maar eentonig voorkomt, zolang mijn zeis goed snijdt natuurlijk.

Het kan soms echter gebeuren dat ik dit ritme en deze harmonie uit het oog verlies. Bijvoorbeeld bij etenstijd, als mijn vrouw op me zit te wachten met een bord dampende aardappelen, maar ik snel nog even dit laatste stuk wil afmaken. Dan is er sprake van een verkeerde vorm van concentratie, dan heb ik nog maar één doel voor ogen: dit stuk afmaaien. Dan bestaat er even niks anders meer, geen krekkel die ik kan verwonden, geen peer die ik mogelijk splijt met mijn zeis, geen wolken die samepakken achter de berg, zelfs de vriendelijk groetende voorbijganger merk ik niet op. Maar bovendien wordt mijn geest moe, zijn mijn zenuwen gespannen, gaat mijn hart te keer, en ik slaak een zucht van opluchting als mijn taak erop zit. Dan heb ik niet alleen behoefte aan rust, maar ook aan ontspanning en afleiding

om deze obsessie te verjagen, om mijn zinnen te verzetten.

Ik ontken niet dat er eveneens een fysiologische noodzaak voor afleiding bestaat. Er zijn werkzaamheden die al onze spieren vrijwel gelijktijdig en in dezelfde mate aanspreken. In het algemeen gesproken geldt dat bijvoorbeeld voor ons werk op het land, dat ons precies om die reden zo'n volledige voldoening schenkt. Daar komt geen eentonigheid aan te pas, want eentonigheid is uiteindelijk niets anders dan een eenzijdige overbelasting van een paar spieren, een dringend signaal van het lichaam om, bij wijze van tegenwicht, andere delen van het organisme in te schakelen.

Om hooi uit te sparen voor de dieren, zitten we op winteravonden in onze grote keuken bonenstaken te schillen. Wij hebben minder moeite dan jongeren met zulke klusjes, omdat onze spieren het stilzitten beter verdragen. Dat schillen was een van de karweitjes waar ik als jongen het minst van hield en ik wou maar dat het afgelopen was, omdat mijn benen ongedurig werden, mijn nek vermoeid raakte van het stijf rechtop zitten en omdat mijn armen zwaar en onbruikbaar aanvoelden. Na afloop had ik geen behoefte aan rust – alleen mijn handen waren moe – maar aan ontspanning, dat wil zeggen aan een bezigheid die de andere spieren in mijn lichaam de normale oefening en natuurlijke vermoeidheid zou bezorgen. Voor een dergelijke oefening komt SPEL-WERK of WERK-SPEL het meest in aanmerking. Bij gebrek daaraan “ontspant” een kind zich door middel van spelletjes van tweederangs kwaliteit, waarover ik u nog zal onderhouden.

Overigens geldt: hoe intensiever de (vrijwillige of gedwongen) inspanning, des te heftiger de daarop volgende ontspanning en afleiding. Dat kun je nergens beter vaststellen dan op school. Aan het gedrag van de kinderen uit uw school komen kan ik aflezen wat de kwaliteit was van het werk dat u ze hebt opgelegd. Als u ze hebt weten te interesseren en als zij zich, zij het met onderbreking, konden wijden aan taken die hen boeiden, met op zijn minst een zekere illusie van vrijheid, dan is het of ze met iets van spijt uit school komen, dan blijven ze bij de fontein staan napraten alsof ze een voortijdig onderbroken bezigheid wilden voortzetten. Na een geslaagde schooldag waarvan u zelf ook de rustgevende invloed zult ondergaan, vol activiteiten als tekenen, zingen, graveren, experimenteren, gaat de deur open als was de school een gewone werkplaats waar iedereen graag wil afmaken waar hij mee bezig was. Sommige leerlingen moet u zelfs met enige aandrang vragen om te stoppen met hun werk. Ze verdienen dan ook bewondering: ze zijn rustig en voldaan; nu vertrekken ze ingetogen, net volwassenen, zelfbewust en trots op hun mogelijkheden. Op zulke dagen hebt u goed werk geleverd.

Maar ik moet wel zeggen dat dat niet vaak voorkomt, en dat weet u zelf maar al te goed.

Een voorbeeld ter verduidelijking. In een ruim en comfortabel hok, met een flinke ren, waar wat te krabben valt zoals ze zo graag doen, zie je de kippen traag, bijna spijtig naar buiten gaan als we het hek voor ze openzetten. Maar zitten ze opgesloten in een benauwd hokje, met te weinig plaats op de stok, zonder ruimte om te krabben en te pikken, dan zijn ze in het halfdonker, in hun gedwongen en kwellende opsluiting, gespitst op elk geluid van buitenaf dat de bevrijding aankondigt. Zodra we de deur ook maar aanraken om het klaphekje op een kier te zetten, horen we al hoe ze elkaar verdringen, met elkaar vechten... Wie gaat het eerst? Eenmaal buiten gaan ze als gekken te keer, links en rechts krabbend, elkaar verdringend, in een staat van opwinding die pas luwt als ze genoeg gekrabd en gepikt hebben.

Het zou wel heel cru van mij zijn om de frappante overeenkomsten met uw klassen stuk voor stuk te benoemen. Uw leerlingen zitten daar ook op hun stok, waar ze zonder uw toestemming niet af mogen; zij voelen evenwel een onweerstaanbare behoefte aan lucht, zon, beweging. En ze moeten hun best doen en dingen bestuderen die ze nooit helemaal begrijpen. Denk nog eens terug aan hoe we zelf waren. Net kippen: we luisteren naar buitengeluiden die verraden dat het einde van de les nadert. We zijn gespitst op de stand van de zon die voor ons al even veelzeggend is. De meester praat... Niet naar wat hij zegt luisteren we, maar naar zijn intonatie, naar de vermoeidheid die daaruit spreekt, het tempo van zijn les, allemaal dingen waaraan we intuïtief de ophanden zijnde vrijheid aflezen.

Wanneer de deur op zulke dagen open gaat, ontstaat er meteen een stormloop naar buiten, van een joelende, wild gebarende en vechtende kluwen die zich na een te lange inspanning wil ontspannen in een of ander spel dat de broodnodige compensatie biedt. Vandaar dat kinderen tijdens het speelkwartier altijd veel luidruchtiger zijn dan op straat of op het veld en dat ze op school opgewondener, geprikkelder en twistzieker spelen dan op vrije dagen. Uit dergelijke waarnemingen valt een zekere wetmatigheid af te leiden:

Hoe meer we de natuurlijke activiteit van kinderen in de weg staan of tegenwerken, hoe meer we kinderen richten op een verkeerde, kunstmatige inspanning, des te afwijkender, bruter en gewelddadiger de spelen die daarvoor de ontspanning zijn, en des te eerder die spelen in ruzie en vechtpartijen ontaarden.

Het lijkt me interessant om na te gaan aan welke spelen en spontane

activiteiten kinderen zich het liefst overgeven, nadat ze op school, in de kerk, thuis of in de samenleving gedwongen waren tot werk of tot gedrag dat ingaat tegen hun natuurlijke fysieke, fysiologische en psychische behoeften, werk of gedrag dus die een abnormale inspanning vergen die op hun beurt een bevrijdende compenserende ontspanning vereisen.

Werk-spelen zullen we daarbij nauwelijks aantreffen maar wel een hele categorie spelen, verschillend van vorm, techniek, tempo en sfeer, die ik onder de noemer COMPENSATIESPELEN zou willen brengen.

Allereerst een aparte plaats voor de groep FYSIOLOGISCHE COMPENSATIESPELEN: dingen omvergooien, vechtpartijen, pesterijen tussen vrienden en volwassenen, al of niet intelligente grappen, stenen gooien tegen ruiten of lampen, dieren mishandelen, etc. Zoals u ziet, bijna allemaal onnatuurlijke en perverse spelen, die al het slechte in kinderen tot ontlading brengen. Doordat er wanorde in hun leven is geplant, doordat we ze zonder mededogen hebben ingeperkt, gaat ook het compensatiespel alle perken te buiten. Pas na een periode van hevige schokken herwint het kind zijn fundamenteel evenwicht, als het al niet voorgoed verstoord is.

U beseft het gevaar van dergelijke spanning en de daarop volgende ontspanning. Het gevaar ontstaat wanneer op school of thuis de dwingende behoeften van kinderen miskend worden, wanneer wij willen dat ze even bedaard stilzitten als wij, aanstaande grijsaards met onze voortijdig vermoeide spieren. Of wanneer we ze dwingen tot allerlei levensvreemde intellectuele inspanningen.

Er wordt wel beweerd: we moeten kinderen juist wennen aan en voorbereiden op de harde levenseisen. Alsof men een boog, door hem langdurig te spannen, zou kunnen leren zijn kromming te bewaren zonder hulp van een pees! Van tweeën één: of hij veert onmiddellijk terug, en hoe strakker gespannen des te krachtiger, of hij reageert juist helemaal niet, slap en lusteloos. En menig schoolfrik prijst zich gelukkig met die kinderlijke lijdzaamheid die hij als een comfortabele overwinning opvat.

Gelukkig heeft de natuur voldoende verborgen veerkracht om direct of indirect te reageren, ook als de terugslag niet zonder schade blijft¹. Het zou wel erg makkelijk zijn als de fouten op geen enkele manier betaald moeten worden, en als men ongestraft een aanslag voor een bevrijding kon houden.

De natuur reageert altijd, maar niet per se op de wijze van een boog. Kinderen zijn geen doodgewone takken die zich na buiging maar in één enkele richting ontspannen. Wanneer u probeert ze naar één kant te krommen, buigen ze volgzzaam mee maar plotseling proberen ze in een

¹ Voor een nadere uitwerking van deze thematiek zie hoofdstuk 9 (p. 99) *Schok en terugslag in Levenstechnieken verwerven* (De Freinetbibliotheek, deel 8). (vert.)

andere richting te ontsnappen. Of u denkt ze gewend te hebben aan uw stelselmatige druk, en inderdaad, ze lijken niet meer te reageren. Deze tijdelijke passiviteit houdt u voor weloverwogen volgzzaamheid. Maar dan opeens, net op een moment waarop u succes denkt te hebben, komen onvermoede krachten uw wankele steigerwerk omverwerpen.

Indien alleen het lichaam zou lijden onder deze abnormale spanning, dan zou het zo erg nog niet zijn. Intensieve oefening zou uw fouten tegenwicht en weerstand kunnen bieden. Maar ons lichaam is nu eenmaal geen mechanische constructie waarvan we het raderwerk volledig doorgronden. Elke overmatige, ook puur lichamelijke spanning, elk gedwongen stilzitten, elke gewelddadige dwang - en er bestaat geweld zonder klappen of straffen - die de functionele behoeften van het individu tegenwerken, komen tot uiting in ongewone vermoeidheid van het zenuwcentrum, in geestelijke labiliteit en leiden tot een onderbewust proces dat als het ware stiekem het vitale verzet tegen de aantastingen van de natuurlijke harmonie bundelt, een verzet dat opeens krachtig kan oplaaien.

Maar het ongeduld en de vermoeidheid schuilen niet alleen in ledematen of spierbundels. Ze werken ook in op de geest. Het hele mentale proces krijgt plots en op onverklaarbare wijze te lijden onder prikkelbaarheid en koortsachtigheid.

Hoe dat precies allemaal in zijn werk gaat, zou ik niet kunnen zeggen. Ik beperk me tot de oorzaken.

We hebben gezien dat gewelddadige spelen, geschreeuw, wanorde, labiliteit de natuurlijke reacties zijn op lichamelijke vermoeidheid. Hoe zal dan de reactie zijn op mentale, nerveuze en psychische overspanning? Deze worden gekanaliseerd in spelen die ik met de term PSYCHISCHE COMPENSATIE-SPELEN aanduid. Los daarvan, meneer Long, hier zou ook wel eens de bron kunnen liggen van allerlei complexe manies, fobieën, haatgevoelens en onbegrijpelijke hartstochten, maar dit terzijde.

Psychische compensatiespelen zijn intenser naarmate de voorafgaande spanning en onderdrukking hoger opgevoerd werden.

Wanneer een individu wordt ingeperkt en gedomineerd, voelt hij zich vernederd in die minderwaardige positie, aangetast in zijn zo wezenlijke machtsgevoel. Hij moet weer opstijgen naar de oppervlakte, om opnieuw te triomferen, om zijn kracht te bevestigen. Hij moet zich wreken voor de ondergane onderdrukking, zo nodig door op zijn beurt anderen te onderdrukken.

Een levend wezen, dus ook de mens, legt zich nooit neer bij een nederlaag, aanvaardt die nooit volledig. Een boon die u in het voorjaar

uitzet, laat zijn nieuwe rank ook opschieten wanneer een dikke kei hem belet het daglicht te bereiken. De bleke, gele scheut die naar het licht wil, kruipt net zolang als nodig is onder het obstakel door om ten lange leste in de zon te verschijnen en zijn bestemming te vervullen... En een boom die u probeert af te buigen, zal in de loop der jaren langzaam zijn stam rechten, met alleen aan de onderkant de door uw halsstarrigheid veroorzaakte misvorming¹; zelfs als u hem van zijn hoofdkruin berooft, blijft hij onstuitbaar zijn loof hemelwaarts stuwen: zijn levenskracht, die door uw tegenwerking is teruggevloeid, stuurt hij naar zijtakken die – niet zelden tot onze verbazing – de plaats en de kracht van de hoofdtwig innemen om zo, binnen de gegeven omstandigheden, de onstuitbare natuurwet waar te maken.

Ook een kind gaat, als levend wezen zo te werk. Hij lijkt zich te onderwerpen aan uw gezag, maar vervolgt onderwijl zijn ondergrondse route, zoals de bonenscheut onder de steen, op zoek naar de plek met de minste weerstand, waar hij kan opschieten, groeien en vrucht zetten; of hij geeft zonder uw medeweten bepaalde neigingen in zijn wezen, enkele van zijn zijtakken, de opdracht om zijn voornaamste, door u gefnuikte hoofdfunctie te compenseren.

U kunt het leven niet beletten zich waar te maken: om te beginnen veroorzaakt u alleen maar een enorme verspilling van energie en zinloos en gevaarlijk gewroet in het duistere onderbewuste. Maar bovenal zullen de nevenstromen in de zijtakken gebruikmaken van een potentieel dat daarvoor niet bedoeld was, de harmonie van de boom op onvoorspelbare wijze beïnvloeden. U riskeert afschuwelijke misvormingen teweeg te brengen, die een onuitwisbaar bewijs van uw fouten zullen vormen.

De primaire en (ondanks de soms nare aanblik) per saldo minst gevaarlijke reactie van het individu op buitensporige spanning is fysieke compensatie. Maar die reactie is helaas niet altijd mogelijk, en als dat wel zo is, leidt ze niet per se tot een volledige compensatie van de ondergane psychische spanning.

Dan zien we juist dat de door u veroorzaakte frustraties zich ontladen in minderwaardige gedragingen (te vergelijken met de trage en ondergrondse ontwikkeling van de kiem onder de steen), zoals list en bedrog, slinkse manoeuvres, hooghartigheid. Kortom, alle hulpmiddelen om de macht te verwerven die het individu met gewone middelen niet kan bereiken, worden in stelling gebracht.

Iemand die zijn toekomst veilig weet, hetzij door een vaste baan, dan wel

¹ Voor een nadere uitwerking van deze thematiek, zie hoofdstuk 10 (p. 105) *Afwijking, sublimatie, compensatie, overcompensatie* in: *Levenstechnieken verwerven* (De Freinetbibliotheek, deel 8). (vert.)

door rotsvaste inkomsten uit eigendom, zet zich met meer rust en overgave aan zijn taak. Zo iemand hoeft zich niet druk te maken over de beloning: die vloeit op natuurlijke wijze voort uit zijn inspanningen. Maar arbeiders, die altijd rekening moeten houden met ziekte, werkloosheid en de oude dag, en die dus elke dag het spookbeeld van ellende en honger voor zich zien; of boeren die niets bezitten dan dorre akkers en halfvolle schuren, lijken wel gehypnotiseerd door de noodzaak om geld te verdienen. Helaas, zij kunnen zich de luxe niet permitteren om stil te staan bij de charme van de arbeid; zij moeten voortmaken en zoveel mogelijk produceren om hun plaats onder de zon te verdienen. Dat is het enige doel dat telt, waarvoor ze zo nodig slinkse en minder eerlijke middelen willen aanwenden.

Het werk-spel is vergelijkbaar met het serene bezig zijn van de economisch onafhankelijke mens, terwijl het psychische compensatiespel dezelfde gebreken bevat als het dagelijks werk van de arbeider of de boer die gebukt gaat onder het zware juk van een stiefmoederlijke maatschappij.

Op deze vaststelling baseer ik het onderscheid tussen WERK-SPEL en PSYCHISCH COMPENSATIESPEL.

Indien, bij spel of werk, onze belangstelling zich spontaan op de activiteit als zodanig richt, louter omdat die enkele van onze basisbehoeften bevredigt, dus als de opbrengst of de winst niet meer dan een logisch gevolg zijn van die activiteit, en we ons er bijgevolg niet druk over hoeven te maken, dan hebben we te maken met een werk-spel of met een spel-werk.

Indien daarentegen het accent voortdurend ligt op de beoogde winst en dus op een direct, niet bij het individu passend resultaat, als dat de enige bestaansreden voor het werk wordt en als de activiteit zelf slechts de prijs is die men daarvoor betaalt, dan hebben we ofwel te maken met een door de buitenwereld willekeurig opgelegd werk, ofwel met het tegenovergestelde daarvan – en tevens de reactie daarop – namelijk met een vorm van psychische compensatie.

Bij werk-spel en spel-werk vloeit het doel al even natuurlijk uit de activiteit voort als bloem en vrucht uit de noeste arbeid van een plant. Ze hebben dus hoegenaamd geen externe stimulansen of voordeel belovende lokkertjes nodig.

De tweede categorie activiteiten, of het nu om werk of om spel gaat, wordt daarentegen bepaald door de beoogde winst. Zowel volwassenen als scholieren zouden zich het liefst aan zo'n taak onttrekken en menig speler zou het spel neerleggen 'als er niks te halen valt', zoals ze dat zelf zeggen.

Wanneer kinderen verstoppertje spelen, doen ze vanzelfsprekend hun

best niet gepakt te worden; maar of dat wel of niet lukt is voor hen niet de essentie van het spel: dat is het spel als zodanig, met de aangewende energie en de ondergane emotie. Anders dan de spelers van winst- en roesspelen, waarover we nog komen te spreken, zal een gevangen kind dan ook nooit zeggen: "Als ik wist dat ik zou verliezen, had ik niet meegedaan." Je zult kinderen bij dit spel nooit zien bijhouden hoe vaak ze gewonnen hebben. En wie verliest, voelt dat niet als aan een vernedering, want het werk-spel als zodanig vervult hem met voldoening.

Bij het spel-werk is het net zo. Als jongetje was ik ooit een klein hoekje aardappelen aan het rooien. Dat was toen ongetwijfeld een vorm van werk voor mij! Ik ging er helemaal in op. Maar mijn doel - hoe paradoxaal het ook moge lijken - was absoluut niet het gevoel van rijkdom bij de aanblik van de grote aardappelen op de grond, of de goed gevulde zak waarin ik ze 's avonds meenam. Mijn doel was het werk zelf. Ik was dan ook behoorlijk teleurgesteld en verdrietig toen mijn vader en mijn broer op een morgen, in mijn afwezigheid, het in hun hoofd hadden gehaald mij te vervangen, en ze in minder dan geen tijd het karwei klaarden. Bij de aanblik van de dichtgeknoopte zak vol aardappels moest ik huilen omdat ze me mijn mooie werk hadden afgenomen...

En hoewel publiciteit en professionalisme de werkelijke betekenis van het spel wel enigszins hebben vervalst, is bij voetbal, dat ik heb ondergebracht in de rubriek werk-spel, het spel als zodanig toch nog altijd allesbepalend, terwijl de overwinning en zeker de verdiensten, op de tweede plaats komen.

Daarmee hebben we het domein van het PSYCHISCHE COMPENSATIESPEL duidelijk afgebakend. Nu gaan we proberen dit kader in te vullen. Al doende zullen we vervolgens het praktisch nut ervan vaststellen.'

Hoofdstuk 34

SYMBOLISCHE WERK-SPELEN EN WINSTSPELEN

Welke stappen kunnen we onderscheiden op de schaal van werk-spel naar roes-spel en welke sociale en pedagogische consequenties moeten we daaraan verbinden?

- Tot de eerder genoemde PSYCHISCHE ONTSPANNINGSSPELEN reken ik om te beginnen alle spelen waarbij het om winnen gaat en die ik *WINSTSPELEN* zal noemen. Welke dat zijn? Naarmate de inzet en de winst meer of minder bepalend zijn, kunnen we de volgende rubrieken onderscheiden:

Ten eerste de PURE, om niet te zeggen primitieve WINSTSPELEN, waarbij je nauwelijks in actie komt, waarbij zelfs behendigheid of list geen rol spelen maar waarbij geluk of ongeluk de uitkomst volledig bepalen. Om een voorbeeld te noemen, ik verstop iets (een knikker, een knoop, een snoepje etc.) in een van mijn vuisten. Wie de juiste hand aanwijst, krijgt de inzet. Ander voorbeeld: kop of munt. Of kaartspelen die pure kansspelletjes zijn, waar geen tactiek of handigheid aan te pas komen: bijvoorbeeld rood en zwart¹, zwartepieten enzovoorts. En dan heb je nog allerlei dobbelspelen.

Dan is er een tweede groep WINSTSPELEN, waarbij list, behendigheid, intuïtie, ja zelfs bedrog het geluk een handje kunnen helpen. Ik denk bijvoorbeeld aan sjoelen en stopschieten², maar vooral aan het overgrote deel van de kaartspelen, waarvan er overigens steeds nieuwe bijkomen, naarmate andere uit de mode raken.

Bij al deze spelen varieert de hoogte van de inzet met de leeftijd, de positie en de mogelijkheden van de deelnemers. Voor een dorpsjochie als ik, die op Nieuwjaarsdag vijftien sous kreeg die rinkelden in mijn broekzak, betekende de inzet van één sou³ meer dan 1000 franc voor iemand die miljoenen heeft te besteden. Je zou zelfs kunnen zeggen: voor gokmaniakken

¹ Kaartspel waarbij winst of verlies afhangt van het al dan niet juist raden van de kleur, de waarde of een andere eigenschap van de volgende kaart. Wordt vaak met alcohol als inzet gespeeld (de verliezer drinkt). (vert.)

² Of teppeschieten. Met een aantal schrijven proberen de spelers een stop, waarop de inzet ligt, omver te gooien. (vert.)

³ Één sou = vijf centiem, een twintigste van een franc. (vert.)

maakt de inzet in feite niet uit.

In onze kinderjaren waren echte knikkers zeldzaam en duur. We speelden in de herfst om galnoten die we op eikenbladeren vonden. We gebruikten ze als inzet bij sjoelen, knikkeren, zwartepieten, dobbelen. En natuurlijk bewonderden we de oudere jongens en waren we ook wel een beetje jaloers op hun zakken vol helder rinkelende mooie, gladde en kleurrijke stuiters. Maar we waren niet veeleisend.

In sommige perioden van het jaar speelden we ook wel eens met oude spijkers. Als je voor de smidse langsliep, kon je tussen paardenvijgen en hoefsplinters oude spijkerkoppen op de grond zien liggen. Die werden uit de afgedankte hoefijzers getrokken wanneer de paarden nieuwe kregen. Er moest wel een kop aan zitten, wilde zo'n nagel wat waard zijn. Maar een nieuwe was niks waard!...

Onze broekzakken hadden heel wat te lijden van die smerige en roestige spijkers. Bij allerlei spelletjes vormden ze onze inzet: raden hoeveel we in de hand hielden, 's avonds bij het zwartepieten, maar vooral bij het sjoelen. Wanneer we om spijkers speelden, telde al het andere niet meer, ook het schoolwerk niet, en, als de schoolbel weerklonk, verdeelden we haastig de pot. Tijdens de les speelden we in gedachten door; we telden stiekem de spijkers in onze zakken, voldaan en triomfantelijk als we ons rijk voelden, maar onrustig en verdrietig als we verloren hadden. Bij het uitgaan van de school hervatten we meteen het onderbroken spel.

En dan de knopen! Daar hebben we heel wat potjes om gespeeld! Vooral omdat de inzet veel gevarieerder was en al een zekere intrinsieke waarde bezat.

Het is ongelooflijk hoeveel knopen kinderen weten te halen van het oude linnengoed op zolder, en soms ook, dat moet gezegd, stiekem van goeie kleren! Je had kleine glazen overhemdknoopjes, die maar voor EEN telden. De grotere ivoorknopen telden voor TWEE of voor VIER, afhankelijk van de grootte en het aantal gaatjes; mooie schoenknopen waren VIER waard. Maar echt rijk was je pas met "knopen-van-ZEVEN", de glimmende knopen van soldatenjassen, of van uniformen van zeelui, agenten en postbodes. Om ze te laten glanzen, polijstten we ze eerst in zand en daarna wreven we ze lange tijd over onze ouwe veloursbroeken. En dan konden ze glimmen als spiegels waarop zich een anker of een granaatappel scherp aftekende.

Wanneer we de hand in de zak staken en al die verschillende knopen liefkozend door onze vingers lieten gaan, en als we het metalen gerinkel van een stuk of wat knopen-van-zeven hoorden, gloeiden we van trots. We hielden onze boekhouding bij door ons bezit op stenen platen uit te stallen

en als ware vrekken voortdurend de winst- en verliesrekening op te maken: 2 en 1, 3, en 5, en 7... en 7!

Bij het gokken en vooral bij sjoelen en kaarten speelden we om kopspijkers. Daarna deden we spannende ruilen: 7 knopen van 1 voor een knoop van 7... twee van 3 en een van 1 voor deze mooie politieknoop!...

Had je gewonnen, dan liep je over van trots, alsof je een belangrijke overwinning had geboekt. Maar bij verlies, of als je 'blut' was zoals we toen zeiden, en je niks meer in je zak had dan twee of drie lelijke knopen, dan zat je behoorlijk in de put, dan had je verdriet, dan wilde je tot elke prijs de inzet terughalen om weer in aanzien te klimmen.

Teruggeworpen in zo'n uiterst ellendige situatie, knipten we soms de laatste 'overbodige' knopen van ons jasje of onze broek, of we lieten stiekem een knoop van een ouderlijk kledingstuk springen... En wee de bezoeker die niet goed oplette!... De postbode deed toen net als nu: bij warm weer hing hij zijn stok en jas over de borstwering bij de ingang van het dorp. Een uniformjasje met van die grote goudkleurige knopen, waarvan er ten minste een paar volstrekt overbodig waren. Want, zeg nu zelf, een stuk of twee of drie is toch ruimschoots voldoende om een jas dicht te knopen; en die kleine manchetknopen hebben al helemaal geen enkel nut... Bij terugkeer merkte onze postbode vaak dat zijn uniformjas ontdaan was van alle overtollige knopen...

Meer nog dan knikkeren nam dit spel ons zodanig in beslag dat we ons schoolwerk verzaakten, terwijl het ons tevens aanzette tot leugen, bedrog en diefstal.

Zodra we groot genoeg waren voor wat zakgeld dat we zonder het pinnige toezicht van onze ouders konden besteden, volgden we het voorbeeld van onze oudere broers en gingen we om geld spelen: soms met sjoelen maar vooral bij kop of munt, stopschieten of bij ons mikspel met kogels. De inzet werd op een te treffen blik gelegd, dat op grotere afstand werd geplaatst naarmate de inzet hoger werd.

Dit mikspel was meer iets voor volwassenen en jongemannen. Wij kleineren speelden op regenachtige dagen vooral stopschieten, daar onder het afdak van die paardenstal. Ik zie nog de spelers hun bezit natellen en als in spijt hun worp doen, ik herinner me de vreugde van de winnaars, het beteuterde gezicht van de verliezers. En dan het gescheld en die ruzies!...

In de herfst stond er iets heel bijzonders op het spel: *noten*.

Dat gebeurde in de oogstperiode, wanneer 's ochtends na een regenachtige dag de strodaken en de paden bezaaid lagen met verse, vochtige noten en met kierende bolsters, die we openmaakten met een schuivende voetbe-

weging. We vulden onze zakken en we speelden “kasteeltje”: drie noten in een driehoek op de grond en een vierde daarbovenop zodat ze samen een kasteel vormden. We schoten met een grote noot. Elk kasteel dat je omwierp had je gewonnen. En onder het spelen door aten we lekkere verse noten, een aangename compensatie voor de verliezer.

Pas later speelden we om geld, bij het kaarten: voornamelijk spelletjes waarbij het meer om de hoogte van de inzet ging, dan om de techniek, de intuïtie en de bekwaamheid van de speler.

Dan een derde categorie. Uiteraard overlappen de verschillende categorieën elkaar hier en daar. Zo kunnen sommige *werk-spelen* ontaarden in *winstspelen*, terwijl omgekeerd, winstspelen soms beschouwd kunnen worden als werk-spelen.

Neem bijvoorbeeld knikkeren of jeu de boules. Dat zijn werk-spelen waardoor je slimheid en behendigheid ontwikkelt, belangrijk in de strijd om het bestaan. Zulke werk-spelen kunnen functionele behoeften van het individu zonder meer uitstekend bevredigen. Je kunt inderdaad urenlang en dagen achtereen knikkeren en jeu de boules zonder dat er een inzet bij te pas komt. Het is plezierig om je kracht te meten, je behendigheid te vergroten en om de nauwkeurigheid in je handelingen, je zelfbeheersing en je kalmte op vriendschappelijke wijze met anderen te meten.

Maar soms wordt deze gezonde bezigheid verpest door de ziekelijke behoefte om geld in te zetten. Dan is de betovering gebroken; de doelstelling verschuift van spelplezier naar winstbejag; het wordt een krachtmeting om de begerenswaardige pot.

Je hoeft als waarnemer van knikkers en de jeu de boulers geen groot psycholoog te zijn om door te krijgen of het spel om geld draait of niet. Als de spelers toegewijd, serieus maar tegelijk rustig, gezellig en inschikkelijk zijn, zoals onder het werk, dan gaat het om werk-spel. Wordt er geschreeuwd, verbeter geruzied met woede-uitbarstingen, wordt er bedreigd met kappen, wordt er gesjoemeld, dan draait het om een winstspel.

Vervolgens een vierde categorie, waarbij zich hetzelfde kan voordoen: de kaartspelen. Strikt genomen zijn dat eigenlijk geen werk-spelen; ze representeren de voorouderlijke functionele bezigheden slechts in symbolen. Daarom noem ik ze SYMBOLISCHE WERK-SPELEN. Ik zal me nader verklaren.

Net als in de spelen die we eerder hebben besproken, zit er in kaartspelen wel degelijk *strijd*: tegen de natuur of tegen dieren of andere mensen. Er worden clans gevormd die tegen elkaar uitkomen. Met dit verschil dat de legers slechts in figuurlijke zin bestaan. Het zijn attributen die oorspronkelijk misschien veeleer een magische functie vervulden, en waarmee

competities worden georganiseerd die techniek, geduld, list, bluf, strategisch inzicht vergen. En deze symbolische spelen hebben het voordeel dat ze overal gespeeld kunnen worden, terwijl dat met het corresponderende werk-spel vaak onmogelijk is.

U kunt toch moeilijk op een familieavondje als tijdverdrijf een regelrecht gevecht tussen twee min of meer bewapende partijen op touw zetten, compleet met hinderlagen, schijnaanvallen, terugtrekkende bewegingen en nieuwe aanvallen. Het kaartspel biedt daarvoor als het ware een gesublimeerde variant: alleen zo, aan een tafelhoek, kunt u een veldslag leveren die tegemoetkomt aan uw natuurlijke verlangens, maar dan wel een veldslag zonder geluid en zonder verplaatsingen. Ik zou die spelers vergelijken met achterkamer-strategen, die door vlaggetjes te verplaatsen over een stafkaart zichzelf de volledige illusie verschaffen deel te nemen aan de oorlog: ze verplaatsen hele legerafdelingen, voeren afleidingsmanoeuvres en verrassingsaanvallen uit, ataqueren vermeende zwakke plekken, verdedigen zich links en rechts, daarbij oordeelkundig gebruikmakend van hun reserves. Het is een symbolische oorlog, helemaal in de stijl van onze symbolische spelen.

De achtergrond van de gebruikte termen spreekt hierbij voor zich: "Val aan!... Pas op voor schoppen!... Je staat niet sterk genoeg: speel liever defensiever!... Zorg dat je partner je kan dekken!..."

Ook andere symbolische werkspelen als dammen, triktrak en vooral schaken zijn in elk opzicht vergelijkbaar met de manoeuvres van strategen in de war room.

Vanwege hun symbolisch karakter bevredigen deze spelen onze basisbehoeften uitsluitend in intellectueel en psychisch opzicht. Lijf en spieren spelen niet mee. Ook de sfeer zelf, bij werk-spelen gewoonlijk heel natuurlijk en inspirerend, wordt hier volstrekt kunstmatig, net zoals de interactie tussen de spelers en de bedachte techniek. Daarin schuilt meteen, zoals u zult begrijpen, een kiem van onbalans en gevaar: deze symbolische spelen kennen een eenzijdig belang toe aan een kunstmatige activiteit, waarin volstrekt levensvreemde problemen op symbolische wijze worden geconstrueerd en opgelost; ze doen bovendien geen evenwichtig beroep op de handelingen van het totale organisme, maar slechts op specifieke eigenschappen van de geest. Die kunnen op zich uitnemend zijn, maar zo'n eenzijdig intellectualistische benadering scheidt illusies met mogelijk kwalijke gevolgen, zoals de neiging om echte obstakels in het leven te onderschatten; onverschilligheid jegens het verdriet en zelfs de ondergang van de tegenstander; de neiging om zich (soms op het belachelijke af) in

een gefingeerde gedachtewereld te bewegen. Bij sommige kamerstrategen kan dit zelfs maniakale proporties aannemen.

Voor mij geldt in elk geval: als ik de gezonde vermoeidheid, de blijvende bevrediging en het harmonische karakter van onze werk-spelen vergelijk met de mentale vermoeidheid, de opwinding en de vervreemding bij symbolische werk-spelen, of als ik me herinner hoe ik 's avonds in bed, na een spannende damavond, één grote wirwar van dansende zwarte en witte schijven voor ogen had, dan snapt u wel waarom ik deze symboolspelen in een afzonderlijke rubriek tussen de echte werk-spelen en de winstspelen situeer. En dat geldt dan meer in het bijzonder voor kaartspelen, die door ons toenemend zittend leven zo algemeen zijn geworden.

Zulke spelen die heel gemakkelijk afglijden naar het winstspel en afstompnd gewoontegedrag, vormen de overgang naar de laatste categorie van spelen, die ik de ROESPELEN noem.

Maar eerst nog even terug naar het wezenlijke verschil tussen spel-werk en werk-spel enerzijds, en het compensatiespel anderzijds.

Ons lichaam en onze geest zijn niet gemaakt voor inspanningen die onze vermogens te boven gaan. Een motor presteert niet op zijn best wanneer je hem bovenmatig aanjaagt. Zo'n inspanning mag alleen bij uitzondering en heel kort plaatsvinden, want zij scheidt te veel risico's voor het evenwicht en de levensduur van het mechanisme. Door perfecte afstelling van de zuigers, door kwaliteitsverbetering van de benzine, door met wetenschappelijke precisie het optimale gasmengsel te reguleren, geef je de motor souplesse en onverslijtbare kracht. Precies hetzelfde geldt voor de prachtige menselijke machine.

Alleen wie niet in staat is om de menselijke motor op natuurlijke en evenwichtige wijze te doen functioneren, zal ervoor pleiten dat we hem kunstmatig moeten aanjagen.

Als een beunhaas een oude rammelkast aan een onervaren beginneling wil slijten, forceert hij de motor bij een steile helling; hij drijft hem tot het uiterste, maar alleen hij heeft weet van de oververhitting, van het brute geweld waarmee de zuigers de cilinders teisteren en alleen hij hoort het gerammel van de overbrengingsonderdelen. Als de auto de klim heeft gehaald, is de klant content... Zijn tevredenheid zal echter niet van lange duur zijn: al gauw komen de kwalen aan het licht, eerst oppervlakkig, niet lang daarna onherstelbaar.

Een soortgelijke illusie scheidt de opwinding van ons huidig tijdperk bij waarnemers die een blinde vlek hebben voor de geheimen van menselijke natuur. Zo kwam men ertoe de symbolische spelen en de winstspelen,

vanwege de uitzonderlijke toewijding, de ongewone vasthoudendheid en de kortstondige euforie die ze teweegbrengen, superieur te verklaren aan de verschillende vormen van spel-werk en werk-spel. Ten onrechte. Het is dan ook zaak alles nog eens goed op een rijtje te zetten:

- WERK-SPEL veronderstelt in het algemeen een natuurlijke activiteit waar je prettig mee van wordt. Werk-spelen zijn derhalve oefeningen die de motoriek trainen en je voorbereiden op sociale activiteit in de omringende omgeving. Ze zijn dus fundamenteel rustgevend en zorgen voor evenwicht en harmonie.
- SYMBOLISCHE WERK-SPELEN daarentegen worden zittend of staand gespeeld en veroorzaken een zenuwmoedigheid die niet gecompenseerd wordt door lichamelijke bezigheid. Dat leidt tot lichamelijk-geestelijke onevenwichtigheid en de neiging tot onaangepast gedrag jegens de directe omgeving.
- Bij WINSTPELEN is elk besef van functionele activiteit verdwenen ten gunste van het te behalen resultaat, dat nog de enige actieve drijfveer is. Deze spelen gaan gepaard met nervositeit, slecht humeur en een permanente onvrede met de naaste omgeving.
- WERK-SPEL roept, zoals we zagen, uitsluitend gevoelens op die het sociaal verkeer ten goede komen. Een kind dat vaak zulke spelen heeft gespeeld vertoont een grotere bereidheid om werk te doen dat van hem gevraagd wordt. Op deze categorie spelen lijkt het spreekwoord precies van toepassing te zijn: "Wie goed speelt, goed werkt."

Bij deze spelen ziet men kinderen zelden bedrog plegen; geruzie is uitzondering; overwinningen wekken bij de sterksten en bekwaamsten niet de zelfingenomenheid die bij andere spelen zulke schaamteloze, zelfs wrede vormen kan aannemen. Werk-spelen staan in het teken van persoonlijke en sociale harmonie.

- SYMBOLISCHE SPELEN en WINSTPELEN daarentegen staan in het teken van tegenstellingen tussen personen en groepen. Hun doel, hun bestaansreden is het winnen en geen middel wordt daarbij geschuwd: leugens, gesjoemel en diefstal brengen twisten en vechtpartijen met zich mee, frequenter en heviger naarmate de inzetten hoger zijn.

Overbodig om nogmaals te wijzen op de individuele, familiale en sociale gevolgen van deze praktijken die het slechte in de mens wakker roepen, in het bijzonder hoogmoed, ijdelheid en jaloezie. De winnaars maken zich belangrijk door degenen die ze hebben kaalgeplukt, te vernederen en te grieven. Hun machtsgevoel is zodanig geprikkeld dat ze arrogant worden jegens hun ouders en leraren. Van de verliezer maakt zich een soort wanhoop meester; alsof de hele wereld tegen hem samenspande. Zo iemand

neemt nog een ultieme gok door zijn laatste stuiver op het spel te zetten of zijn laatste knoop af te rukken... Wat volgt is een en al ellende...

Je hoort vaak over de ontreddering bij grote spelers, waarvan sommigen na verlies zelfs zelfmoord pleegden. Ook ik ken uit eigen herinnering de gevoelens van wanhoop die me overvielen bij spelverlies, of het nu om geld, galnoten, knopen of om spijkers ging: even intens als bij ernstig geestelijk en lichamelijk lijden, waar ik ook mijn portie van heb gehad. Er is sprake van een opeenstapeling van ellende: jaloezie jegens het geluk en het bezit van de anderen, verachting en overdreven haatgevoelens vanwege de kwetsende arrogantie van de winnaars, een enorm minderwaardigheidsgevoel dat je persoonlijkheid zodanig kan verlammen dat haar altijd inspirerende levenskracht wel ter ziele lijkt; allemaal zielstoestanden waaruit je uit eigen kracht niet kunt ontsnappen.

Wat denkt u dat een zó gekweld en gedeprimeerd kind nog voor de omgeving en de school kan betekenen? Hij heeft al moeite genoeg met zichzelf en moet zich redden met zijn laatste restjes positieve of negatieve energie. Hij wordt gekweld door nervositeit, onevenwichtigheid en onvermogen om tot iets te komen. Volgens mij kun je zo'n door het spel veroorzaakte innerlijke crisis op één lijn stellen met de diepe schokken (zoals bijvoorbeeld de puberteit) die iemands gedrag radicaal veranderen en die een soort ommekeer teweegbrengen waarvan de uitwerking ook vandaag nog moeilijk is vast te stellen.

En dat is misschien nog niet eens het ergste!

Zoals gezegd is de ideale bezigheid voor een kind het spel-werk; het werk-spel is een substituut daarvan, dat de overgeleverde handelingen reproduceert die de instandhouding van het leven waarborgen. Het werk-spel is dus net zo goed een natuurlijke uiting van iemands verlangen naar een zo intens mogelijk leven binnen gezins- en sociaal verband.

Wanneer kinderen afgeschrikt worden door bepaalde vormen van werk die de vooruitgang aan volwassenen opdringt, vallen ze terug op werk-spel. Dat kunnen we dan ook beschouwen als een soort verdedigingsreactie tegen de uitholling van de menselijke arbeid, tegen de door ons veroorzaakte fouten die de harmonie en het aanzien van de ARBEID dreigen te verstoren.

Volwassenen die het echte werk verleerd hebben, hoeven alleen maar kinderen enthousiast en nauwgezet bezig te zien met spel-werk of werk-spel, om een idee te krijgen van de oorspronkelijke plaats van werk in het menselijk bestaan. Dat we werk tegenwoordig vaak nog slechts associëren met zwaarte en ellende, is te wijten aan een al te ver doorgedreven specialisatie.

Spel-werk en werk-spel herstellen de oorspronkelijke samenhang. Wie dat in zijn jeugd heeft ondervonden – en dat geldt vooral voor dorpingen – is voor altijd doordrongen van de onbetwifelbare waarde en de functionele noodzaak van de arbeid en van de bijzondere rol die de arbeid speelt bij de groei naar volwassenheid en bij de integratie in het maatschappelijk leven. Het is een soort verwantschap die we koesteren, die ons op mystieke wijze verenigt, niet alleen met onze tijdgenoten maar ook met vorige en met komende generaties. Die liefde voor het werk is de enige waarachtige band tussen mensen, omdat alles wat waardevol is, tot stand komt door het actieve samengaan van mensen die, wars van bedrieglijk en voorbijgaand kunstmatig genot, zich verenigd weten in een oprecht verlangen naar soeverein werk.

En wat jammer voor de kinderen die niet die diepe voldoening van spel-werk hebben gekend en bij wie ook het werk-spel te snel is afgelost door onmenselijk WINST-WERK, of de tegenhanger daarvan, het afstompende compensatiespel, of zelfs door lege roes-spielen met hun verderfelijke invloed, waarover ik het ook nog moet hebben! Die kinderen zijn als bijen die alleen nog maar uit een bakje bruine suiker de bestanddelen hoeven te puren om daarmee vervolgens zo goed en zo kwaad als het gaat de kunstmatige honingraten van hun korf te vullen: geen spoor meer van het oorspronkelijke verband tussen inspanning en instinct.

We leggen kinderen veel te jong onbegrepen en onbegrijpelijk werk op, losgekoppeld van alles wat de mens zo krachtig hecht aan grond, lucht, vogels, familie, vaderland; zo scheiden we het individu van zijn instinct, van het licht dat hem leidt en verheft. En we houden onszelf voor dat we mensonwaardige inspanningen kunnen vergoeden en zelfs doen vergeten met allerlei amusante en ontspannende activiteiten. Alsof dit pendelen tussen twee uitersten ooit de verloren harmonie zou kunnen herstellen; alsof de mens gemaakt was om zich eerst over te geven aan kwellend en vervloekt zwoegen, en vervolgens – als tegenwicht tegen de dodelijke saaiheid van het werk – aan spelen, ontspannen en lol maken!

En hoe zwaarder het werk, des te opwindender de spel-compensatie dient te zijn, die het evenwicht moet herstellen.

Wanneer een individu binnen de samenleving waarvan hij deel uitmaakt, niet volledig gericht is op werk overeenkomstig de natuurlijke en essentiële menselijke behoeften; wanneer er geen evenwicht bestaat tussen de activiteiten van het individu en de eisen van zijn lichaam, zijn geest, zijn totale wezen, dan ontstaat vanzelf een patroon waarbij abnormale spanning gevolgd wordt door ontspanning. Het is een onvermijdelijke

reactie van het organisme dat wil leven, zoals pijn en koorts bij een lichaam dat zich verdedigt tegen ziekte. Nog erger is het als ook deze reacties het laten afweten: dan geeft het lichaam zich gewonnen, en geeft het individu de strijd op om te verzinken in de dood of in lijdzame aanvaarding van zijn aftakeling; dat betekent de teloorgang van alle waardigheid, de morele dood, soms verschrikkelijker en onmenselijker dan de lichamelijke dood.

Maar voordat iemand dit rampzalige uiterste bereikt, zal hij zich verdedigen, eerst langs normale weg, maar ook op slinkse wijze. Dat veroorzaakt stoornissen, onverklaarbare abnormale gedragingen, die men zelden tot hun ware oorsprong herleidt: de verstoring van het evenwicht, het verlies van een levensdoel met de daarmee samenhangende bezigheden, de teloorgang van het verband met de natuur die onverbiddeijk is voor wie haar wetten miskent.

Ik zei u al: hoe bedreigender de aanval op dit vitale evenwicht, des te omvangrijker de afweerreactie. Dit oorzakelijk verband zouden we in een paar wetten kunnen vastleggen:

1. Hoe meer het individu zijn toevlucht kan nemen tot levend en functioneel werk, tot SPEL-WERK of, bij gebrek daaraan, WERK-SPEL, des te kleiner de behoefte aan afleidings- of ontspanningsspelen. Onder optimale omstandigheden kunnen de twee laatste afgeschaft worden.

2. Niet functioneel werk (werk dus dat wordt opgelegd, hetzij onder brute dwang of door sociale druk of als gevolg van een slechts in schijn niet-autoritaire situatie), noopt tot compensatie door middel van symbolische of winstspelen.

3. Hoe zwaarder en onnatuurlijker het werk, des te dwingender de behoefte aan compenserende ontspanning.

4. Anders gezegd: de hartstocht voor het spel is recht evenredig aan de onderdrukking die voortvloeit uit het opgelegde werk.

5. Hoe meer iemand zich afkeert van werk, des te meer hij zich richt op spel in al zijn verschijningsvormen.

6. Hoe meer we met zinvol, boeiend, begrijpelijk en gewenst werk de grote levenslijnen benaderen, des te meer het kind ontspannende activiteiten zal mijden.

Zoals u merkt, bevatten deze wetten een duidelijke boodschap. Ze zijn daarbij van een verhelderende eenvoud, wat ons zal helpen bij de beoordeling van verschillende onderwijssystemen en bij het ontwerpen van gunstige activiteiten voor een harmonieuze ontwikkeling van onze kinderen.

Maar daarmee is nog niet alles gezegd.

De verstoring van het evenwicht kan dermate ernstige vormen aannemen, dat zelfs ontspanning de schade niet meer kan herstellen. Werk kan namelijk zo onnatuurlijk en zo mensonwaardig zijn dat het lichamelijk of geestelijk ondragelijk wordt. Maar ook de afwezigheid van werk, soms nagestreefd als een heilzaam doel, kan eenzelfde verderfelijke uitwerking hebben. Dan is het verwarde individu zijn innerlijk levenskompas kwijt, als een dier in pijn, dat, volledig gedesoriënteerd en hartverscheurend brullend de kop stoot tegen onneembare obstakels, waarna het uitgeput neervalt, om vervolgens een nieuwe blinde en wanhopige poging te ondernemen. Dan is het kwaad geschied. Dan biedt ook compensatiespel geen soelaas meer. Het individu heeft geen andere keus dan te ontsnappen, zijn beklagenswaardige toestand volledig te vergeten. Het moet ten koste van alles zijn lichamelijk en geestelijk lijden verdoven en desnoods kunstmatig loskomen van de fatale balansverstoring.

Dat noem ik de ROESOPLOSSING, of zo u wilt, de hasjiesjoplossing. Een oplossing die het individu de wereld van de kwaadaardige, mensonteerende inspanningen tijdelijk doet vergeten, een oplossing die de onbalans camoufleert. Ze bestaat erin dat kunstmatig een psychisch of zinnelijk genot wordt opgewekt, een ultieme compensatie, zonder welke de abnormale en uitputtende inspanning niet kan worden volgehouden.

Zulke ROES-activiteiten, voortgebracht door een tijdperk dat het essentiële gevoel voor zinvol werk zo goed als kwijt is, zijn overigens ongelooflijk ingenieus en gevarieerd van aard. We zullen ze nauwkeurig moeten bestuderen om tot een menselijk en fair waardeoordeel te komen over de diverse middelen van informatie, opleiding, ontspanning, plezier en tijdverdrijf, die in de moderne maatschappij te hooi en te gras worden aangeboden aan radeloze individuen die hun oerbinding met de fundamentele menselijke activiteiten verloren hebben.

Zo krijgt u een geleidelijk sneller aflopende schaal te zien.

Om te beginnen zal een onbegrepen en slecht behandeld kind, in een omgeving waar hij niet op zijn plaats is, zich spontaan overgeven aan bezigheden die zijn instinct hem ingeven en die als zodanig in grote lijnen beantwoorden aan de eisen van het individu, de maatschappij en de soort.

Als men hem vervolgens direct of indirect dwingt tot activiteiten die niet op zijn maat zijn en die niet passen bij zijn aangeboren aanleg, en als heel zijn wezen gebukt gaat onder onbevredigde basisbehoeften en de al of niet plotselinge verstoring van zijn bestaanszekerheid, dan is hij wel gedwongen te zoeken naar compenserende ontspanning in spelen waarvan de schadelijkheid recht evenredig is aan de mate van onderdrukking.

Ten slotte, als de onderdrukking van de levensbehoeften dermate schadelijk wordt dat ze de levenskrachten van het kind slopen, rest hem nog slechts één redmiddel: ontsnappen aan de stiefmoederlijke wereld om elders, in andere genietingen, in een andere sfeer de compensatie te zoeken waarzonder het leven geen zin zou hebben.

Ziet u hoe men – soms zonder het te beseffen – zich kan verwijderen van de levensbronnen en de harmonie, en hoe men in een omgeving die alle voeling met de natuur heeft verloren, lapmiddelen kan aanzien voor verstandige en wenselijke praktijken? Ziet u hoe noodzakelijk het is onze belangrijke, wezenlijke levenstechnieken te hervinden?’

Mathieu keek even zwijgend naar de avondlucht en besloot ietwat geschrokken:

‘Maar de zon gaat al onder... Ik had allang mijn zeis moeten wetten. Nu moet ik gaan maaien op de Para... En daarbij, ik heb u lang genoeg verveeld voor vanavond...’

- Verveeld?’ riep meester Long uit. ‘Helemaal niet! In contact met uw denkwijze heb ik, hoewel me dat aanvankelijk nogal wat moeite kostte, steeds meer zicht gekregen op de weg die we hebben te gaan.’

- Inderdaad, voor we wat ondernemen, moeten we eerst weten of in elk geval aanvoelen, dat we een verstandige en juiste richting hebben gekozen. Je moet een doel hebben en de weg kennen die daarheen leidt. Zomaar op weg gaan, leidt nergens toe!’

Opnieuw van toon veranderend vervolgde Mathieu:

- Binnen enkele dagen begint voor mij de oogst; daarna zal de lavendelpluk ons geen moment rust meer gunnen. En bij het dorsen zijn we tot laat in de avond bezig. Er zal natuurlijk altijd wat tijd overblijven om te filosoferen, maar toch niet genoeg om mijn gedachten te ordenen, om ze al doende te verduidelijken, voor mezelf net zo goed als voor u. Allerlei terloopse gedachten, die ik al peinzend, pratend en lezend heb opgedaan, probeer ik in mijn geest bij elkaar te brengen. Wanneer me dat lukt, voel ik me een stuk zekerder van mezelf. Dan kan ik weer verder. Dan ben ik bij wijze van spreken even opgelucht als een huisvrouw die de boel weer op orde heeft, of als een boer die de muren rond zijn akkers weer overeind heeft gekregen, de struiken rond het braakland heeft gerooid en zijn bomen heeft gesnoeid... Dan pas kan hij zijn akker van het ene naar het andere eind omploegen, met lange, diepe voren...

Laten we deze laatste dagen van respijt benutten. Als u zin hebt, zullen we vanavond het trieste roesverhaal afsluiten.’

Hoofdstuk 35

ROES-SPEL

En dan ten slotte het roesspel, nauw verwant aan andere roesverwekkers zoals onder bepaalde omstandigheden alcohol, tabak, boek, film of radio.

De avond was gevallen. Meneer en mevrouw Long zaten op een bankje voor hun woning.

- Helder inzicht en terugkeren naar de eenvoud van de oorspronkelijke hoofdlijnen: misschien is dat wel de enige manier om ons staande te houden in de onnatuurlijke wirwar van het moderne leven', overwoog meneer Long.

Zijn vrouw, intuïtiever en in haar wezen minder beïnvloed door de kenniscultuur, was daarvan nog meer overtuigd.

- Meneer Mathieu heeft gelijk', verduidelijkte ze. 'Wij zijn als een onbezonnen tuinier die op één klein plekje grond lukraak een allegaartje aan prachtige bomen bijeen plant, maar daarbij vergeet dat op die manier lucht en zon geen kans krijgen en de wortels tegen elkaar inwerken, zodat de veelbelovende natuur na verloop van tijd onvruchtbaar wordt.

Lieverd, als we ooit de vruchten van onze inspanning willen plukken, zullen we moeten snoeien, wieden, rooien, ons voegen naar de levens- en vruchtbaarheidswetten, en wij onderwijzers nog meer dan anderen.'

- En daarbij zijn we zijn we dan nog helemaal op onszelf aangewezen ook!' riep meester Long uit met iets van wanhoop in zijn stem. 'In de loop van de eeuwen verschijnen zo nu en dan wel persoonlijkheden met een machtig en onafhankelijk brein, waaruit opeens, als bliksemflitsen, enkele stralende en vruchtbare gedachten opwellen. Maar wat we vooral zien zijn onderzoekers die zomaar overal langs de weg hun kennisbomen neerpoten, ieder volgens zijn eigen specialisme, zodat we het zicht op de weg volledig dreigen te verliezen. Gelukkig komt bij tijd en wijle een pionier voorbij, die onverschrokken als een beeldenstormer de weg met zijn bijl weer vrijmaakt.'

- En die pioniers hoeven absoluut geen echte 'geleerden' te zijn. Integendeel, de blik van de analyserende wetenschapper reikt soms veel

minder ver dan de indringende intuïtie van de ziener ...', poneerde mevrouw Long nadrukkelijk.

- Zo iemand als Mathieu, bedoel je!...', antwoordde haar man half vragend. 'Die durft tenminste algemeen aanvaarde waarheden op losse schroeven te zetten, al is het soms op grond van een intuïtief vermoeden, waardoor hij niet altijd recht doet aan allerlei inspanningen en verworvenheden...'

... die ons hebben doen belanden in de impasse waarin we nu verkeren...', onderbrak mevrouw Long. 'Mathieu onderwijst ons op basis van gezond verstand. Door de gesprekken met hem zijn we eindelijk gaan inzien dat bepaalde opvattingen die wij belangrijk vonden in feite slechts bijkomstigheden zijn en dat wij onze tijd verdoen met het luisterrijk optuigen van steunpilaren waarvan we nog niet eens kunnen controleren of ze wel mooi rechtop staan. En dan vinden we het gek dat onze wereld lijkt te wankelen!'

- Mathieu kijkt inderdaad dwars door die schone schijn van oude en nieuwe methoden, van procedés en technieken die onze zwakheden alleen maar verhullen en dienen... Het is nu aan ons om onze schoolpraktijk van zijn lessen te laten profiteren.'

- En dat is nog wel het allermoeilijkste!...'

- Dat blijft altijd het struikelblok. Je gaat uit van een mooie theorie, maar dan komen de problemen, die stapelen zich op, zo erg dat je op zeker moment maar weer in alle bescheidenheid de gewone weg kiest, ook al loopt die dood...'

- Dat zou de grootste nederlaag zijn... Laten we maar gauw onze filosoof opzoeken...'

Een prachtige juniavond in het vredige dorpje... De laatste dieren zijn op stal. De dorpelingen hebben hun avondeten op en staan nog wat uit te blazen in de deuropening. In een spoor van onrustige kreten kun je de merels volgen in hun vlucht naar de top van de rots... Een uil krast... Vleermuizen fladderen tussen de huizen en tegen de diep duistere hemel in de verte klinkt een angstig staccato-keffen van een vos.

Mathieu zet zich op de stenen borstwering bij de hoek van de school. Als om zich een houding te geven trekt hij aan zijn zo nu en dan rochelende pijpje.

- Hasj, meneer Mathieu?' schertst meester Long die met zijn vrouw bij hem komt zitten.

- Nee, het is maar tabak... Maar u hebt gelijk: dat is evengoed een drug. Een oude en slechte gewoonte, overgehouden aan de vorige oorlog.

Want om de modder, de kou en het helse concert van de bombardementen te doorstaan, moest je jezelf wel op een of andere manier verdoven om kunstmatig te ontsnappen aan de verbijsterende werkelijkheid, om nog een beetje plezier – hoe afstompend ook – in het leven te bewaren, om het uit te houden.

Dit illustreert overigens perfect wat ik u vanmiddag heb uitgelegd. Ik denk daarbij vooral aan mijn periode in een uitzonderlijk gevaarlijke frontsector. Om bij de voorste linie te komen moesten we door loopgraven baggeren die veranderd waren in koude, sompige moddergeulen; en dan bleven we geduldig staan wachten voor een schietgat om onze doorweekte kleren stijfdroog te laten waaien in de noordenwind. Met daarbij de onophoudelijke bombardementen, de lichtkogels, het mitrailleurvuur, de dreiging van plotseling handgemeen... het was compleet onmenselijk¹.

Om vol te houden – het was volhouden of sterven, en sterven is het laatste wat je wilt – poogden we om, al was het maar in gedachten, aan deze hel te ontsnappen. Maar slapen en dromen, dat was ook gevaarlijk. Er was ons maar één middel toegestaan om ons geestelijk en lichamelijk lijden te verzachten – of eigenlijk twee: drank en tabak.

Wanneer ik na een koude, nauwelijks te verteren maaltijd een stevige borrel had gedronken van een brouwsel dat stonk naar ether en me brandde in de keel, en ik stak een lekker pijpje op, had ik lak aan de modder en de granaatinslagen. Ik verliet onze schuilplaats: ik verkeerde in een andere wereld, als in een droom. De doorgaans zo vale zon begon nu te schitteren; de oorlogsgeluiden kwamen me vertrouwd en ongevaarlijk voor. En zelfs het gewoonlijk zo hartverscheurende gieren van granaten was eigenlijk wel grappig, net rotjes.

De dope had zijn werk gedaan, had de ons omringende werkelijkheid omgevormd en geromantiseerd tot iets dat draaglijker en menselijker leek.

Een zieke eist een pijnstillertje – om het even of morfine of opium – die een poosje zijn pijn verlicht. Kinderen die bang zijn voor onweer knijpen hun ogen stijf dicht, of verbergen hun hoofd onder de dekens en stoppen hun oren dicht om de effecten van de dreiging af te zwakken. Deze oplossingen zijn slechts lapmiddelen die absoluut niets veranderen aan de angstwekkende feiten waarmee de natuur of de omstandigheden ons confronteren: ze verminderen alleen maar onze pijnlijke en kwellende gevoelens.

U voelt ook wel dat in die roestoestand het hele mechanisme van actie en reactie dat in ons huist, op zijn kop staat. Omdat ons gevoel de gewone

¹ Freinet beschreef zijn oorlogservaringen in de autobiografische novelle *Geraakt!* en in het fototekstboekje *Frontsoldaat in de Eerste Wereldoorlog*, in één band uitgegeven als deel 6 in De Freinetbibliotheek, Valthe 2010 (vert.).

scherpte mist, zien we de feiten niet meer in hun juiste proporties en houden onze handelingen geen enkel verband meer met de werkelijkheid. De krakende inslag van een granaat wordt dan niet meer ervaren in al zijn verschrikkelijke dreiging, en heeft niet meer de normale reflex tot gevolg, namelijk dat je je plat neergooit op de bodem van de loopgraaf. Gierende kogels roepen niet meer automatisch het besef van gevaar op... Je laat je net zo lief doodschieten.

Je toevlucht nemen tot de dope is altijd een uiting van machteloosheid en lafheid, het is op de loop gaan voor de eisen van een moedig leven. We leveren ons over aan degenen die onze zwakheid uitbuiten, ons blinddoeken en ons schaamteloos en blindelings meeslepen in een leven van lijdzaamheid, waar vooral zij van profiteren.

We kunnen ons niet ongestraft afwenden van onze menselijke bestemming, die ons gelast om altijd de realiteit het hoofd te bieden en die te beheersen, hoe erg zij ook is; om maximaal gebruik te maken van onze hersens, ons verstand en onze rede, die onze adeldom vormen; en om koste wat kost onze onoverwinnelijke levenswil te bewaren.'

- Daarover zijn we het natuurlijk volstrekt met u eens, al zijn dat niet meteen de bewoordingen waarmee wij onze kinderen waarschuwen voor de lichamelijke en geestelijke schade van zowel alcoholmisbruik als regelmatig alcoholgebruik. Alleen voor onverbeterlijke alcoholisten en verstokte rokers wegen de nadelen van hun verslaving niet op tegen het genot dat ze eraan beleven en waar ze niet meer buiten kunnen.'

- Ja, u hekelt en u verbiedt deze twee vormen van dope, terwijl u in uw eigen school subtielere en ernstiger varianten toepast, die u schijnheilig genoeg voorstelt als doeltreffende remedies voor de zwakheden in uw onderwijs...'

- Nou nog mooier', riep meester Long verontwaardigd uit, 'nu gaat u toch wel heel erg ver in uw strenge oordeel, want echt, als ik in dit opzicht nog in de fout ga, dan is dat ongewild.'

- Ik laat de theorie nu voor wat ze is en noem u meteen enkele feiten waar u niet om heen kunt. Ik zei al dat we in de loopgraven om zo te zeggen twee geoorloofde en erkende ontsnappingsprocedés hadden: drank en tabak. Die twee voorbeelden schoten me zojuist spontaan te binnen omdat het allebei algemeen veroordeelde roesverwekkers zijn – behalve in tijd van oorlog wel te verstaan. De schadelijke effecten ervan, die in allerlei publicaties uitvoerig worden beschreven en beoordeeld, hebben we allemaal in meerdere of mindere mate ondervonden. En van daaruit kom ik op andere praktijken met een vergelijkbare geestverdovende en stemmings-

verhogende werking (die overigens niet meer is dan een tijdelijke en valse illusie).

Wat restte ons in ons ongeriefelijk soldatenhol wanneer de beneveling van alcohol en nicotine was opgetrokken? De hersens laten kraken om te proberen het onbegrijpelijke te begrijpen? Ons bezinnen op ons lot, samen met mannen die uit ervaring weten dat nadenken zinloos is?... Dus gingen we maar kaarten. We ontstaken een kaars die op een pannetje stond, sloegen een deken om, iemand haalde een beduimeld kaartspel tevoorschijn en daar ging het: klaverjassen of baccarat!... We waren volledig in de ban van de kunstmatige strijd van het potje kaart of van de verlokking van de winst die de hartstocht nog meer op de spits dreef. Overgeheveld in een andere wereld van spel en geluk, vergaten we, net als na een morfine-injectie, de kou die ons verstijfde, de rook die ons de adem benam en waarvoor we ons anders tegen de grond drukten, het kanongebulder boven ons, de angst voor de wellicht komende aanval, de dreigende dood of verwonding, alles vergaten we, zelfs het verpletterende besef van die nooit eindigende oorlog. En met veel spijt maakten we een eind aan ons kaartspel, vouwden we onze dekens weer op en braken we de ban die onze geest een ogenblik had weggerukt uit de verbijsterende werkelijkheid.

En er waren niet alleen kaarten... Sommigen speelden nooit mee maar gebruikten een ander roesmiddel dat u zeker niet als zodanig zult erkennen: LEZEN!

- Dat kunt u absoluut niet met elkaar vergelijken!... Een bezigheid die nota bene de geest verrijkt en verheft!

- Aha! Daar gaat het juist om!... Geloof u echt dat er ook maar één soldaat in de loopgraven op zoek was naar een rustgevende redenering of een vruchtbaar idee in een boek?... Behalve enkele heel zeldzame filosofisch ingestelde exemplaren van een hardnekkig soort, die ik overigens nooit onder de gewone manschappen ben tegengekomen, las de meerderheid van de soldaten net zoals ze dronken, rookten of kaartten: uitsluitend om de geest een poosje te laten slapen en om te proberen eventjes weer te leven, al was het maar in de droom en de illusie.

Dat verklaart bovendien dat het deze mannen niks kon schelen wat ze lazen, als het maar spannend was, als ze maar werden meegesleept, desnoods door de onwaarschijnlijkste avonturen, in een wereld waarin ze zich onderdompelden als in een droom die de tijd versnelde en deed vergeten. Dat was de enige eis die we aan een boek stelden. De spaarzame regels waarmee de auteur trachtte de geest te treffen, op te wekken en te interesseren, vonden we overbodig en sloegen we meestal over. De waarde

van een auteur lag louter in het meesterschap waarmee hij het onmenselijke schouwspel van ons leven wist af te zwakken door ons in gedachten mee te voeren naar een ander leven. Van een goede roman eisten we hetzelfde als van een lekkere borrel of een verse pijp, namelijk dat hij onze geest onder narcose bracht en nieuwe horizonten voor ons ontsloot...'

- Die toch ook mooi kunnen zijn?...’ vond mevrouw Long.

- Mooi of lelijk, het voornaamste was dat die levens anders waren, minder barbaars!... Dope en roes! Dope en roes!...! En dan is er nog de roes van chansons!... Helaas staat onze beschaving tegenwoordig helemaal en hopeloos in het teken van de roes... Maar ik zei dat ik u eerst de feiten wilde voorleggen, waaruit we vervolgens samen de conclusies zullen trekken.

Ik had het dus over de roes van chansons!...

In ons grafduistere hol zette een kerel een lied in, zomaar, werktuigelijk, kan niet schelen welk lied, als het maar geladen was met die geheimzinnige macht die de geest van ongelukkigen meeneemt naar andere, troostrijke sferen, en als het maar uitdrukking geeft aan vertrouwde gevoelens die suggestieve taferelen oproepen en visioenen doen verschijnen.

Andere manschappen vallen in en komen door hun actieve deelname nog meer in de ban van de illusie. Zelfs zij die in stilte luisteren raken net zo goed heerlijk in vervoering, ver weg van hun ondraaglijke situatie. Ze zoeken in het lied geen diepe emoties, geen artistieke beleving. Een dergelijke luxe is alleen weggelegd voor wie nog een greintje besef van menselijke waardigheid heeft bewaard. Op dit moment hebben de manschappen alleen maar behoefte aan een of andere roesmiddel, zolang dat maar soelaas en ontsnapping biedt.

En het bewijs dat het in al deze gevallen slechts om een vorm van dope gaat is dat je die middelen - even afgezien van het betreuenswaardige gewoontegebruik - alleen gebruikt wanneer je er behoefte aan hebt, zoals een zieke opium eist als hij niet kan slapen. Want zodra we achter het front terugkeerden of met verlof gingen en we van de zon, het landschap en een beetje menselijkheid konden genieten, lieten we de drank staan, rookten we minder, gingen we alleen 's avonds nog kaarten en zongen we ook andere liedjes.

Als ik om me heen kijk, zou ik haast geloven dat de wereld voor veel lieden weinig meer te bieden heeft dan de bombardementen en de blubber van de loopgraven voor de soldaten, want ik zie ze voortdurend op zoek naar de roes.

Neem de arbeider die zijn afmattende werk verlaat: hij is de deur van de werkplaats nog niet uit of hij steekt al een sigaret op. Het café aan

de overkant lonkt: gauw een glas, dat doet het bloed sneller stromen en verdrijft de somberheid!... Het krot thuis is smerig en weinig uitnodigend. En dan dat kabaal en gegil!... Dan liever terug naar het café voor een potje gedachteloos klaverjassen waarbij hij alles vergeet: zijn vermoeide lijf, de ellende thuis, zijn eigen aftakeling. Verbaasd en wezenloos staat hij enkele uren later weer op straat, als iemand die abrupt uit een droom wakker schrikt en met moeite weer baas wordt over zijn lichaamsreacties, zijn gedachten en gevoelens. Als hij na het avondeten het huis niet uit kan, wat dan? Hij pakt een krant of een boek, bepaald niet om informatie op te doen of om verrijkt te worden, maar om te ontsnappen, om te vergeten, om de tijd te doden, net als bij het klaverjassen... En daarom houdt hij alleen van boeken en kranten die de minuten en de uren doen verglijden. Hij heeft zich de hele dag te veel afgepeigerd om nu nog te kunnen nadenken! En de uitgevers voldoen maar al te graag aan deze behoefte!...

Heeft hij een radio, dan stemt de man af op een roesprogramma, zoals er zoveel zijn – want het is goed, nietwaar, dat de publieke omroep zich richt op de eenstemmige behoefte aan ontsnapping bij de luisteraars!... Uitzendingen die tot nadenken stemmen worden onverbiddeijk afgedaan als slaapverwekkend. En dat is niet de schuld van de luisteraars: zij zijn slechts slachtoffers!...

En dan hebben we nog de film, waar men zo vaak als maar mogelijk naartoe gaat... Ach! De film is de moderne geperfectioneerde dope die, vermomd als vooruitgang, het verstand en het gevoel onweerstaanbaar weet te betoveren.

Buiten heersen de immense stilte en rust van de sterrenhemel. U betreedt een zaal die baadt in een prachtig droomlicht, nu eens fascinerend in zijn verblinding, dan weer gedempt en diffuus als een prikkelende lenteschemering. U gaat er eens lekker bij zitten en laat u volstrekt passief meevoeren door de betoverende beelden die een volmaakte illusie van de werkelijkheid oproepen. En wat voor een werkelijkheid! Ach, vast en zeker niet die kwellend eentonige, alledaagse werkelijkheid, waarin niets of niemand u tot menselijk denken en voelen oproept. Nee! U ziet grappige en soms onwaarschijnlijke situaties, in heel andere omgevingen dan de uwe, met eigenaardige zeden en uitzonderlijke hartstochten die u raken of opwinden, contrasten die algehele hilariteit veroorzaken.

Na afloop van de voorstelling, als plotseling de lichten aan gaan, valt u weer terug in die treurige wereld van moeiten, zorgen en lelijkheid, waarvan u twee uur lang verlost was.

Zoals ik al zei: de film is het roesmiddel bij uitstek.

Hebt u wel eens geprobeerd om 's ochtends na het ontwaken uw dromen weer op te roepen, die verbazingwekkende beelden die nu eens door u heen razen en zich dan juist weer tergend langzaam in al hun gedaanten voort-slepen als om u te martelen? Je ligt daar thuis in je bed en tegelijk ben je honderd mijl verder weg; de muren van je kamer storten in; huizen richten zich op, het ene na de andere, elk met zijn eigen kenmerken; schrikbarende afgronden openen zich, die je moeiteloos overwint met een reuzensprong; of je zweeft als een arend over de uitgestrektheden om vervolgens opgewonden neer te storten... midden in een veld margrietten. Het is een wirwar en een opeenhoping van droefheid en vreugde, van het afschrikwekkende en het sublieme, van moord en schepping, van liefde en haat. Maar hoe diep je ook nadenkt, het lukt je niet verband te leggen tussen al deze beelden en gedachten. Je bent overgeplaatst in een andere wereld, met eigen wetten, logica, tempo, en pracht, niet te meten aan de wetten die ons eigen leven beheersen. De herinnering aan onze dromen draagt niets bij tot het bepalen van onze toekomst.

De grote aantrekkingskracht van de film zit 'm volgens mij juist in dat kopiëren van het verbluffende verloop van de droom: ook de film bezorgt ons volledige vergetelheid. Maar deze vergetelheid dient ons op geen enkele wijze. Integendeel, zij draagt juist bij aan onze desoriëntatie en mentale verwarring. De fraaie visuele beelden, sterk verlicht en nog versterkt door geluid, bezitten een dusdanig suggestieve kracht dat men zich later wel eens afvraagt of het echte leven of de film gelijk heeft. Je probeert een acteur of bepaalde houdingen die je hebben getroffen te imiteren, of je gaat denken, praten en ten slotte zelfs handelen als deze of gene personages. En dan hoeft het toch geen verbazing te wekken dat je verkeerd redeneert, onredelijk handelt, dat je vastloopt en je doel voorbyschiet omdat je je dromen voor realiteit aanzag. U ziet het, dit is echt een roesmiddel zonder weerga!

- U kunt toch niet zonder pardon al die boeken veroordelen die de meest ontroerende schatten van de menselijke cultuur bewaren en overdragen, en de film, die na wat kinderziekten onmiskenbaar op weg is een artistieke uitingsvorm te worden met een reikwijdte, een intuïtieve diepgang en kracht die ongeëvenaard zijn!' wierp mevrouw Long tegen.

- Dat doe ik dan ook niet', reageerde Mathieu meteen. 'Ik erken voluit de positieve kwaliteiten van lectuur, radio en film, maar alles hangt af van het gebruik, net zoals bij het werk-spel, overigens: ook dat kan afglijden via ontspanningsspel naar roesspel. En wanneer ik bekijk hoe boeken, radio en film door de meeste mensen gebruikt worden, dan zie ik alleen maar

roes. Ik vraag me dan ook af of de mensheid deze technieken ooit in hun essentie zal leren beheersen. Of zijn we gedoemd voor altijd de last van een danteske droom mee te slepen, een waanbeeld dat we in allerlei bedrieglijke gedaanten liefkozend koesteren, om de grauwe werkelijkheid waarvan we de zin niet meer inzien, in te ruilen voor een aangename en troostrijke illusie?’

- Soms zijn enkele mensen met een heldere kijk al voldoende, dat hebt u zelf gezegd...’, merkte mevrouw Long aarzelend op.

- Maar als niemand hun lessen wil begrijpen of aanvaarden!... Alleen kinderen kunnen we nog zicht bieden op wat verstandig leven inhoudt. Jammer genoeg bespaart u ook hen de dope niet...’

- Wat? Wij?...’ riep meester Long verontwaardigd. ‘Dan vergeet u dat de stichting van de school juist in het teken stond van het geweten en de rede...’

- Maar zo’n uithangbord is niet genoeg... pure dope, zeg ik u...

En uw louter verbale lessen, slaapverwekkende woordenstromen: even roesverwekkend als dope... Terwijl u praat, hervat het kind zijn droom en vult woorden met inhoud die u er niet aan toekent. Hoe zou u elkaar dan kunnen begrijpen?

Lezen? Er zijn leerlingen die, wat u ook doet, nooit verder komen dan uw leerboeken, die ze gedwongen worden op te zeggen, als was het een brevier. Paradoxaal genoeg blijven ze daardoor in elk geval gevrijwaard van de prikkelende en veelbelovende perversie van een bepaald soort lectuur. Maar de kinderen die al vroeg aanvoelen dat roesverwekkende boeken hun nieuwsgierigheid en hun behoefte aan opwinding en ontsnapping kunnen bevredigen, zijn verloren. Voor hen is het boek voortaan nog slechts een handig middel om zich sensaties te verschaffen die het leven ze onthoudt. Zoals een frontsoldaat verslinden ze elk boek dat ze te pakken krijgen, rijp en groen door elkaar, zolang het verhaal hun maar het wonder van de roes kan verschaffen!... Hier is geen sprake van reflectie, omdat zij juist boeken zoeken om niet meer te hoeven denken en reflecteren. Met afkeer slaan ze alle bladzijden over die enige gedachtenrijkdom bevatten; ze nemen de betreurenswaardige gewoonte aan om slechts oppervlakkig te lezen, en, bedwemd door de nepwereld waarin ze zijn ondergedompeld, zien ze achter de woorden alleen maar de beelden, waar of vals, die zij zich voorstellen.

In het algemeen prijzen onderwijzers de kinderen die veel lezen en die door hun veelvuldige omgang met boeken een zeker vernislaagje kennis hebben verworven dat uitstekend past in de schoolse sfeer. Bij nader inzien echter zouden de meesters, net als ik, minder waardering moeten hebben

voor deze pseudo-bollebozen dan voor de intuïtieve en natuurlijke persoonlijkheden die nog niet de verleidelijke smaak van de dope hebben gevoeld en die dus het voorrecht hebben de realiteit, die hen nog nooit heeft teleurgesteld, te verkiezen boven een drug die hen daaruit losrukt. Een echte, met narcissen bezaaide voorjaarsweide, daar kan zelfs de mooiste dichtelijke beschrijving niet aan tippen; en ze verstaan de taal van hun dieren, die ze weliswaar niet kunnen verwoorden, maar die hun even poëtisch in de oren klinkt als de moraliserende fabels die u hun als meesterwerkjes voorschotelt. *Echte* avonturen! Wat voor behoefte hebben zij aan uw boeken als zij zich het leven veel intenser kunnen voorstellen en het aan den lijve ervaren in hun werk en hun spel!

Omdat zulke kinderen langer in de realiteit blijven en omdat ze op jonge leeftijd niet te lijden hebben gehad van uw bedrieglijke formele kennis, zijn zij in het algemeen gevoeliger, verstandiger, serieuzer, bedachtzamer en uiteindelijk beter toegerust voor de echte levensstrijd, dan verwoede boekenwormen.

Dit is geen veroordeling van het boek als zodanig. Het boek is zeker te gebruiken als instrument voor verheffing en cultuur, zonder de bijmaak van dope, waarvoor we overigens niet alleen het boek maar ook radio, film en het hele onderwijs in het algemeen moeten behoeden. Maar we moeten allereerst de werktuigen waarvan we ons bedienen, op hun juiste waarde schatten en de onmiskenbaar aanwezige negatieve aspecten niet voor kwaliteiten doen doorgaan.

Als we onze kinderen willen behoeden voor de afstomping van de roes, moeten wij precies weten welke voedingsstoffen drugs bevatten en hoe we die kunnen uitschakelen. Reacties van de kant van degenen die ervan profiteren of ervan leven, zullen niet uitblijven. Want voor de boosaardige en verraderlijke verleiding van de roes is men al te vergevingsgezind. Immers, met behulp van dope kunnen ouders en leraren hun kinderen interesseren en boeien, zelfs de meest apathische leerlingen stimuleren en ze voor hun inspanningen belonen. Dat is zoveel eenvoudiger dan het werk en het leven van de scholieren zo te organiseren dat ze zich kunnen wijden aan gezonde activiteiten die bij hun aard passen. Zegt men niet dat Normandische moeders hun baby's een lekker glaasje levenswater plegen te geven? Daar kunnen ze goed op slapen en intussen hebben de ouders de handen vrij.

En dan heb ik het nog niet gehad over al die spelen die op school geen enkele andere functie hebben dan die van dope... Maar de kinderen komen daardoor wel graag naar school en beleven er plezier. De dope, zou ik

kunnen zeggen, verzekert de kinderen van hun portie plezier en de ouders of onderwijzers van hun rantsoen rust.

Maar wat dan? Ons doel is toch niet dat kinderen afstompen, of dat we ze in slaap sussen of ze wennen aan werkwijzen waardoor ze hun meest elementaire plichten als kinderen en later als volwassenen uit het oog verliezen? Moeten we ze soms wiegen in aangename illusies, onder het mom van luieren, plezier of minder inspanning? Nee, we moeten ze helpen om de werkelijkheid te vatten, om hun leven moedig te leven, met gezonde vreugden, met sociale bezigheden, en om zonder laf gesjoemel gewetensvol de belangrijkste levenswetten te aanvaarden. Je kunt nu eenmaal niet voortdurend een loopje nemen met het leven, je kunt je niet onttrekken aan de wezenlijke menselijke verplichtingen. Dat kwaad straft zichzelf, al was het maar door de instabiliteit die eruit ontstaat.'

Hoofdstuk 36

PEDAGOGISCHE CONSEQUENTIES

Het kind centraal stellen in opvoeding en onderwijs, het spel-werk centraal stellen in de kinderlijke activiteit, voorrang geven aan zinvolle daden boven puur speculatief denken - dat is de copernicaanse wending die we moeten nastreven

Mathieu klopte zijn pijp leeg die hij had laten uitgaan.

- Tot zover ons onderzoek naar spelen', begon hij. 'Overigens, mijn doel was bepaald niet om alle bestaande spelen tot in detail te bespreken. Daarvoor zijn er te veel en verschillen ze te veel. Ik wou ze alleen typeren naar hun onderscheidende kenmerken, naar hun persoonlijk karakter om zo te zeggen, zodat ook iemand zonder speciale deskundigheid of buitengewone eruditie ze kan herkennen en beoordelen.

U bent het toch met me eens dat, als ouders en onderwijzers meer inzicht zouden hebben - uiteraard gebaseerd op gezond verstand - in de behoeften, de activiteiten en de onbewuste ontwikkeling van hun kinderen, zij het er als ouders en opvoeders in alle opzichten beter af zouden brengen?

Ik heb niet de illusie dat mijn pogingen tot verheldering veel weerklank zullen vinden. We moeten nu eenmaal rekening houden met de halsstarigheid van mensen die buiten hun wil misvormd zijn en voor wie de betekenis van menselijke harmonie en het doel van het bestaan onherroepelijk verloren zijn gegaan. Als het ons enkel te doen was om het juiste inzicht en het aangeven van fouten en vergissingen, dan zouden we nu al op onze lauweren mogen rusten. Maar veel belangrijker is dat we de vlam weer weten te ontsteken en die brandende houden, voeden en aanwakkeren. Dan zullen steeds meer voorbijgangers halt houden, eerst nieuwsgierig, vervolgens verbaasd dat het vuurtje warmte afgeeft en bezielt, en de kring zal steeds groter worden.

We moeten nu dus praktische conclusies trekken uit alle voorafgaande beschouwingen.

Daarbij is dit het leidend principe: onze voornaamste educatieve zorg moet erop gericht zijn om, zo mogelijk in het gezin en in elk geval in en

om de school, een wereld te realiseren die echt op de maat van het kind is, die beantwoordt aan diens behoeften, en waar hij zich kan wijden aan vormen van spel-werk die maximaal tegemoetkomen aan zijn wezenlijke natuurlijke en functionele verlangens.

Als de omstandigheden ons voorlopig niet toelaten een voor het spel-werk gunstige sfeer en organisatie te creëren, dan moeten we onze toevlucht wel nemen tot het werk-spel, dat zowel vervanging als afgeleide van het spel-werk is.

Het zou kunnen zijn dat u, door onwetendheid of om technische redenen, nog niet kunt komen tot het gewenste integrale herstel, dat u als het ware de top met het schitterend mooie uitzicht niet hebt gehaald en halverwege bent blijven steken, waar u al wel iets ervaart van die frisse lucht in de open ruimte. Dan is het vooral uitkijken voor de afgrond die soms een verleidelijke aantrekkingskracht uitoefent. Laat u in geen geval nog verleiden tot het willekeurig opleggen van activiteiten die COMPENSATIE SPELEN noodzakelijk maken, op hun beurt weer het voorportaal van WINST SPELEN en van ROESSPELEN¹.

Dat is wat ik mijn onderwijsfilosofie zou kunnen noemen. Die wijkt inderdaad behoorlijk af van de gangbare hedendaagse opvattingen, waarvan het vernieuwende overigens vaak valse illusies wekt.

Sommigen blijven erbij dat spel kinderen eigen is: “Het spel trekt kinderen aan, interesseert ze, boeit ze. We moeten deze krachtige levensbehoefte bevredigen of liever nog, ze kanaliseren voor onderwijsdoeleinden”. U begrijpt inmiddels hoe oppervlakkig zo’n redenering is, want ongefundeerd en dus zonder enige bezielende kracht.

De pedagogie van het spel is een misvatting, waarin zich helaas onze huidige, op dope en roes gefixeerde beschaving weerspiegelt: geketend aan eentonig werk, zoeken we ter compensatie het passieve genot, de lol, ongeacht de geestelijke of vitale waarde. De huidige beschaving lijkt de scheiding te bezegelen tussen enerzijds de overgeleverde handelingen van het individu – om zich van voedsel, een onderkomen en de instandhouding van de soort te verzekeren – en anderzijds het kunstmatige en ziellose van de machine. Machines berusten weliswaar op een vernuftige techniek, maar zijn in sociaal opzicht blind en ontwrichtend.

Want tenslotte, het hele onderwijs baseren op het spel, komt neer op de impliciete aanvaarding dat werk geen garantie biedt voor de opvoeding van de nieuwe generaties. Je hoort wel beweren: “Dat kinderen niet meer willen werken, is een feit en discussie daarover is zinloos. Het spel lijkt derhalve

¹ Compensatie-, winst- en roesspel werden achtereenvolgens besproken in hoofdstuk 33, 34 en 35. (vert.)

de meest efficiënte en de minst schadelijke stimulans om hen naar het doel te sturen...”

Maar naar welk doel?

Als een peuter niet wil eten, zou je in theorie kunnen afzien van aandringen en hem gewoon zonder voedsel laten. Maar omdat we in de praktijk bang zijn dat voedselgebrek fataal is voor zijn gezondheid en de groei, bieden we dan maar verleidelijker lekkernijen aan. Of we proberen hem te dwingen tot eten – lang niet altijd met succes – door gesnauw, klappen, gedreig met een boeman. Er bestaat echter een andere, menselijker en handiger aanpak die zowel de verleidende als de autoritaire benadering overbodig maakt: we proberen het kind te vermaken, we vertellen een verhaaltje waardoor het bord soep toch op komt.

Al erken ik de voordelen van deze aanpak, ik geloof niet dat het de ideale oplossing is. Want zodoende vergeten we iets, namelijk de vraag: “Waarom wil het kind geen soep eten?” Ofwel hij heeft geen honger en wil niet eten, of hij heeft wel honger maar vindt de soep niet lekker. Dat kan gewoon nukkigheid zijn, bijvoorbeeld als het kind slecht opgevoed is, maar meestal is er sprake van een instinctieve afkeer, zoals een dier een afkeer heeft voor planten of producten die hem absoluut niet eigen zijn.

Voor beide gevallen geldt: of je een kind hardhandig dwingt iets op te eten, dan wel door hem te paaien met een verhaaltje of een spelletje, het zijn slechts lapmiddelen die ons even geruststellen, onze eigenliefde strelen en ons gezag intact houden. Veel logischer en heilzamer zou het zijn, als we eerst probeerden te achterhalen waarom het kind geen trek heeft – wat toch abnormaal is – en vervolgens hoe we de natuurlijke trek, die immers een gewone manifestatie van het leven is, kunnen doen terugkeren.

Maar met alleen de eetlust terugbrengen zijn we er nog niet. Nog belangrijker is dat we het kind daarnaast ook maaltijden aanbieden waarvan geur, smaak en voedingswaarden beantwoorden aan de normale behoeften van onze soort. Want het is een ernstige misvatting om te veronderstellen dat we ongestraft alles maar kunnen en moeten eten.¹

In de herfst wordt de taak van de herder er niet eenvoudiger op, omdat dan in het bos de paddenstoelen opschieten waarop geiten en schapen zo verzot zijn. Maar zoek eens een mandvol champignons bij elkaar, maakt niet uit welke, en bied die uw geit aan. Ze zal wel even ruiken maar weigert ronduit ze op te eten. En wanneer ze erg honger heeft?... Maakt niks uit!... Ze gaat nog liever dood van uitputting dan voedsel aan te raken dat ze

¹ Over deze thematiek schreef Elise Freinet het boek *Principes d'alimentation rationelle*, Vence 1959 (2de druk). Uitgangspunten en richtlijnen voor verantwoorde voeding met 250 naturalistische recepten. (vert.)

als schadelijk voor haar organisme ervaart. Maar laat uw geit los en ze gaat meteen het bos in, volgt haar scherpe neus naar de champignons, ze snuffelt eraan en eet alleen die welke haar instinct goedkeurt voor haar gestel.

Zo zou een kind ook te werk gaan, ware het niet dat wij door ons voortijdig ingrijpen, ons voorbeeld, onze dreigementen, beloften en beloningen, maar ook door het spel, zijn instinct ontwricht en ontregeld hebben, een instinct dat zijn trefzekerheid heeft verloren en zich alleen nog maar opstandig kan verzetten. In dat opzicht leggen wij het duidelijk af tegen de meeste dieren.'

- Dat komt doordat een kind nu eenmaal geen geïsoleerde wilde is', merkte meester Long op. 'Hij heeft al op jonge leeftijd verplichtingen, waarop wij hem moeten voorbereiden. Men gelast ons derhalve om hem bepaald voedsel te geven, desnoods op te dringen. Dat doen we zo goed als we kunnen, met zo weinig mogelijk schade. En het spel is daarbij een uiterste middel, maar wel het meest humane.'

- Zo wordt de kwestie al veel duidelijker gesteld', stemde Mathieu in. 'Als u de schadelijkheid van uw optreden inziet, is het goed en humaan dat u naar de meest geschikte middelen zoekt om de effecten ervan af te zwakken. En ik begrijp heel goed dat u zich behelpt met ontspanningsspelen, net zo goed als ik het normaal vind dat een volwassene behoefte heeft aan een spel van de tweede zone om het vernederende van onnatuurlijke arbeid te vergeten. Iets doen omdat het moet, terwijl u weet dat het verkeerd of middelmatig is, is slechts deels gevaarlijk. Het wordt pas echt gevaarlijk wanneer men net doet alsof men niet beseft dat de opgedrongen activiteit onnatuurlijk is, wanneer men die activiteit al gauw als normaal gaat beschouwen en wanneer men de methoden om ze aanvaardbaar te maken, voorstelt als universeel en in de kinderlijke aard gefundeerd.

Als pedagogen educatieve spelen zouden aanprijzen als lapmiddel in situaties die ze betreuren maar waarvoor ze niet verantwoordelijk zijn, zou ik volledig akkoord gaan en het gebruik van educatieve spelen, of ze nu ontspannend of zelfs winstspelen zijn, aanvaarden in de zekerheid dat deze pedagogen de onmiskenbare gevaren van deze aanpak zouden willen indammen vanuit een verstandige totaalvisie op onderwijs.

Ik wil niet beweren dat ons werk-spel voor elke situatie een volledig bevredigende oplossing biedt. Soms moeten we wel naar een adequate kunstmatige oplossing zoeken, en dan is het spel veruit te verkiezen boven brute dwang of straffen.

Mijn verwijt aan sommige moderne pedagogen is dat ze de kwaliteiten

van een gemakkelijke, ogenschijnlijk effectieve stimulans te snel veralgemeend hebben en dat ze alleen nog maar oog hadden voor het spel. Zo hebben ze aan een noodoplossing de grote kwaliteiten van natuurlijke en functionele activiteiten toegekend. Ze houden het surrogaat voor het natuurlijke product en zijn daar nog trots op ook.

De kinderen hadden grote moeite met het uitvoeren van de taak die de samenleving hen door bemiddeling van de school meende te moeten opleggen. Daarom hebt u, met gebruikmaking van een drug (namelijk het spel), hun moeite voor eventjes getransformeerd tot plezier en de overmatige inspanning gecompenseerd met pret. Met als resultaat dat uw leerlingen zonder geweest en tandengeknars hun opdracht afmaakten. En u beseft niet dat u net zo dom te werk bent gegaan als een overbelaste arbeider die opknapt na een glas wijn en na een tweede misschien wel gaat zingen.

Ik verlang alleen dit: zelfs als alcohol nu en dan nodig is vanwege de onmenselijkheid van de maatschappij, is dat nog geen reden om ons de deugden van de alcohol voor te houden. Nee, we moeten er juist de gevaren van inzien, opdat wij die kunnen tegengaan zodra de crisis voorbij is.

De dingen bekijken zoals ze zijn, bijzaak niet voor hoofdzaak aanzien en dienovereenkomstig handelen, dat is een vuistregel waarvan u alleen maar plezier kunt hebben.'

- Dat is heel juist. Maar dan zou alles in het onderwijs herzien moeten worden, om te beginnen de doceermanie waaraan we lijden', vond mevrouw Long.

- En waarom zouden we dat niet doen, wanneer we dat verstandig en noodzakelijk vinden? U bent overtuigd nietwaar, dat alleen arbeid leidt tot rijkdom, tot materiële en ook geestelijke macht, tot persoonlijk en sociaal evenwicht, kortom, dat arbeid het doorslaggevende element is in onze moeizame zoektocht naar die ongrijpbare toestand die we geluk noemen. Tegenwoordig twijfelt men daar soms aan, want onze beschaving heeft arbeid tot een vloek gemaakt, waarvan de vrucht telooft door economische macht en bedrog.

En toch, ondanks dat alles vallen de buitengewone waardigheid en rijkdom van de arbeid niet te ontkennen.

Maar laat u uw kinderen ook écht werken? Dat wil zeggen: werken ze aan creatieve taken die hun greep op het leven versterken en die beantwoorden aan hun persoonlijke verlangens en aan de eisen van de samenleving? Het antwoord moet luiden: in het geheel niet of heel weinig!

U beweert dat een kind eerst moet "leren" en daarna pas zulke taken kan uitvoeren? Wát leren? Leren werken? Dát dus niet!... Leren om te

kunnen werken? Evenmin!... Leren om later doelmatiger te kunnen werken? Dat zou op zich nog niet zo verkeerd zijn, ware het niet dat het kind, wanneer hij eindelijk klaar is om aan de slag te gaan, door uw onnatuurlijke onderwijsproces het werken domweg heeft *afgeleerd*, is vergeten, en zelfs het innerlijk besef van de ware sociale betekenis van de arbeid kwijt is.

Bovendien is volstrekt gebrekkig en zeer willekeurig vastgelegd wat een kind moet weten als hij op zijn veertiende de school verlaat. En daarbij heeft men het belangrijkste vergeten: zich te bekommeren om WAT HIJ ZOU MOETEN KUNNEN DÓEN.

Je kunt met het beste materiaal en de juiste onderdelen een motor in elkaar zetten en vervolgens wat benzine toevoeren, maar als de vonk die de motor tot leven brengt, verkeerd is afgesteld en onvoldoende vermogen bezit, werkt ie niet. Die instinctieve levensvonk, die mysterieuze impuls van onze ontwikkeling, neemt door uw toedoen af en dooft zelfs uit. En dan verbaast het u dat uw machine hapert en voortijdig verslijt.

Dat alles omdat men het creatieve en het vormende van zinvol werk uit het oog verliest en miskent, omdat men onvoldoende waardering heeft voor de buitengewoon vruchtbare krachten die door het werk worden opgewekt en gestimuleerd. Ik zeg nadrukkelijk *werk*, niet activiteit of taak.

U zegt voortdurend tegen uw leerling: "Ga aan je werk!" of "Je krijgt straf als je je werk niet af hebt!" Maar... wat is dat voor werk? Een bladzij overschrijven, cijferen, zinsontleding... Wat heeft dit alles gemeen met een functionele, aan een innerlijke drang ontsproten activiteit die als zodanig verrijkend is en de uitdrukking is van onze innerlijke machtsdrang? Als u zo'n verband al zou kunnen aantonen, zou dat slechts fragiel en denkbeeldig zijn. Vast staat dat kinderen dit verband volstrekt niet opmerken of aanvoelen. Het bestaat eenvoudig niet voor ze. Praat dan liever gewoon over taken, huiswerk, maar verkracht dat mooie begrip *werk* niet door het van zijn menselijke rijkdom en pracht te beroven.

De school lijkt wel bezeten door het leren. Inderdaad, sedert de magische inwijding van eertijds, werd dat haar voornaamste rol. "Leren om het leven te beheersen", zeggen onze moraalfilosofen. Maar leren is slechts één van de levenstechnieken. Welke waarde heeft de door een bij verzamelde nectar die gewoon nectar blijft, heerlijk in essentie, maar aan bederf onderhevig en nutteloos voor het bijenbestaan? Nectar wordt pas waardevol wanneer het insect zich de nectar toe-eigent, door er als het ware een toegevoegd levenssap uit te puren die deel gaat uitmaken van zijn wezen. Dan is het geen nectar meer maar honing!

Natuurlijk moet er ook geleerd worden. Net zoals een bij behoefte heeft aan nectar inzamelen, willen wij kennis vergaren, omdat het nu eenmaal in onze aard ligt de wereld waarin we verkeren te willen begrijpen, dienstbaar aan ons te maken en te beheersen. Maar dit vermogen tot begrijpen wordt pas effectief als we het kind in staat stellen zich zowel de huidige kennis als de overgeleverde ervaring (dus de kennis uit het verleden) zozeer eigen te maken, dat het verankerd wordt in zijn instinct en aldus blijvend, betrouwbaar en effectief ingezet kan worden ten bate van de menselijke evolutie.

- Alles door het filter van ons verstand laten gaan. We komen toch altijd weer uit bij Montaigne¹, alsof er in het onderwijs eigenlijk niets nieuws is onder de zon', merkte meester Long op.

- Maar sedert Montaigne moeten we wel rekening houden met bepaalde nogal ongelukkige ervaringen waarvan het kritisch onderzoek ons weer terugbrengt bij de voortreffelijkheid van het gezond verstand. En daar ontbrak het bij Montaigne niet aan.

Met name hebben we de ervaring opgedaan met een poging tot kennisoverdracht, gebaseerd op de functie van de intelligentie, alsof intelligentie onafhankelijk zou kunnen functioneren, losgeweekt uit het natuurlijke proces van de menselijke machine. De mens is er altijd als de kippen bij om voor moeilijk vatbare denkbeelden een naam te bedenken en zo – al was het maar voor even – die denkbeelden in vereenvoudigde vorm vast te leggen, waardoor een vaak al te simpele schets ontstaat van het uiterst complexe beeld dat onderzoekers in een flits hebben opgemerkt. En dat vaak ontoereikende woord verwerft al gauw bestaansrecht, doet op zijn beurt het denken stollen en isoleert een fractie van het grote, eeuwige scheppingsproces.

Men spreekt van intelligentie. Maar wat is dat? Niet: opeenstapeling van kennis, en al helemaal niet de schoolse manifestatie daarvan. Intelligentie is de mogelijkheid tot actie, tot een zekere levensintensiteit, een reactievermogen dat je niet kunt meten met grove maatstaven, en dat je al evenmin kunt vatten in woorden die het dynamische karakter van onze intelligentie onvoldoende belichten.²

Ik zou dan ook niet zeggen 'door het filter van ons verstand', maar door DE ZEEF VAN DE LEVENSERVARING moet alles passeren.

Alleen, deze ervaring laat zich niet in woorden vangen, zelfs niet door een fijnbesnaarde genie als Montaigne, maar enkel DOOR DE DAAD. De daad

¹ Zie noot in hoofdstuk 22 (p. 128) en in hoofdstuk 19 (p. 105). (vert.)

² In *Levenstechnieken verwerven* (Hoofdstuk 11, p.117 e.v.: *Het unieke van de menselijke intelligentie*) omschrijft Freinet intelligentie als *ervaringsontvankelijkheid*. (vert.)

als de essentie van ons wezen, de drijfveer in ons bestaan, dat is wat ik WERK noem.

Werk is de daad die de nog onzuivere nectar van de kennis tot honing omvormt, het is de inspanning om de ervaring te integreren in het totale levensproces, dus niet alleen materieel, moreel en sociaal, maar ook verstandelijk. Werk is het tweede bedrijf in een stuk waarin de school het eerste bedrijf opvoerde.

Tot op de dag van vandaag bent u in uw klassen in de weer de bouwstenen op te stapelen – jammer genoeg uitsluitend verstandelijk en verbaal – om ze aan de hand van hun kenmerken te catalogiseren, te onderscheiden, te verduidelijken, om de vorm, samenhang en presentatiewijze te verbeteren. Dat is overigens geen zinloos karwei, want de kwaliteit en de waarde van het gebruikte materiaal zijn, naast andere factoren, doorslaggevend voor de stabiliteit van een gebouw. Alleen, u hebt uit het oog verloren dat het enige nut van die materialen is om er een gebouw mee op te trekken. U hebt domweg stenen en zand en kalk naar de bouwplaats gebracht en daar architect en metselaar onder bedolven. Die chaotische stapels belemmeren de toegangen, bemoeilijken een levende circulatie binnen het bouwwerk zelf, verpesten het uitzicht, bezorgen de bouwvakkers zo'n drukkend gevoel van onmacht, dat ze wel gedwongen zijn het echte werk neer te leggen om eerst de toegangswegen vrij te maken.

Ook het onderwijs is zo'n chaotische bouwwerf geworden. Welwillende lieden die vaag aanvoelden hoe onverstandig die chaotische opeenhoping was, boden hun hulp aan bij het opruimen. Hen ging het echter niet zozeer om de schoonheid of de harmonie van het gebouw, maar alleen om de ordelijke plaatsing van de materialen, het ongedaan maken van de stremming. Zij drongen aan op snelle en haastige constructies om de bouwstenen provisorisch op te slaan. Zij vonden ingenieuze steigerwerken en gedurfde bouwskeletten uit, waarmee je een bouwwerk snel kunt optrekken en afwerken, zodat het op zijn minst de illusie van perfectie geeft. Maar zij die er later in moeten wonen, worden de dupe van deze haast, de daaraan verbonden gebreken en de onvolkomenheden: gebrekkige indeling van de vertrekken, instabiele muren, een dak dat trilt bij noodweer en lekt als het regent, lastige trappen, slecht functionerende waterleidingen en vuilstortkokers. Kortom, algehele wanorde, onbalans, gevaar, moeite, verlies aan draagkracht.

Dat is helaas het beeld van het wankel bouwwerk dat we voor onze kinderen hebben opgericht. De hele aanpak moet vernieuwd worden. Allereerst: minder bouwstenen op de bouwplaats. Doorslaggevend is dat

we op elk moment over een voertuig beschikken om zonder tijdverlies of nutteloze inspanning de benodigde bouwstenen te betrekken uit een voorraaddepot. Ook de constructie kan wel wat minder pretentius, één die we in ons eigen tempo kunnen optrekken, zo hoog als we kunnen en zonder overbodige tierelantijntjes, maar met de schoonheid van een functioneel ontwerp. Wel willen we een stevig en comfortabel bouwwerk, bestand tegen de elementen, dat we zo nodig kunnen delen met onze vrienden en onze naasten; en vooral een bouwwerk dat we zélf hebben opgericht, zodat we de structuur tot in detail kennen en de zwakheden aanvoelen, als van een integrerend onderdeel van ons wezen.

Ik heb het al eerder gezegd: we moeten een totaal nieuwe levenstechniek ontwikkelen. En het moeilijke van het project is dat we ons niet willen beperken, zoals sommige partijdige critici insinueren, tot het afschaffen van de instructie of het terugdringen van kennisverwerving. De tijd is voorbij dat men zich zelfs in onwetendheid heel goed kon redden (al sloot die onwetendheid gezond verstand, harmonie en menselijkheid niet uit). Onderwijshervorming moet geen regressie, geen reactie zijn maar vooruitgang, aanpassing aan de werkelijkheid van vandaag, hoe teleurstellend die soms ook is.

Kinderen willen kennen, willen weten; ze vragen aan één stuk hoe de wereld, de natuur in elkaar zit, ze willen opheldering over de wondere wereld van machines en wetenschap. Dat verlangen vertolkt hun permanente honger naar macht en verovering. Een kind zoekt naar informatie zoals een bij naar nectar zoekt; echter, zoals bij de bijen nectar geen nectar mag blijven maar moet worden omgezet in honing, zo moet de nectar van de gevonden informatie opgenomen worden in de persoonlijke ervaring en aldus omgezet in de honing van de kennis. Kennis is geen stapel stenen die alsmaar hoger en wanordelijker wordt, kennis moet onmiddellijk in de dynamische kringloop van het persoonlijke en het sociale leven geïntegreerd worden.

Wat ik zou willen is een school waar je niet alleen gevormd wordt door studie maar door scheppende arbeid en, indien nodig, door spelen die daarvoor de naastliggende vervangers zijn. Daar ligt voortaan de hoofdtaak van het onderwijs: een werkomgeving creëren en tegelijk technieken ontwikkelen en aanbieden die dit werk voor de kinderen toegankelijk, productief en vormend maken. Dat kan alleen als het kind over de nodige informatiematerialen en documentatie kan beschikken, logisch en overzichtelijk geordend, waarin hij alles kan opzoeken op het moment dat ie daartoe de noodzaak voelt. Dan zult u zien dat hij zich met evenveel plezier en

enthousiasme aan onderzoek wijdt als hij gewoonlijk alleen in het spel demonstreert, misschien zelfs nóg intenser en levenskrachtiger.

Omdat u oorzaak en gevolg omkeert, komt u niet verder dan een vaststelling als: kinderen hebben geen geheugen! Dat is zoveel als: ze hebben geen zak om hun knikkers in te doen! Maar het geheugen is veel meer dan het domme ontvangstregister dat een simplistische psychologie ervan heeft gemaakt. Zelf weet ik ook niet precies wat het geheugen is, maar ik voel wel aan dat het op een of andere wijze verbonden is aan heel ons wezen. Wanneer bijvoorbeeld een gebaar, of een gedachte of bepaalde informatie in een natuurlijke en harmonische werksituatie door ons organisme worden opgeroepen, gaan die moeiteloos het circuit van onze functionele activiteiten binnen. Dan worden ze als het ware een onmisbaar onderdeel van een machine; ze zijn gekoppeld aan het totale levensproces.

Daarom is het niet overdreven om te stellen dat je de beste herinnering bewaart aan de dingen die een interessant en vitaal werk hebben gediend; ze zijn in het organisme opgenomen dankzij het werk dat daarvan de motor was...'

- En dus schaffen we alle geheugen oefening dan maar af?' stelde meneer Long vragenderwijs en ietwat sarcastisch vast.

- We zouden ze beter in een andere vorm kunnen gieten', antwoordde Mathieu onverstoord. 'Het echte geheugen is de eigenschap waarmee we gewenste kennisonderdelen ophalen op het moment dat we ze nodig hebben. Het echte geheugen bestaat alleen in dienst van het werk en het werk blijft het meest doeltreffende middel om het geheugen optimaal te ontwikkelen in precisie en in omvang.

Ga eens eerlijk uw herinneringen na: u zult zien dat die herinneringen overheersen die verbonden zijn met een of ander boeiend spel-werk of werk-spel. En u zult ook merken dat je soms alleen maar de werksituatie of de bijbehorende handelingen voor de geest hoeft te halen om het mechanisme in werking te stellen en de beelden en gedachten die toen met de activiteit verbonden waren, opnieuw in al hun kracht en scherpte te laten verschijnen.'

- U pleit dus voor een onderwijs dat gestoeld is op de arbeid en dat volledig wordt beheerst en bezielde door de waardigheid, de kracht en de functionele doelgerichtheid van het werk of zijn directe vervangers?' vatte mevrouw Long samen.

- Onze voornaamste zorg moet het streven naar helder inzicht zijn, zodat we ons educatief handelen steeds beter kunnen aanpassen aan individuele en maatschappelijke eisen. Ik pleit absoluut geen dorre en streng

formele methode, want ik weet hoe ingewikkeld en veeleisend het leven is. Ik zeg niet: “Alles of niks!” Eenieder doet wat hij kan en ‘wie doet wat ie kan, doet wat ie moet’, placht mijn oude moeder te zeggen. Het gevaar zit ’m niet in het meegaan in bepaalde oplossingen waartoe men gedwongen wordt door de omgeving, de traditie of de omstandigheden, zolang we maar beseffen dat het slechts noodoplossingen zijn en zolang we maar oog hebben voor de dwaling waaruit ze voortkwamen.

Echt gevaarlijk wordt het wanneer men de rangorde der waarden uit het oog verliest, voor hoofdzaak houdt wat bijzaak is, wanneer men met andere woorden de vorm of een beeld van het leven in de plaats stelt van de ware dynamische kracht van de menselijke ontwikkeling.’

- Ik heb toch nog twijfels, want ik ben bang dat u te eenzijdig bent, dat u aan de werkfunctie een waarde toekent die zij in de verschrikkelijke alledaagse werkelijkheid lang niet altijd heeft’, wierp meester Long tegen. ‘Of waren grote pedagogen als Decroly¹ en mevrouw Montessori² niet dichter bij de waarheid met hun grote vertrouwen in het spel als leermiddel, in elk geval voor abnormale en achterlijke kinderen?’

- Ja, zij waren dicht bij de juiste oplossing’, moest Mathieu erkennen. ‘Hoe moeilijker een kind zich vanwege aard of aanleg aan zijn omgeving kan aanpassen, des te abnormaler en gebrekiger zijn gedrag lijkt. Door zo’n kind activiteiten aan te bieden die zijn behoeften bevredigen, dragen we zonder enige twijfel bij aan de ontwikkeling van vaardigheden die je alleen door toepassing en oefening aanscherpt. In dat geval is het bereiken van het werk-spel ontegenzeggelijk al een succes. Maar als we voor abnormalen echt werk konden vinden, spel-werk op hun maat en tempo, dan zouden de resultaten nog beter zijn.

In menig opzicht lijkt de padvinderij dichter bij de juiste oplossing te zijn gekomen, met de introductie van bepaalde kernactiviteiten die aansluiten bij traditionele voorouderlijke gebruiken. Maar toch berust de theorie van Baden-Powell op een misvatting die ik u dadelijk tot in de

¹ Ovide Decroly (1871-1932), de bekendste en belangrijkste Belgische pedagoog-onderwijsvernieuwer. Stichtte in 1907 *L'ecole pour la vie, par la vie* (De school voor het leven, door het leven). Zijn opvattingen over globaal-lezen en belangstellingskernen waren een inspiratiebron voor Freinet. Zie ook de noot op p. 327 (hoofdstuk 41) en de paragraaf *Belangstellingskernen en belangstellingsgehelen* (p. 113) in hoofdstuk 4.7 van *De Moderne School* (De Freinetbibliotheek, deel 4). (vert.)

² Maria Montessori (1870-1952), Italiaanse arts, pedagoog-onderwijsvernieuwer die vooral in Nederland grote aanhang verwierf. Zie ook de noot op p. 294 (hoofdstuk 38) en het hoofdstuk 2 *Kinderreservaat en Kindergarten* in *De Moderne School*, waarin Freinet zowel waardering voor als kritiek op Montessori uitsprak. Hetzelfde geldt voor de paragraaf *Overeenkomsten en verschillen met de pedagogie van Maria Montessori* in hoofdstuk 15 (p. 205-207) van *Levenstechnieken verwerven* (De Freinetbibliotheek, deel 8). (vert.)

puntjes ga uitleggen.

Ook de vader van de scouting¹ en zijn discipelen houden bijzaken voor hoofdzaak en surrogaten voor doorslaggevende onderdelen. Hun vertrekpunt is dat het spel tot de aard van het kind behoort. Ze hebben daarbij wel ingezien dat de populairste spelen beantwoorden aan de eisen van de strijd die onze voorouders hebben gestreden tegen de natuur en de elementen, tegen wilde dieren en andere mensen. Maar ze zien niet in dat die instinctieve imitatie niet meer is dan een lapmiddel, het enige middel dat kinderen rest om in een stiefmoederlijke, onderdrukkende maatschappij te proberen een kiem van leven – zelfs al is die maar denkbeeldig – op hun maat te realiseren. De volgelingen van Baden-Powell hebben niet begrepen dat kinderen bij gebrek aan aanpassingsvermogen hun toevlucht zoeken tot een traditie die al duizenden jaren vervlogen is, een sinds lang achterhaalde overwinning op het leven. Door op deze manier te putten uit de levenswijzen van wilden en primitieven, doen de leermeesters van de padvinderij niets anders dan het voor lief nemen van een leemte in de trage menselijke evolutie. In plaats van kinderen te helpen zich aan te passen aan de huidige wereld en in het heden te denken, halen ze praktijken op die al lang verouderd zouden zijn als het onderwijs zijn rol had vervuld om de opgroeiende generaties grondig en stelselmatig te doordringen van de verworvenheden van de voorbije generaties².

Anders gezegd, Baden Powell doet uitsluitend een beroep op het werk-spel, waarvan ik de dynamische en vormende kracht erken, maar dat eigenlijk een vervanging is (van werk of spel-werk), een correctie bij gebrek aan organische aanpassing. Werk-spel kan beslist een waardevolle corrigerende functie vervullen, maar het raakt de kern niet: werk-spel aanbieden betekent berusten in een scheiding, in een misvatting. En alleen dat al is altijd een fout met onvoorspelbare gevolgen.

Het bewijs voor deze stelling is dat de padvinderij geen voet aan de grond krijgt op het platteland, omdat een kind daar het onbetwistbare voorrecht heeft dat hij zich kan wijden aan echt werk of spel-werk met een groot sociaal nut: op het land helpen, in het bos werken, bouwen, dieren verzorgen, jagen, vissen. Voor het overige heeft hij genoeg aan traditionele werk-spelen. En daarom zijn scoutingactiviteiten voor ons plattelanders niet meer dan vindingrijk maar kinderachtig gedoe.

Stadskinderen daarentegen, hebben maar zelden de mogelijkheid

¹ Robert Stephenson Smyth Baden-Powell (1857-1941), luitenant-generaal in het Britse leger, publicist en grondlegger van scouting, ook wel padvinderij geheten. (vert.)

² Zie in dit verband ook Freinets derde wet ('Van instinct naar Opvoeding') in *Levenstechnieken verwerven*, p 44. (vert.)

tot spel-werk en hebben heel vaak het instinct voor de meest vormende werk-spelen verloren. Daardoor glijden ze steeds verder af naar spelen van de tweede en de derde categorie¹, en dan heeft scouting inderdaad het een en ander te bieden: georganiseerde werk-spelen die soms het niveau van boeiend spel-werk halen.

Arbeiders, met wat hun rest aan lotsbesef, kunnen wel zo ongeveer de weeffout van scouting aangeven. Vandaar dat menig arbeider de padvind-derij typeert als één groot spel voor kleine bourgeoiskinderen: scouting vult hun zittend en gemakkelijk leventje aan met een dosis gezondheid, mannelijke kracht en lef, maar komt niet in de buurt van wat vorming voor arbeiderskinderen zou moeten zijn.

Want, wat Baden-Powell onvoldoende inzag was dat het doel van opvoeden verder gaat dan het ontwikkelen van de gezondheid, van spierkracht, elan, besluitvaardigheid, van lef en wilskracht. Dat zijn allemaal wel aspecten van het leven, maar ze vormen absoluut niet het geheel. Het zijn werktuigen waarvan het inderdaad wenselijk is ze zo soepel en perfect mogelijk te maken. Maar dan dient het individu zich bewust te zijn van de noodzaak deze kwaliteiten positief aan te wenden, zowel voor persoonlijke als voor maatschappelijke doeleinden. Dat doel bereiken we dankzij werk.

Plezier in spel en avontuur geven, nieuwsgierigheid opwekken en aankweken, logisch kunnen redeneren en observeren, moreel besef aankweken: allemaal mogelijkheden die slechts mogelijkheden blijven als we er niet in slagen onze kinderen de ORGANISCHE BETEKENIS VAN HET WERK te laten ervaren. Ik zeg met opzet ORGANISCHE BETEKENIS om onderscheid te maken tussen écht werk en wat men werk noemt volgens allerlei verklarende modellen of volgens filosofische en morele theorieën.

Als u kinderen door uw voorbeeld (zoals uw schoolorganisatie of uw optreden) het gevoel geeft dat wat telt in hun opleiding de bevrediging van hun spelbehoefte is, raken ze er onbewust van overtuigd dat dat ook werkelijk hun aard en hun bestemming is. En wanneer u dan van hen een inspanning eist, zullen ze het begrip arbeid misschien verstandelijk wel kunnen begrijpen en aanvaarden, maar het blijft zo iets als een vreemdeling, een gast die je welkom heet wanneer het moet en zolang het nodig is, maar die je nooit eigen wordt, die niet integreert in ons wezen en ons leven en dus nooit een van de elementen van onze kracht wordt. Het is alsof je een zintuig ongebruikt laat verkommeren.

U hebt in uw klas misschien aardige jonge mensen, betrouwbaar, behendig, besluitvaardig, verstandig, met de nodige goede wil en vol prijszwaardige bedoelingen, maar voor wie arbeid nooit een wezenlijke

¹ Zie hoofdstuk 34 waar sprake is van een schaal van werk-spel naar roes-spel. (vert.)

plicht wordt. Voor hen is arbeid een “actie” en geen “functie”, een bijkomstigheid in plaats van de motor van heel ons leven.

Als een kind zich daarentegen al heel jong kan wijden aan spel-werk, als heel zijn opvoeding en vorming – thuis, op school, maatschappelijk – en heel zijn bestaan gericht zijn op de behoefte, de noodzaak van dit spel-werk, en als hij daaruit de heerlijkste en zonnigste genoegens put, zal het spel voor hem wel zijn tijdelijke waarde als vervanging of ontspanning houden, maar het is de WERK-functie die zijn leven glans geeft, hem harmonie en evenwicht schenkt, een nieuwe kijk op sociale verbanden doet ontstaan, een levensbeschouwing en een moraal die geen intellectuele abstracties meer zijn van het menselijk lot, maar een subtiële manifestatie van een nieuwe orde, gebaseerd op de waardigheid en de schoonheid van de arbeid.

Er wordt wel eens gezegd dat er niet zo lang geleden een copernicaanse wending tot stand kwam in de opvoeding: men begreep dat in het onderwijs het kind en niet de volwassene centraal moet staan, dat de leerling in het onderwijsproces niet langer een passief element in de handen van de onderwijzer of de samenleving moet zijn, maar dat de leerling juist de voornaamste factor moet worden in een proces waaraan leerplan, methoden, technieken, organisatie en materialen ondergeschikt moeten zijn. Maar de beoogde wending blijft steken in een aanzet, een aankondiging zolang zij niet omgezet wordt in praktijk. En dat is heel iets anders.

De school is nog lang niet afgestemd op het kind. Dat is meer een kwestie van prioriteit en prestige dan van inzicht. Volwassenen zijn aanmatigend: ze willen veel te graag commanderen en geëerbiedigd worden. Men zegt wel eens met een moeilijk woord dat kinderen egocentrisch zijn. Helaas zijn volwassenen in dit opzicht misschien nog wel erger dan kinderen. Met de mond belijden ze milde ideeën, waarmee ze in zekere mate afstand nemen van hun gebruikelijke egoïsme en blijk geven van een voortdurende bekommernis om anderen. Afgezien van hartverwarmende uitzonderingen die onze soort eer aandoen, blijft het gedrag van de doorsnee-volwassene in de praktijk echter vreselijk egocentrisch, en daarom blijven de mensen doof voor de oproepen van de nieuwe pedagogen.

- Dat is helaas maar al te waar!’ verzuchtte meester Long. ‘En ook van ons zou een *mea culpa* op zijn plaats zijn. De oproep om het kind centraal te stellen in de schoolactiviteiten bleef inderdaad bij woorden en theorie. Van hogerhand verwacht men dat wij, bescheiden onderwijzers, bij ingeving op geniale wijze waarmaken wat onze leermeesters nog niet eens onder woorden konden brengen, laat staan uitleggen.’

- Nu eens verwacht men alles van gezag, dan weer van wilskracht,

of fantasie of belangstelling...' beaamde Mathieu. 'En nu is de beurt dus aan het spel. Eén mogelijkheid werd tot nu toe over het hoofd gezien: het werk, één behoefte stelselmatig miskend en onderschat: de behoefte om te werken. Alle motivatiemogelijkheden zijn uitgetoetst, behalve die van de intense voldoening van een activiteit die beantwoordt aan onze fundamentele behoeften.

Dus gaat het zo: wie geen zin heeft bepaalde werkzaamheden te verrichten, probeert zich vooraf in te dekken door slimme praatjes of door (soms overtuigende) schijnhandelingen. U weet dat maar al te goed! In plaats van uw kinderen praktische ervaringen te laten opdoen die op natuurlijke wijze integreren in hun handelingen, hun ontwikkeling, hun levensproces, scheidt u hen op met redeneringen die de armoede van uw eigenlijke bronnen maskeren, met theoretische uiteenzettingen die nooit aan het innerlijke wezen raken, maar slechts een oppervlakkige vorm van intellect aanbrengen, als een korst op het oppervlak van een lichaam: die wijzigt wel de vorm en de kleur, maar raakt nooit wezenlijk de aard of het karakter.

We moeten veel verder gaan en in de school - en later in gezin en samenleving - de materiële en technische voorwaarden scheppen die de belangrijkste vormen van spel-werk mogelijk maken.

Het werk een ereplaats schenken: dat is de aanvulling die onze grote onderwijsrevolutie te bieden heeft. Om dat mogelijk te maken moet, naast het doorvoeren van een onderwijstechnische reorganisatie, het werk de spil van ons onderwijs worden.

Het begrip arbeid draagt nog te veel het stempel van onderworpenheid en sociale achterstand. Het is getekend door onbewuste herinneringen aan een nog niet geheel vervlogen tijdperk, waarin de misdeelden alleen maar werkten en het stijgen op de sociale ladder voor alles werd beschouwd als een persoonlijke bevrijding van de ketenen van de arbeid. De mens draagt deze ketenen als een kruis, waarvan hij zich ontdoet zodra hij kan.

Het is dan ook geen makkelijke opgave dat alles recht te zetten en deze schandvlek te vervangen door de glans en de waardigheid van de arbeid, de sociale activiteit die het beste in ons naar boven haalt, ons verheft, onderwijst, vormt en inspireert.

Toch tekent zich in diverse kringen een bemoedigende tegenbeweging af. De huidige toestand van maatschappelijke wanorde toont tekenen van zwakte; men gaat op zoek naar nieuwe wegen. Misschien is voor de school het moment gekomen een nieuwe weg te kiezen en daarop manmoedig voort te gaan.

In plaats van uw inspanningen te blijven richten op ellenlange uiteenzettingen, op de boeken die u in hun ban houden en op al die veel te geperfectioneerde leermiddelen, moet u zich serieus zetten aan het realiseren van een leeromgeving en een didactiek die gefundeerd zijn op een ver doorgevoerde werkorganisatie, waardoor het kind niet alleen kan studeren maar daadwerkelijk kan werken volgens zijn belangrijkste interesses.

Laten we voor we verdergaan de voordelen van deze onderwijsvernieuwing op een rijtje zetten:

- Het kind wordt in staat gesteld actief de belangrijkste behoeften (leven, zelfverdediging, voortplanting) te bevredigen, die aan de basis liggen van elk menselijk streven, van primitief en onbewust tot en met uiterst ontwikkeld.
- Dat leidt tot een toestand van welbevinden: de uiting van onze innerlijke drang om te leven, om te klimmen en om onszelf voort te zetten in de tijd. Ik heb het nu niet over genot of over plezier, want dat zijn te grove aanduidingen voor een gevoelservaring die noch alledaags noch in enkele woorden te vangen is. Zij reikt tot de hoogste zone van ons wezen en is alleen vergelijkbaar met een besef dat soms over ons komt: dat we deel zijn van iets hogers dan wijzelf, een bovenmenselijke, inspirerende kracht.
- Een dergelijk, op natuurlijke en duurzame wijze bereikt geluksgevoel schept evenwicht, harmonie, kracht en vertrouwen tegenover het leven en stuwt de mens op tot de hoogtepunten van zijn leven.
- Ter versterking van en als aanvulling op lichamelijke of handmatige activiteiten oefent en cultiveert de pedagogie-van-het-werk op volstrekt natuurlijke wijze ook de hogere menselijke kwaliteiten. Die ontwikkelen zich dan tot waardevolle onderdelen van zijn ons machtsstreven: onderricht, kennis, intelligentie, geheugen, logica, rede, spiritualiteit, om niet te spreken van al die sociale vaardigheden die u met uw verbale lessen nooit bereikt, omdat ze zich pas doeltreffend ontplooiën door praktische beoefening in een werkgemeenschap.
- Een bijzondere vorm van aandacht is vereist: niet langer voortkomend uit een abnormale en uitputtende concentratie, maar uit een goed geordend mechanisme, harmonisch aangedreven door een krachtige motor.
- Ook de wilskracht krijgt een ander karakter: we beschouwen haar niet langer als een van ons wezen vrijwel onafhankelijke kracht, die we met eenvoudige, bijna willekeurig gekozen middelen zouden kunnen

aansturen. Wilskracht wordt onderdeel van ons gereorganiseerd leven, het inspirerende ritme van ons handelen, even nuttig, even onvermoeibaar en ook even simpel als onze constante hartslag.

- Deze opvatting van echt werk in het centrum van ons onderwijs en ons leven deugt! Net zoals het normale functioneren van onze zo goed aangepaste lichaamsdelen deugt. Want persoonlijke harmonie en persoonlijk evenwicht in dienst van sociale harmonie en sociaal evenwicht zijn toch het eigenlijke doel van een deugdelijke moraal?
- Ten slotte is onze aanpak een vorm van actieve deelname aan de ontwikkeling van de natuur. Deze werkwijze herstelt de mysterieuze banden die door menselijke dwaling zijn doorgesneden. Deze methode doordringt de mensen van de nieuwe betekenis van een filosofie die tot vandaag niet meer dan een woordenspel was en die, dankzij ons initiatief, moet overgaan in onze actieve levenspraktijk.'

Mathieu zweeg enkele ogenblikken. Dan hervatte hij:

- Voor ik u de praktische uitwerking van mijn onderwijsconcept kan voorleggen, wilde ik eerst mijn nieuwe arbeidsfilosofie onderbouwen. En ik wou, door met opzet buiten het beperkte kader van het onderwijs te treden, laten zien dat deze arbeidsfilosofie een humanistische kern bevat, dat ze de aanzet biedt tot een harmonieuze en rijke kenniscultuur. In haar juiste en oorspronkelijke betekenis opgevat kan de arbeid, via het onderwijs, het actieve aandeel in een nieuw humanisme worden, niet alleen voor de elite maar voor de totale samenleving, die daaraan nieuwe energie, zelfvertrouwen en strijdbaarheid kan ontleen.

- Deze gedachte is inderdaad inspirerend, meneer Mathieu', zei mevrouw Long, om met een ondeugend knipoogje naar haar man te vervolgen: 'maar u hebt ons zelf geleerd om veelbelovende theoretische constructies te wantrouwen. Alles hangt uiteindelijk af van de toepassingsmogelijkheden. Een eerlijk gezegd kan ik me met mijn beperkte ervaring maar moeilijk een voorstelling maken van de uitvoering van uw project.'

- Wees gerust, ik ben niet halverwege gestopt', antwoordde Mathieu, 'en ik heb heel vaak nagedacht over die nieuwe en beslissende fase. We staan nu als het ware startklaar. Laat me nog wat broeden en binnen een paar dagen ben ik zover om u mijn plan voor te leggen.

Maar de tijd is wel heel snel gegaan, dit wordt een kort nachtje... Gelukkig kan ik morgen een lange siësta nemen om de behoorlijk ingekorte nachtrust in te halen. Tja... Voor ons breekt nu de zwaarste periode van het

jaar aan en stiekem hebben we al spijt om een paar minuten tijdverlies als er zoveel moet gebeuren. 's Winters, als de natuur zelf slaapt in haar naakte kou, dan kunnen we lang uitslapen en wat dommelen bij het vuur, dat is heel normaal... Maar zomers roept het werk... Eh ja! Altijd het werk!

Hoofdstuk 37

WERK

Werk is niet iets dat je kunt uitleggen en moet begrijpen, maar een realiteit die deel wordt van het mensenleven. Daarop moet ons onderwijs gericht zijn.

Een dag of wat later keerde Mathieu bij het vallen van de avond terug, toen het echtpaar Long de maaltijd beëindigde. In een wilgenmandje bracht hij vier mooie Sint Jansperen mee, keurig in een bedje van groene bladeren gevleid, de eerste smakelijke vruchten na de kersen.

- Alstublieft, en mogen ze voor u zijn als een geestelijke gave...' sprak Mathieu toen hij het mandje aan mevrouw Long overhandigde.

- Ze zien er verrukkelijk uit...', antwoordde mevrouw Long, ietwat verrast door Mathieu's ongewoon plechtige toon.

- Ik bied ze u niet alleen aan voor de lekkere trek. Dat verbaast u, nietwaar? Ontwikkelde nieuwkomers als u zien vruchten gewoonlijk in een mandje of op een schaal liggen, maar daarmee ontgaat u een deel van de stille genoegens die wij eraan beleven. Je zou kunnen zeggen: terwijl u het moet doen met een bedaard en suffig vogeltje in een kooi, genieten wij van het gebuitel en gezang van vrije vogels in het gebladerte.

Als je te midden van korenvelden aan een perenboom de eerste vruchten hebt zien zwellen en rijpen, of als je tijdens het plukken er eentje ontdekt die al is aangevreten door bijen of wespen, dan proef je in de subtiele geur en in de onvergelijkelijke smaak van zo'n peer de volle rijkdom van de beginnende zomer. Is dat een herinnering of een waarachtige ervaring? In die ene peer proef ik het rijpe koren, bloeiende bomen, uitbottend gebladerte... terwijl ie voor u alleen voedzaam en lekker is. Ik onderga zo'n moment als een opwindende eenwording, een communie voor de ziel als het ware.'

- Ik begin te begrijpen dat wij door onze hoogmoedige en decadente civilisatie helaas verleerd hebben om, net als u, intens te kunnen genieten van het opgaan in de natuur', verzuchtte mevrouw Long. 'Konden we onze kinderen dat verlies maar besparen! Maar daarmee raken we aan

een moeilijk punt: het is onmogelijk je te ontwikkelen, te klimmen, je te onderscheiden, je te handhaven in heel die complexe werkelijkheid van tegenwoordig, zonder vaste grond te verliezen en zonder de instinctieve gevoelens los te laten die de basis van ons bestaan vormen, de humus die alles voedt.

En ik zie wat onze opdracht zou moeten zijn: de cultuur nooit scheiden van de natuur en haar wetten; het kind niet losrukken uit zijn leefomgeving; de planten daar laten opschieten en vrucht dragen waar ze geworteld zijn. Dat betekent dus: ze niet opkweken in een warme kas, waar ze buiten het seizoen op onnatuurlijke wijze bloemen en enorme vruchten moeten voortbrengen, waardoor ze ontwricht en uitgeput raken.

Wat niet wil zeggen', vervolgde mevrouw Long, Mathieu scherp aankijkend, 'wat niet wil zeggen – dat begrijp ik toch goed? – dat we de grond niet zouden moeten bewerken en bemesten. En we moeten toch voor voldoende zon en water zorgen die de plant nodig heeft om de bestemming die hij in zijn vezels meedraagt te kunnen waarmaken?'

- Ik ben blij dat uit uw mond te horen', antwoordde Mathieu. 'Deed ieder ontwikkeld mens maar zo zijn best om tot aanpassing te komen, om oprecht de vraagstukken te heroverwegen en fouten recht te zetten. We moeten immers beseffen dat de wetenschap, ondanks haar schitterende ontdekkingen, er soms wel eens naast zit of te snel wil en te ver gaat, zonder oog te hebben voor onze beperkte mogelijkheden. Ging de mens maar wat minder prat op zijn (soms zo denkbeeldige) rijkdommen, dan was er al heel wat gewonnen!

Van onze ouders hoorden we dat hoogmoed de wereld te gronde richt. En inderdaad, wat meer bescheidenheid kan geen kwaad. We moeten leren onze zwakheden te erkennen, ophouden met steeds vanuit de hoogte neer te kijken, want zo'n verheven positie is alleen weggelegd voor enkele buitengewoon machtige geesten, maar voor gewone mensen is dat te hoog gegrepen, zij doen zichzelf de das om. Een vlinder vliegt bij voorkeur in de weide met bloemen vol honingdruppels, waar zijn kleurenpracht opgaat in het goud en het purper van pas ontloken knoppen, waar de rupsen hun specifieke voedsel zullen vinden. Geloof toch niet dat onze bestemming altijd elders en hoger moet liggen: laten we ons maar verrijken met alle prachtige simpele, en doeltreffende dingen om ons heen.

Maar dat is allemaal makkelijk gezegd, dat weet ik en dat voel ik ook. Het is niet uw schuld dat u ontworteld bent, onaangepast, losgerukt van uw bestemming en dat u, heen en weer geslingerd door vijandige golven, de thuishaven niet terugvindt. Echter, zodra u dat inziet, kunt u, onderwijzers,

ervoor zorgen dat de nieuwe generaties deze gevaren niet kennen, dat zij niet van hun wortels worden afgesneden, zodat het leven van morgen harmonischer, krachtiger en vruchtbaarder zal zijn dan vandaag. En dat lukt u absoluut niet met uitleg en demonstraties, nee, daarvoor moet u met uw daden een levend voorbeeld stellen.

Als we duidelijk genoeg weten wat een kind verlangt, waar hij behoefte aan heeft om zijn levenslijn te volgen, hoeven we alleen nog maar de delicate verbinding te leggen tussen enerzijds de verworvenheden van de voorbije en de huidige generaties en anderzijds de hardnekkige leergierigheid van jonge wezens in ontwikkeling. Welnu, die verbinding, dat is het werk!

Laten we het werk zo organiseren dat het kind al jong vertrouwd raakt zowel met de eisen die het werk stelt als met de onvergelykelijke voldoening die je eraan beleeft; zo, dat hij zijn leven geleidelijk aan afstemt op het werk als een functionele noodzaak en dat werken hem een tweede natuur wordt, waardoor hij niet meer toegeeft aan de verleiding en het schijngenet van de civilisatie, of in elk geval na enige tijd weer terugkeert tot de enige echt voedzame en heilzame bezigheid: het WERK.

O nee, ik wil beslist geen lofzang schrijven op de arbeid als voortbrenger van ware rijkdom. Het is niet mijn bedoeling de handelingen die het werk van ons vraagt poëtisch te bezingen en ook zal ik geen filosofische uiteenzetting geven over de verwevenheid van de arbeid met het lot van de wereld. Honger verklaar je toch ook niet, of de behoefte om je spieren te oefenen, of de begeerte naar kennis en om je te verbeteren om je macht uit te breiden? Is liefde soms verklaarbaar? U zegt misschien: ja, geleerden hebben inderdaad daarvoor hun best gedaan, en niet zonder succes. Dat is mogelijk, maar mij gaat het om het volgende: kan een wetenschappelijke, filosofische of morele verklaring onze honger stillen, onze drang tot handelen bevredigen, de liefde aanwakkeren of matigen? Nee, het gaat hierbij om reëel bestaande feitelijkheden, die voortvloeien uit het natuurlijk functioneren van ons wezen. We maken onszelf wat wijs wanneer we denken dat we die van buitenaf kunnen beïnvloeden. We kunnen water niet naar zijn bestemming dirigeren door het af te sluiten met een dam: alleen wanneer het onstuitbaar neerstort of kabbelend onder het loof doorstroomt, kunnen we de kwaliteiten van het water benutten en zijn kracht kanaliseren.

We kunnen iemands tempo, zijn evenwicht en de door zijn vitale verlangens aangedreven vermogens alleen beïnvloeden wanneer hij aan het werk is, dus bij de uitoefening van zijn natuurlijke functies.

Werk vraagt niet om uitleg en begrip, werk is een noodzakelijkheid die deel wordt van je lichaam, een functie die benut wil worden: spieren doen hun werk, er ontstaan interne verbindingslijnen voor de noodzakelijke afstemming, langs zenuwbanen die ontwaken en zich versterken.

Je voedt je lichaam door te eten, niet door te filosoferen. Je spieren versterk je door ze te oefenen, niet door de bewegingen wetenschappelijk te analyseren. En evenzo wordt de werkfunctie gestimuleerd, krijgt zij zin en menselijke waarde... door te werken.

Onder het volk weet men maar al te goed: wie al jong leert werken, blijft een werker, maar wie niet geleerd heeft het werk te zoeken en daar voldoening in te vinden, richt zich op andere, gevaarlijke wegen: surrogaten, vormen van compensatie en uitvluchten.'

- Maar tilt u dan niet te licht aan zaken als routine en traditie, of de wensen van de ouders, of de economische, culturele en politieke behoeften van de staat?' vroeg meester Long.

- We moeten ons maar niet al te veel aantrekken van de mening van degenen die zich laten afschrikken door iedere vorm van vernieuwing. We kunnen beter vertrouwen, althans in beperkte mate, op de krachten van verandering en vooruitgang. Alleen, in dit opzicht zie ik mijn streven eerder als een zaak van gestage aanpassing dan als het werk van een avant-garde, maar dat is een opvatting die men liever niet onder ogen wil zien.

De tijd is rijp voor volledig op werk gericht onderwijs, voor de pedagogie-van-het-werk. Of beter, die had allang realiteit moeten zijn, als de school haar rol volledig had vervuld, want er komt een moment waarop het vasthouden aan onderwijspraktijken die niet meer stroken met de tijdgeest, als het ware een rem wordt op de ontwikkeling van de wereld en dus gelijk staat aan verraad aan de ware behoeften van de mensheid.

Zolang de religie nog fungeerde als spil, motor en ordenend principe van de maatschappij, bestond het onderwijs voornamelijk uit inwijding in magische rituelen. Dat was toen normaal. Later hebben filosofen geprobeerd om in het persoonlijke en het sociale leven de godsdienst te ontronen ten gunste van de rede. Rede vereiste kennis, kennis vereiste onderricht. Zo werd de school de tempel van het onderricht, het fundament van wetenschap en rede. Dat was normaal, althans in die tijd.

Valse verwachtingen, fout onderricht en een teugelloos rationalisme wierpen het fragiele bouwwerk omver. Met duizelingwekkende snelheid veranderde de wetenschap het aanzien van de wereld. En de school raakte buiten adem tijdens deze wedloop van kennis naar wetenschap, deelde daarbij in dezelfde fouten en ging mee ten onder in de grootste ramp aller

tijden, de ontkenning van alles wat nobel is in het menselijk streven.

Nu lijkt de wereld plotseling uit de illusie te ontwaken en te willen putten uit de enige levende bronnen waarvan nog heil te verwachten valt. Het werk is de voornaamste van deze levende krachten. Het werk wordt nu allerwegen gestimuleerd, aanbevolen, georganiseerd. Terwijl de kunstmatige waarden die overal als pijlers van de maatschappij waren opgericht, afbrokelen, lijkt de mens de instinctieve behoefte te hebben hervonden om de grond te bewerken, bloemen en vruchten te doen opschieten. Of hij voelt weer de oeroude drang om in hout te kerven, ijzer te smeden, de beesten om zich heen te verzorgen, om te gaan jagen, vissen en avonturieren.

Deze schok kan niet zonder gevolgen blijven en de harde les van algehele chaos en totale ontreddeering mag niet verloren gaan. Een dergelijk herstel kan onmogelijk van bovenaf opgelegd worden door wetten en regels, maar moet van onderop groeien. Want alleen in de maatschappelijke geledingen zelf vinden we solide grondslagen en gefundeerde redenen om te leven en te strijden.

Een school die tegen beter weten in vasthoudt aan een verkeerd tijdsbeeld, aan een visie op mens en maatschappij die door de ervaring is veroordeeld, onderwijst een volstrekt dode taal waarvan niemand het nut meer inziet. De school moet zich aanpassen, moet met haar tijd meegaan, ze moet de veelzijdige uitdagingen beantwoorden van een wereld die op zoek is naar zichzelf.

Dat is dringend noodzakelijk.

We moeten daarbij wel voorkomen dat de hoop die we instinctief gevestigd hebben op het werk als de enige motor van herstel, de bodem wordt ingeslagen. Daarom: geen vage experimenten, maar van meet af aan stevige, duidelijk uitgewerkte plannen, zodat niemand de kans krijgt deze terugkeer naar vroeger gewantrouwde activiteiten af te doen als een tijdelijk lapmiddel, zo'n huismiddeltje dat je aanwendt als alle erkende medicijnen gefaald hebben, maar waarmee je de draak steekt zodra het gevaar is geweken.

Het moet volstrekt duidelijk zijn dat ons op werk gebaseerd onderwijs niet zomaar een vorm van tweederangsonderwijs is voor tijden van crisis, afgestemd op de beperkte mogelijkheden van een verdwaasde wereld. Aan ons de taak om, eerder praktisch dan theoretisch, de superioriteit te bewijzen van de vorming-door-het-werk, boven alle verouderde intellectualistische en formele onderwijsconcepten die hun onmacht overduidelijk getoond hebben. Op werk gebaseerd onderwijs is in alle opzichten superieur: het is beter voor de geestelijke en lichamelijke gezondheid van de kinderen, voor

hun daadwerkelijke voorbereiding op het leven, voor een moedige omgang met obstakels op hun levenspad, maar ook voor hun verstandelijke vorming, voor de maximale en harmonieuze ontplooiing van alle eigenschappen die de waardigheid van de mens en de solide levenskracht van de maatschappij uitmaken. Kortom, voor een cultuur van waarheid en menselijkheid.

Dat alles kan de pedagogie-van-het-werk beter dan om het even welke intellectualistische onderwijsvorm. We hoeven alleen maar aan het woord werk de volle en vruchtbare betekenis te geven die het in de loop der eeuwen heeft verworven, het begrip werk te ontdoen van het materialistische stempel dat het meedraagt als een vloek en het zodoende te verheffen tot het kernbegrip van het maatschappelijk bouwwerk.'

- Als uw pedagogie-van-het-werk echt zo vruchtbaar en menselijkerwijs haalbaar zou zijn, waarom is zij dan niet al lang werkelijkheid geworden onder de impuls en sturing van de talrijke pedagogen die leiding gaven aan de trage aanpassing van de school?' vroeg meester Long.

- Het zou jammer zijn als zulke bedenkingen u zouden verhinderen door te zetten', antwoordde Mathieu. 'Iedere vorm van vooruitgang, elke materiële of intellectuele verworvenheid vloeit op een gegeven moment voort uit een subtiel samenspel van omstandigheden, zoals graankorrels in de lente niet alleen ontkiemen doordat ze warmte en vocht krijgen, maar door het samenspel van talrijke bepalende factoren in de atmosfeer.

Het idee van de pedagogie-van-het-werk kon pas ontstaan, of liever, dat idee kan pas in onze tijd gerealiseerd worden, omdat de school eerst het beperkte kader moest doorbreken waarin de heersende klassen haar hadden opgesloten. En vervolgens moesten we ook eerst enkele teleurstellende ervaringen opdoen met ogenschijnlijk minder eenzijdige systemen, die effectiever leken omdat ze zich direct richtten op de superieure eigenschappen van het individu.

Wat in vroegere eeuwen en voor eerdere generaties nog niet mogelijk was, kunnen en moeten wij verwezenlijken, omdat de omstandigheden nu gunstig zijn. We zouden onze plicht verzaken als we ons er niet voor zouden inzetten. Laten we hopen dat de grote maatschappelijke veranderingen ons het gehoor en de bijval opleveren die garant zijn voor succes.

Overigens, voor dat succes zou het al volstaan dat enkele scherpzinnige geesten de weg wijzen, zodat anderen kunnen volgen. De tijd zal de rest doen.'

Hoofdstuk 38

PEDAGOGIE VAN HET WERK

De pedagogie van het werk is niet alleen maar onderwijs door handarbeid en al evenmin een voortijdige vakopleiding. De pedagogie van het werk wortelt in de traditie, neemt welbewust en weloverwogen verworvenheden van de hedendaagse wetenschap en techniek in zich op. Ze is het vertrekpunt voor een cultuuroverdracht waarin het werk centraal staat.

Mathieu was nog niet tevreden over zijn uitleg. Daarom vervolgde hij:

- Wanneer ik het over ONDERWIJS-DOOR-WERK heb, moet u dat in geen geval opvatten als ONDERWIJS-DOOR-HANDARBEID, alsof werk uitsluitend op manuele activiteiten betrekking zou hebben. Oorspronkelijk was dat inderdaad ook zo, met dien verstande dat vroeger, in tegenstelling tot vandaag, de met het werk verbonden activiteiten nooit lukraak werden losgemaakt van hun spirituele voedingsbron of van het levensproces waarvan ze deel uitmaakten, of van het sociale proces waardoor ze werden bepaald.

Het idee van vorming door werk betekent evenmin dat de nieuwe school die ik nodig acht voor de huidige maatschappij, zich louter richt op tuinieren, dier- en plantverzorging, timmeren, metselen en smeden. Daarin schuilt namelijk een laattunkende opvatting over arbeid die de een opscheept met de saaie last van spierinspanning en handvaardigheid, als was hij niet meer dan een machine, terwijl een ander de fijne taken, voornamelijk denkwerk, krijgt toebedeeld.

Arbeid is een integrale eenheid: in het brein van een metselaar die een muur bouwt, kunnen net zoveel gezond verstand, intelligentie, praktische zin en filosofisch denken omgaan als in dat van een geleerde onderzoeker in zijn laboratorium. Alleen, elk van hen gebruikt zijn functies volgens eigen interesses en aanleg en in een goed georganiseerde staat zouden al deze vormen in even hoog aanzien staan.

Arbeid moet opnieuw een samenhangend geheel van handelingen worden, zonder afstompende automatismen. Dat is alleen mogelijk als de

geest herleeft die de met het werk verbonden handelingen opwekt en ze zin geeft, met andere woorden: wanneer zulke handelingen als het ware vanzelf ontstaan. Ik ben voor een algehele rehabilitatie van de individuele én de sociale betekenis van het werk en de daarmee verbonden functies. Ook de onderlinge afhankelijkheid tussen die verschillende functies moet opnieuw versterkt worden. Daarvoor is nodig dat we elk van die functies op eigen waarde schatten, dat we hun drijfveren en doelen serieus nemen. Zo dichten we de kunstmatige kloof die onze huidige beschaving splijt: de kloof tussen enerzijds lichamelijke activiteiten en anderzijds leven, denken en voelen van het individu.

Anders gezegd: het werk moet geestelijker en het denken materiëler worden, en die twee functies moeten samengaan en elkaar aanvullen. Deze nieuwe opvatting van arbeid mag in geen geval losgekoppeld worden van de menselijke maat, of gereduceerd worden tot een louter intellectualistisch concept, want dat kan ontaarden in een gevaarlijk en ontwrichtend spel.

Het werk op school moet dan ook meer zijn dan een soort hulpmiddel bij het verwerven van vaardigheden, bij de verstandelijke ontwikkeling en de kennisoverdracht. Het wordt een eigen en geïntegreerd onderdeel binnen het geheel aan onderwijswerkzaamheden, waar het een betekenis heeft die het materiële overstijgt.

Er is sprake van werk, telkens als een doelgerichte lichamelijke of verstandelijke activiteit beantwoordt aan een natuurlijke behoefte van het individu en daardoor de voldoening schenkt die op zich de activiteit al zin geeft. In het tegenovergestelde geval hebben we niet te maken met werk maar met een corvee, een taak die je alleen vervult omdat je daartoe verplicht bent – dit zijn volstrekt onvergelykbare zaken.

Ik moet even wat langer stilstaan bij dit onderscheid, want zoals zoveel woorden, heeft ook het woord werk in het gebruik zijn betekenis volledig verloren. Voor een goed begrip moeten we het eerst eens worden over de ware betekenis van dat woord.

Ook al heb ik het terrein geëffend en de weg die we hebben te gaan vrij gemaakt, het moeilijkste nog moet komen, namelijk het bepalen van aard en vorm van het werk dat we onze kinderen op verschillende leeftijden zullen aanbieden, met daarbij de praktische en technische middelen om de nieuwe onderwijsaanpak in realiteit om te zetten.

Uit het voorafgaande volgt dat het schoolwerk onder alle omstandigheden een SPEL-WERK moet zijn. Dat houdt in:

- De vereiste handelingen, de gevraagde inspanning met de bijbehorende vermoeidheid en het uitvoeringstempo moeten op de maat zijn van het kind.

- Het werk vereist een normaal, evenwichtig en gevarieerd gebruik van spieren, zintuigen en verstand, dat nooit tot afmatting leidt maar hooguit een natuurlijke vermoeidheid en een voldoening schenkende behoeftebevrediging veroorzaakt.
- Het werk moet beantwoorden aan de wezenlijke neigingen van het individu: de behoefte om te klimmen, om zich materieel, intellectueel en moreel te verrijken, om voortdurend zijn macht over het leven te vergroten; de behoefte aan voeding; de drang om zich te verdedigen tegen de elementen, tegen dieren en andere mensen; de behoefte aan groepsvorming om de instandhouding van de soort te verzekeren (gezin, clan, vaderland).

Het maatschappelijk nut van de arbeid, dat sommige pedagogen al te eenzijdig en al te formeel hebben benadrukt, ligt besloten in de kenmerken die ik zojuist noemde. Dat nut is niet absoluut onontbeerlijk. Kinderen zijn veel minder op nut gericht dan we vaak aannemen: hun voorkeur voor het belangeloze werk-spel bewijst het. We moeten niet de fout begaan om star vast te houden aan het maatschappelijk nut van werk en dat voor te stellen als een absolute voorwaarde, zeker niet in het primair onderwijs. De maatschappelijke betekenis van het werk op school kan virtueel en indirect zijn. Werken kan kinderen voorbereiden op het beter vervullen van hun latere maatschappelijke taak, ook als dat niet meteen duidelijk is. Dat zou je kunnen vergelijken met een onderneming die een paar mooie, ruime maar dure gebouwen neerzet, met inbegrip van de benodigde machines, en pas na enkele jaren van voorbereiding met de echte, geregelde productie begint. Zo moeten we aanvaarden dat het werk dat wij aan onze kinderen aanbieden ook heel vaak de functie heeft, hun potentieel voor later te vergroten en zo, op lange termijn, hun deelname aan de maatschappelijke productie mogelijk te maken. Het gaat dus niet alleen om de technische voorbereiding op toekomstige productiviteit, maar in de volle zin des woords om een integrale persoonlijkheidsvorming, zowel lichamelijk als geestelijk.

Om op dit punt misverstanden uit te sluiten wil ik nogmaals benadrukken dat, zodra een activiteit het kind stimuleert en zijn voornaamste behoeften bevredigt, we te maken hebben met een volstrekt aanvaardbaar SPEL-WERK, ook als het niet direct een voor de samenleving nuttig product oplevert.

En daarmee wordt een tweede reeks kenmerken van het spel-werk op school duidelijk:

- Het gaat in het primair onderwijs beslist niet om een technische scholing in de beperkte zin van het woord. Een dergelijke scholing is pas aan

de orde in het onderwijs voor adolescenten die weldra de productieve fase ingaan. Ook voordien kan het spel-werk best scholingselementen bevatten, en des te beter als dat zo is. Maar ik wil wel even gezegd hebben dat, in tegenstelling tot wat u misschien veronderstelt, deze overweging geen enkele rol mag spelen bij de aangeboden vormen van SPEL-WERK. Daarbij gaat het louter om het voorbereiden van kinderen op hun rol als volwassen mens, de rol dus van een actieve werker. Anders gezegd, het gaat erom hun de noodzaak en de waarde van het werk in te prenten, in hun lijf, hun spieren, hun gewoonten en hun gedachten, zodat ze voor hun hele leven daarvan doordrongen zijn.

- Ten slotte is er nog een misvatting die we moeten voorkomen: het doel van het onderwijs door werk is niet een school die zichzelf moet bedruipen. In het primair onderwijs moeten we er niet op uit zijn om kinderen alles wat ze nodig hebben zo veel mogelijk zelf te laten produceren, om zodoende de bedrijfskosten te drukken, want op die manier zouden we de kinderlijke activiteit voortijdig op een al te direct nuttig doel richten. Daarmee zou zo'n activiteit heel vaak haar essentiële SPEL-WERK-karakter verliezen.

Wanneer het spel-werk nuttige voorwerpen oplevert en als het de school of de buurt materieel vooruithelpt, des te beter. Maar ik wees er al op dat dit de onderwijsorganisatie niet mag beïnvloeden.

De vorming van de komende generatie vergt grote opofferingen en dat zal zo blijven. Ook vogels dragen heel lang, en tot verzadiging toe, snavels vol voedsel naar hun broed. Waarom zou de mens dan niet in staat zijn dezelfde offers te brengen om een maximale ontplooiing voor zijn kroost veilig te stellen?

- Wacht even!' wierp meester Long tegen. 'Spel-werk is vrijwel zeker een vooruitgang ten opzichte van de bestaande onderwijsmethoden, maar ik ben bang dat uw vernieuwing uitdraait op droogzwemmen. En dat "voor-de-grap-werken", met misschien wel eenvoudige maar niettemin enigszins verouderde arbeidsmethoden, zou wel eens een vervelend en teleurstellend anachronisme kunnen blijken.'

- Ik zal niet dezelfde fout als de padvinderij begaan', antwoordde Mathieu. 'Ik heb het al uitgelegd: wanneer een kind zich bij zijn werk-spel wijdt aan activiteiten die heel direct beïnvloed zijn door handelingen uit een ver verleden, dan is dat niet alleen een kwestie van voorkeur, maar eerder een soort aangeboren onvermogen tot aanpassing aan veranderingen. En dat die aanpassing zo traag verloopt, is ongetwijfeld niet zonder reden. Het duurt enkele generaties voordat nieuwe handelingen en gewoonten

ingeslepen zijn in het onderbewuste van individuen. De mens - in dit opzicht superieur aan de dieren - overstijgt zijn instinct door zijn intelligentie, zijn creativiteit, zijn sociale neigingen. Als gevolg daarvan verandert het instinct langzamerhand - in goede of slechte zin. En dat is vermoedelijk de enige echte vooruitgang: een minuscuul maar onuitwisbaar en door de generaties heen overdraagbaar doordringen van creatieve intelligentie in het onderbewuste en het instinct.

Overgelaten aan zichzelf blijft het kind, net als het dier - en trouwens net als de meeste volwassenen, laten we ons geen illusies maken - gevangen in instinctieve handelingen en processen. Het instinct, dat zoveel is als de oorspronkelijke gedaante van de soort, moeten we aanvaarden en laten gelden, maar tegelijk moeten we proberen daarin langzaam, zorgvuldig en volhardend het hopelijk edelmoedige merkteken van onze generatie te prenten.

Het zou een vergissing zijn het spel-werk te beperken tot deze instinctieve activiteit, zoals de padvinderij doet. Dat levert weliswaar kortstondig succes, maar is tevens een pas op de plaats, een verloochening van de nobele inspanning die het leven van ons vergt in dienst van onze menselijke bestemming, een verzaking van de oproep aan elk van ons om naar vermogen een bijdrage te leveren aan de humanisering van het instinct, waarin op mysterieuze wijze de echte menselijke verworvenheden worden opgenomen.

Wanneer dus een kind, overgelaten aan zichzelf, opgaat in activiteiten die als het ware ingegeven lijken door een vage herinnering uit een ver verleden, dan is dat zeker niet op grond van een bepaalde voorliefde, maar enkel omdat het kind in het heden geen functioneel equivalent van deze bezigheden kan vinden. Een kind heeft net zo lief - en we zullen nog zien waarom - spel-werk of werk-spel dat steunt op recente menselijke verworvenheden. Alleen, dat doet opnieuw een beroep op het verstandelijk aanpassingsvermogen. Voor een dergelijke inspanning met onvoorspelbaar succes deinzen kinderen spontaan terug. Wij moeten ze helpen hun inspanning juist wel met succes te bekronen.

In grote lijnen heeft de creatieve inspanning van de mens zich altijd gericht op uitbreiding van zijn persoonlijke en sociale macht, op meer succes in zijn strijd tegen de elementen, op vergroting van zijn levenspotentieel, op meer zekerheid in de overdracht en instandhouding van de soort.

De manier waarop men omgaat met allerlei voortbrengselen van onze beschaving, laat zien hoe betoverend de huidige beschaving kan zijn voor

volwassenen en nog meer voor kinderen! Gevaarlijk betoverend zelfs, want heel even geloofden we dat de mens eindelijk de geheimen van de schepping en het leven had ontraadseld en dat hij op het punt stond aan de goden gelijk te worden. De mens verplaatst zich steeds sneller; hij veroverd de aarde, de zee en de lucht; hij beheerst de ruimte en analyseert de tijd; hij begeeft zich in de ingewanden van de aarde en doorzoekt het heelal met kunstmatige ogen van onvoorstelbare scherpte; hij bouwt huizen met een comfort waarvan onze voorouders zelfs niet durfden dromen; hij produceert voedsel in een ongelooflijk tempo; hij schept vreugden maar even zo vaak verdriet!

Kinderen zijn buitengewoon gevoelig voor deze intensivering van de menselijke macht en dat verklaart hun passie voor moderne mechanica: je hoeft maar op een knop te drukken om een motor trillend tot leven te brengen en daarmee je kracht honderdvoudig te vergroten. Je haalt een hendel over en je creëert beweging, handelingen, daden alsof je duizenden slavenarmen in dienst hebt. Denk maar aan de fascinerende aantrekkingskracht van fiets, trein, auto en zoveel andere moderne technologische verworvenheden.

Alleen, deze verworvenheden zijn nog niet opgenomen in het instinct. Zonder hulp kan een kind ze produceren noch gebruiken en moet hij wel zijn toevlucht nemen tot veilige leerwegen, aangepast aan zijn mogelijkheden. En dat verklaart waarom buitengewoon vooruitstrevende activiteiten, tot onze grote verbazing, soms gepaard gaan met uitingen van traditionele, behoudzuchtige aard.

Wij die het instinct kunnen overstijgen, zonder echter de vitale betekenis ervan te onderschatten, wij mogen niet de educatieve mogelijkheden negeren die besloten liggen in de daadkracht en het scheppingsvermogen van de moderne wetenschap. Nogmaals, het gaat hierbij om het moeizaam verbinden van heden en verleden, allebei even vruchtbaar, en om een systematische aanpassing van toekomstige mogelijkheden aan de huidige, complexe realiteit. En daarbij moeten we, zoals bij iedere aanpassing, gevaren vermijden: gevaren met betrekking tot de ontwikkeling van ons redeneervermogen, ons begrip van de buitenwereld en uiteindelijk ons denkvermogen zelf.

Voor de gelukkige autobezitter is het telkens weer een plezierig sprookje: je daalt af naar de garage, misschien wel met een lift, je maakt contact en meteen weerklinkt een mysterieus geronk. Nog zo'n korte handeling en daar ga je, op volle snelheid, naar een ander landschap, andere wereldbeschouwingen, andere gedragingen, andere lotgevallen.

Ook al lijkt het helemaal niet op de sprookjes van vroeger, het brengt ons in dezelfde betovering, waar nog bijkomt dat droom en verbeelding nu werkelijkheid zijn geworden. Maar er is meer: dat wonderbaarlijke waar we deel aan hebben kan onze opvattingen van de natuurlijke en sociale orde aantasten, zoals de gedragingen van vroegere generaties sterk werden ontregeld door het geloof in bovennatuurlijke geesten. We raken er uiteindelijk van overtuigd dat bepaalde mysterieuze krachten, als we ze maar gunstig kunnen stemmen, onze eigen inspanning kunnen vervangen. We gaan geloven dat geluk of toeval voor ons werken, dat je er alleen maar op hoeft te wachten, er in je dromen naar te verlangen, of ze door magische praktijken op te roepen.

Het is donker. Je draait de schakelaar om en meteen, op hetzelfde moment, zonder vuur, zonder lucifers baadt het vertrek in een prachtig licht, schitterender dan het licht dat 's avonds onze bergen kleurt.

Je gaat naar de bioscoop en op het witte doek verschijnen – verbeelding of realiteit? – mensen en landschappen die je misschien bekend voorkomen en die hier als bij toverslag tot leven worden gewekt.

De moderne wetenschap bevat wonderbaarlijke elementen, waar een sprookjesverteller geen raad mee zou weten. Want kinderen zien aanvankelijk alleen het wonderbaarlijke: zij reageren op nieuwigheden ongeveer zoals onze overgrootouders voor wie de sprookjesvertellers de pracht van sprookjespaleizen opriepen, of de plotselinge gedaanteverwisseling van Assepoester of de bovennatuurlijke krachten van al die vreemde wezens waarmee zij de natuur bevolkten, om zo de dromen van mensen op begrijpelijke wijze te verklaren.

Overigens doordringt de moderne sprookjeswereld nu en dan ook al het spel: een kind dat vroeger alleen paardje of paard-en-wagen speelde, brengt nu een denkbeeldige auto tot leven. Hij drukt op een knop, hij klapt het portier dicht, hij trappelt en bromt luidkeels om langzaam en met slepende voeten te vertrekken en vervolgens luid toeterend te versnellen.

Of ze spelen treintje: ze pakken elkaars blouses vast om een rijtje te vormen. Het voorste kind is de locomotief die tsjoeke-tsjoeke doet. De stationschef fluit en het konvooi zet zich in beweging!...

We moeten rekening houden met deze langzame evolutie. De oorspronkelijke basiswerkzaamheden die als het ware de kinderschoenen van de wetenschap vormen, en daardoor ineens al de geheimen van wetenschap en techniek openbaren, zijn zeker buitengewoon leerzaam. Als een kind de kalk fabriceert of ziet fabriceren waarvan hij zijn specie maakt, of als hij zelf zand bij de rivier heeft gehaald, heeft de bouw van een huis voor hem

niets geheimzinnigs meer. Dat huis is dan gewoon het resultaat van het vernuft en het werk van de vakman.

Maar als we stelselmatig zouden vasthouden aan die eenvoudige werkzaamheden omdat we opzien tegen complexere moderne arbeid die voor kinderen vaak onbegrijpelijk is, zouden we dezelfde fout maken als sommige al te voorzichtige pedagogen die de leerlingen willen afschermen van de soms immorele en treurige aanblik van het moderne leven, door kinderen onder te brengen in een beschermende omgeving waar de sociale problemen geringer zijn en ogenschijnlijk ontdaan van alle schadelijkheid.

Op die manier worden de leerlingen verwend net als baby's die behaaglijk in een tochtvrije atmosfeer van een serre ondergebracht worden, ver van de levenwekkende buitenlucht. Hun reacties regelen zich naar tempo en maat van deze kunstmatige omgeving, en ze zijn later niet in staat zich aan te passen aan de harde eisen van de echte wereld. En zo ontstaat andermaal een gevaarlijke kloof: ooit wordt zo'n kind in het leven geworpen en dan moet hij zelf, zonder enige voorbereiding en zonder gids, een noodzakelijk en soms pijnlijk leerproces doormaken waarvoor onze pedagogische bemoeienissen hem absoluut niet hebben toegerust.

Of we willen of niet, kinderen leven, handelen en reageren in een 20ste-eeuwse omgeving. De school en de hele opvoeding moeten hem zo intensief, zo krachtig en zo verstandig mogelijk en zonder al te veel risico's en schade voorbereiden op een leven in die omgeving.

We kunnen dat probleem niet onder de mat vegen. Spel-werk en werk-spel moeten zich inlaten met de hedendaagse gemechaniseerde techniek. Maar wel met grote behoedzaamheid. Het gaat niet aan om kinderen een perfect stuk materiaal aan te bieden dat bij toverslag alle tussenervaringen overbodig maakt en dat in één klap hun vermogen om iets voor elkaar te krijgen vertienvoudigt, maar hun visie op de zin en het menselijke of maatschappelijke aspect van het werk onherstelbaar verduistert.

Want, als kinderen, gewoon omdat ze er nooit bij hebben stilgestaan, niet beter weten dan dat je met één druk op de knop een machine hout kunt laten zagen – iets wat vroeger met veel gezwoeg handmatig moest gebeuren – of dat je je moeiteloos naar een naburige plaats kunt laten vervoeren, of dat een tractor in een handomdraai de trage kracht van ossen kan vervangen, dan wijst dit op alweer een kloof: het kind zal eenvoudig, niet gemechaniseerd werk minderwaardig vinden, tweederangs, minder voornaam. Zonder hulp realiseren kinderen zich niet hoeveel mensen er vroeger en nu nodig waren voor het ontwikkelen van zo'n motor, voor het

winnen van de benodigde benzine, voor het opwekken van de elektrische startstroom: mensen die heel eenvoudig maar zwaar en vervuilend werk moesten verrichten en anderen die met bekwame en gevoelige handen de wezenlijke onderdelen van de motor in elkaar hebben gezet en nauwkeurig afgesteld.

Moderne machines hebben wat dat betreft wel iets van die prachtige koninginnenjaponnen uit sprookjes: zo volmaakt, zo schitterend, dat je nauwelijks kunt snappen dat ze het werk zijn van bescheiden maar volhardende, verstandige en toegewijde mensenhanden. Of we willen of niet, die perfectie fascineert ons en we kunnen ons geen voorstelling maken van het menselijk arbeidsproces dat zo'n gewaad tot stand bracht. Alleen met een uiterste herseninspanning slagen wij, volwassenen, erin een abstract beeld op te roepen van slecht betaalde arbeidsters die in lange ploegendiensten tot diep in de nacht, steek voor steek de onderdelen van het meesterwerk genaaid hebben: hun ontberingen, hun lijden en hun tranen zijn als het ware de humus waarop deze bloem zich heeft kunnen ontvouwen. We kunnen dan ook moeilijk verwachten dat onze kinderen dezelfde abstracte hersentoer zouden maken om achter een door hen bewonderd kant-en-klaar object de moeizame menselijke inspanning te zien waarvan het de uitkomst is.

En geloof maar niet dat u met uw schools-cognitieve methodiek bij de kinderen een gevoel kunt aankweken voor dit onweerlegbare verband tussen de perfectie van de hedendaagse machine en de eraan voorafgaande voorbereidende basishandelingen of de primitieve arbeid van weleer. En denk ook maar niet dat u dat bereikt met mooie stukjes literatuur of ontroerende gedichten waarin de moeiten van het menselijk bestaan bezongen worden. Dat is allemaal finer, een foefje om sentimenteel begrip aan te kweken voor iets wat je niet kunt voelen als je het niet doorleefd hebt. Dat zal er niet toe leiden dat we gevoel krijgen voor het echte leven van machines, dat we er deel van gaan uitmaken, of liever, dat zij deel gaan uitmaken van ons bestaan.

Neem bijvoorbeeld uw auto: u kunt ontroerende verhalen lezen over de monotonie van de lopende band waarop hij is geassembleerd, over de gezondheidsschade die je oploopt in de gieterij waar metalen onderdelen samengesteld en gereinigd worden, over de gevaren van de giftige uitstoot bij het spuiten van de lak. Zulke verhalen hebben een louter literaire functie, ze raken en ontroeren u misschien wel maar ze kunnen uw gedrag niet blijvend beïnvloeden. Ook de aanblik van een arbeider die uitgeput en smerig een ziellose fabriek verlaat, doet u pijn, maar als de eisen en de

voordelen van uw persoonlijk leven in het geding komen, verbleekt dat beeld al snel.

Dat komt allemaal iets anders te liggen wanneer je zelf aan de lopende band hebt gewerkt, wanneer je hebt gezwoegd en geleden met de arbeiders, als één van vele geïsoleerde eenheden in het arbeidsproces. Of wanneer je zelf de motor eens uit elkaar hebt gehaald, schoongemaakt en weer in elkaar gezet en je er DOOR DE HANDEN EN DOOR HET WERK vertrouwd mee bent geraakt. Of wanneer je maar één dag de taaie kleefkracht en de pijnlijke dampen van de verf hebt moeten ondergaan. Als je al zwetend een band hebt verwisseld, dan krijgt de auto voor jou een soort maatschappelijke betekenis: dan krijg je in het gebruik als het ware een concreet totaalbegrip van alle intelligentie en arbeid waarvan de auto het resultaat is.

Alleen dan verliest het rijden in een auto zijn mysterieuze magie. De machine wordt weer een gewoon product van menselijke arbeid; dan is zij een gedicht, een gave en een les in één.

Pas wanneer we de verschillende onderdelen van een machine kennen, wanneer we haar ontstaan van begin tot einde hebben meegemaakt, wordt de machine een intiem onderdeel van ons bestaan.

Zo ziet u onder welke voorwaarden we geperfectioneerde machines voor educatieve doeleinden kunnen inzetten bij spel-werk en werk-spel: door ons werk MOETEN WE DAADWERKELIJK DEELGENOOT WORDEN bij ontwerp, totstandkoming en gebruik van de machine. Daardoor gaan we de machine begrijpen, maar nee, laten we voorzichtig zijn, begrip is niet voldoende, want vooral bij kinderen is dat altijd ontoereikend en onvolledig, we moeten aanvoelen dat een machine, ook al vertienvoudigt die onze krachten, toch niets geheimzinnigs bezit, doordat we vertrouwd zijn geraakt met de mechanische relaties tussen de verschillende onderdelen. Dan groeit in ons, onder onze vingers, tijdens het arbeidsproces - de enige bron van leven en vooruitgang - het besef van de langzame overwinning van de mens op de natuur. Innerlijk delen we in deze toename van macht; de onderdelen van de machine worden deel van onze persoonlijkheid, ze bezielen ons gedrag en ons denken en inspireren ons ten slotte tot een nieuwe, op de arbeid gebaseerde levensfilosofie. Beetje bij beetje raakt ons onderbewuste van dit besef doordrongen, dat uiteindelijk, langzamerhand maar onherroepelijk, ook ons instinctief gedrag gaat bepalen.'

Mathieu keek meester Long nadrukkelijk aan en vervolgde:

- Als u dat bereikt hebt, zal uw onderwijs werkelijk een krachtig stempel drukken op de kinderen en op de gestage ontwikkeling doorheen de generaties. Dan zal uw historische taak vervuld zijn, een taak die verder

reikt dan het bescheiden lot van de enkeling, de taak namelijk om de onstuitbare opgang van de mensheid naar het licht en de volmaaktheid te bevorderen!

- U brengt dus in praktijk wat wij de polytechnische school noemen', stelde meester Long vast. 'Die biedt inderdaad het voordeel dat we de kinderen invoeren in het steeds complexere maatschappelijk leven, dat we ze weloverwogen een vak leren kiezen dat ze vervolgens met plezier beoefenen. Maar een polytechnische opleiding heeft ook een tekortkoming, waarvoor u onvoldoende oog hebt: de kinderen moeten hun aandacht over zoveel uitdagende en boeiende technieken verdelen, dat die op hen overkomen als even zovele al of niet parallelle weggetjes, een labyrint dat het zicht ontnemt op de eenvoud en de pracht van de lumineuze route waarvan u ons zo poëtisch de levensnoodzaak hebt voorgehouden.'

- Als het alleen maar ging om het aanbieden van ontspanningsspelen, in feite tijdelijke compensatie-activiteiten zonder onderling verband of volgorde, zou ik u gelijk geven. Ik geef een voorbeeld. Een kind speelt een tijdje met zijn spoortrein; even later heeft hij er genoeg van en begint hij aan een constructiespel en vervolgens gaat hij naar buiten om in het zand te spelen, omdat hij behoefte heeft aan frisse lucht. Als ik het goed heb gelezen en bekeken, gaat het er ongetwijfeld zo aan aan toe in het systeem van mevrouw Montessori¹. Een kind kiest zelf zijn activiteit, dat klopt, maar moeten we hem niet het nut van deze activiteit laten ervaren en zijn onderbewuste doordringen van het besef van werk, zodat die activiteit gemotiveerd wordt in plaats van alles op goed geluk over te laten aan fantasie en illusie?

Als u in een groot warenhuis binnengaat zonder vooraf duidelijk te weten wat u moet kopen, wordt u bij iedere stap verleid door het overdadige aanbod in de afdelingen. En pas bij de uitgang dringt het tot u door dat u het belangrijkste bent vergeten, maar dat tijd en geld voor de enige echt belangrijke aankoop u nu ontbreken, omdat u in beslag werd genomen door bijzaken en bijkomstigheden.

Maar als uw leven, voortdurend of zo nu en dan, wordt beheerst door een werk dat er integraal deel van uitmaakt, als u naar het warenhuis gaat met het vaste voornemen dat ene artikel mee te nemen dat u beslist nodig hebt, loopt u, misschien zelfs onbewust, regelrecht naar de gewenste afdeling en doet u eerst de voorgenomen aankoop. Als het werk uw geest grondig beheerst, kijkt u zelfs niet naar andere afdelingen.'

- Ik begrijp het verschil', zei mevrouw Long instemmend.

- Dan begrijpt u ook dat we niet zomaar wat gereedschap en allerlei

¹ Zie de noot op p. 270 (hoofdstuk 36). (vert.)

machines, de ene nog ingewikkelder dan de andere, in onze school kunnen installeren, en ateliers inrichten, akkers en tuinen in cultuur brengen, en vervolgens al die mogelijkheden maar overlaten aan de belangstelling en de wil van de kinderen om te werken in willekeurige volgorde en zonder onderlinge samenhang. Zoals ik eerder heb aangegeven, komt dat neer op het aankweken van schadelijke wispelturigheid, op het bevorderen van afleiding en grilligheid. Dat zijn erbarmelijke voorwaarden voor de introductie tot het werk!

Mathieu dacht even na.

- Het is duidelijk dat er aan het onderwijsproject dat ik voorsta ook lastige kanten zitten', vervolgde hij bedachtzaam. 'Maar als we ons laten leiden door het doel dat ons voor ogen staat, in het duidelijke besef dat we er belangrijke persoonlijke en sociale behoeften door kunnen bevredigen, zullen we geleidelijk aan alle moeilijkheden overwinnen.

Een boer zonder enig gevoel voor de levende natuur om hem heen, die noch van horen zeggen noch uit eigen ervaring weet dat op een boerenbedrijf de opeenvolgende werkzaamheden noodzakelijkerwijs gebonden zijn aan een vaste volgorde, zo'n boer zou 's ochtends op goed geluk een keuze maken uit tal van mogelijke activiteiten. Hij zou ploegen en zaaien wanneer hem dat zint en op jacht gaan terwijl de dorstige planten smeken om besproeiing. Bedenk daarbij dat de man constant in verwarring zou verkeren over zijn keus: van alle kanten komen er even nadrukkelijk allerlei uitdagingen op hem af, terwijl hij niet beschikt over een duidelijke leidraad die zijn handelen zou kunnen sturen, omdat hij niet beseft dat elke afzonderlijke taak een functie heeft op een hoger en dwingender plan, namelijk de natuur!

Want de natuur dwingt ons onze grilligheid in te perken en te ordenen. Deze akker moet vandaag ingezaaid worden en niet volgende week, omdat de zon dan niet meer zover komt. Als je niet regelmatig bonen plukt, is het straks te laat. Als ik vanochtend mijn vijgenbomen niet met zwavel bestrijk, is de ziekte morgen misschien niet meer te genezen en als ik nu niet onmiddellijk de oogst binnenhaal, moet ik vanavond misschien met spijt aanzien hoe het onweer de overrijpe korenaren afrukt.

Ook een automonteur volgt niet zomaar zijn grillen. Het uit elkaar halen en in elkaar zetten van een machine vraagt een nog dwingender volgorde. Overal wordt onze vrije keus aanzienlijk beperkt door de natuurlijke en sociale orde, waaraan we ons hebben te conformeren, want die is de enige vruchtbare orde, de enige schepper van macht en leven. Zo ziet u dat we dankzij het proces van echt werk doordrongen worden van de

tweeledigheid van de menselijke activiteit, te weten: innerlijke motivatie en zinvolheid.

Sommige mensen stellen het begrip vrijheid voorop. Het zal u opvallen dat dit misschien de eerste keer is dat dit woord valt in onze gesprekken. Dat is omdat vrijheid helemaal geen afzonderlijke entiteit is, onafhankelijk van leven en werk. Net zomin trouwens als die andere entiteit waar we het eerder over hadden: het geheugen. Vrijheid is altijd iets betrekkelijks. Alleen door een te abstracte scholing verwrongen geesten halen het in hun hoofd vrijheid op te hemelen tot een individuele en sociale noodzaak.

Wat onder alle omstandigheden telt, is niet vrijheid op zich, maar de mate waarin we in staat zijn onze wezenlijke behoeften te bevredigen, onze macht uit te breiden, ons te verheffen, om te overwinnen in de strijd tegen de natuur, tegen de elementen en tegen onze vijanden. Om dat te bereiken zijn we in staat de zwaarste offers te brengen inzake vrijheid. Wat ons terneer drukt, wat ons verlamt, is dat men de bevrediging van onze behoeften tegengaat, dat men ons verhindert te klimmen, dat men ons dwingt tot een leven en tot taken die de ontkenning zijn van onze vitale verlangens. Vrij zijn betekent zelfbewust de levensweg opgaan, ook als die weg streng afgezet is, begrensd door tal van verplichtingen, moeilijk begaanbaar vanwege tal van hindernissen. Vrijheidsberoving betekent dat het ons onmogelijk wordt gemaakt de gang naar het licht te ondernemen, waarvan we de aantrekkingskracht voelen: dan raken we het spoor bijster op paden zonder doel, waar onze vijanden ons de baas zijn omdat ze voortdurend al onze inspanningen hun menselijke betekenis ontnemen.

Ik ga hier overigens niet verder op in, ik wou alleen de absolute noodzaak onderstrepen van een onderlinge volgorde in de spel-werken en de werk-spelen. Op het eerste gezicht lijkt dat misschien niet zo belangrijk, maar het is in feite van fundamenteel belang. Activiteiten die u uw leerlingen aanbiedt zónder die noodzakelijke rangschikking en zónder enige relatie met hun persoonlijke en sociale ontwikkeling, zijn niet meer dan *losse bezigheden*. En dan is de kans reëel dat u die activiteiten na verloop van tijd zelfs zult moeten opleggen en dat u ter compensatie allerlei ontspanningsspelen zult moeten aanbieden omdat uw bezigheden onvoldoende doelgericht zijn. En opnieuw is het prachtige bouwwerk ontsierd...'

- Dus als puntje bij paaltje komt, doet u ter bekroning van uw bouwwerk, toch weer een beroep doet op het begrip, de inventiviteit, de eenvoud en de menselijkheid van de onderwijzers...', kon meester Long niet nalaten op te merken. 'Zo gaat nu het altijd... Leerplanontwikkelaars en methodeschrijvers ontwerpen in detail nieuwe leermiddelen, ze ontwik-

kelen hun methode en leveren daarbij een uitvoerige gebruiksaanwijzing met verklarende afbeeldingen. Maar merkwaardig genoeg zijn die gebruiksaanwijzingen alléén nooit voldoende, vermoedelijk omdat het niet altijd even makkelijk is iets uit te leggen wat je zelf tot in perfectie aanvoelt en begrijpt. Er is altijd weer iemand nodig om die handleidingen uit te leggen en toe te lichten. Wij onderwijzers zijn al zo vaak tot deze rol veroordeeld. Een rol die we uiterst gebrekkig vervulden, dat moet ik toegeven, want ook al snappen we de teksten die men ons voorlegt, dan nog lukt het ons niet steeds de onderliggende gedachte eruit te puren, en daar gaat het toch om. Een machine aanzetten doe je in een handomdraai, maar het is soms lastig onder woorden te brengen... 'verzuchtte meester Long. 'Soms hoef je maar een paar minuten te kijken om het te begrijpen... Wij zijn dus maar gedeeltelijk verantwoordelijk voor de mislukkingen.

Ik ben bang dat het met uw plan net zo zal gaan. Zelf ziet en voelt u duidelijk wat er nodig is om de machine in gang te zetten en u bent in staat fouten te signaleren en te herstellen. Maar de anderen?... Kijk eens hoeveel moeite het u kostte om mij tijdens onze uitvoerige gesprekken de ware betekenis van de voorgestelde vernieuwingen uit te leggen. En ik vrees dat ik nog lang niet toe ben aan de kracht en de logica waarmee u de eenvoud van uw concept ontvouwt. Wat verwacht u dan van onderwijzers die zich moeten behelpen met een handleiding, die ze bovendien nog vooringenomen lezen en uitvoeren, vanuit een opvatting over leven, schoolwerk, tempo, geheugen, intelligentie die lijnrecht tegenover uw visie staat? Ze zullen proberen uw materiaal, uw methode, uw opvattingen aan te passen aan hun schoolse doelstellingen, waarvan ze doordrongen blijven en die voor hen een tweede natuur zijn. Dat móet wel op een mislukking uitdraaien... Misschien niet volledig, want soms is het al genoeg als er her en der een lichtje opgaat, zodat de weg waarlangs wij zo moeizaam voortgaan, voortaan tenminste is afgebakend. Maar u zult onterechte tegenslagen incasseren, zelfs uw aanhangers zullen soms twifelen aan de kwaliteit van het gedachtegoed, ze zullen aarzelen, zich afvragen of u ze niet misleid hebt. En zou dat niet komen doordat u teveel vergt van degenen van wie u vernieuwing en verdieping van ons onderwijs verwacht?'

- Ik begrijp u maar al te goed!', zei Mathieu, nadrukkelijk en instemmend knikkend. 'Dat is dan ook de reden dat ik de materialen en technieken zou willen presenteren als één compleet geheel dat ook zonder handleiding duidelijk genoeg is, omdat het zijn aantrekkingskracht ontleent aan het dwingende appèl op de primaire behoeften en de natuurlijke neigingen van alle kinderen. Anderzijds heb je ook leermiddelen die slechts bijzaak zijn

en waarvan je niet dadelijk de logische plek in het levensproces ziet. Dan is uitleg nodig en dan blijft succes vaak uit, daar hebt u gelijk in. Het is net als met drankjes en likeurtjes waarvan je je afvraagt: zouden die echt wel zo goed zijn voor onze gezondheid als ze ons willen wijsmaken? Maar wie bewijst dat? En hoeveel mag je ervan innemen? En hoe vaak per dag?

Maar zoals gezegd, je hebt ook leermiddelen die zoveel aantrekkingskracht hebben dat ze als het ware spontaan, zonder uitleg vooraf, worden opgenomen.

Dat kun je vergelijken met een heldere bron die we in de bergen tegenkomen en die op het eerste gezicht al voortreffelijk lijkt. Je kunt er zonder aarzeling je dorst lessen: onze instinctieve behoefte ontpopt zich als een betrouwbare gids.

Naar zo'n heldere, bescheiden en toch buitengewoon levenskrachtige bron heb ik gezocht, een bron waaruit iedereen spontaan naar eigen smaak en voorkeur kan putten, het gebruik afstemmend op eigen aard en mogelijkheden.

Ik meen in elk geval een deel van die voortreffelijkheid, zuiverheid en transparantie te hebben bereikt in mijn visie op spel en werk.

Als het lukt om kinderen op deze wijze aan het werk te krijgen, hoeven onderwijzers veel minder aan te sporen, te sturen en uit te leggen. Momenteel gaat alles van de onderwijzers uit, omdat alleen zij de wijsheid in pacht hebben die nog niet is ontstaan door verstandig handelen. Uw huidige taak is zó ondankbaar en onaangenaam, omdat u bent aangewezen op een merkwaardig slecht functionerend vehikel, als een auto die voortdurend hapert, en overdreven vaak gesmeerd moet worden, die benzine slurpt, die u heel vaak moet starten, wat ten koste gaat van uw accu. Soms moet u zelfs uitstappen om de auto de heuvel op te duwen. U hebt bepaald geen reden om u gelukkig te prijzen met zo'n defecte stuurinrichting.

Wat zou u opgelucht zijn als uw auto lekker liep en krachtig draaide, als hij pittig de heuvels zou bestormen, kilometers verslindend en onstuimig vaart winnend! Natuurlijk zijn er dan risico's van geheel andere aard: snelheidsoverschrijdingen, ongelukken door gebrek aan rijervaring, verkeerde richtingen die gecorrigeerd moeten worden. Maar daar zult u gemakkelijk wat op vinden, zonder de auto te beschadigen, zonder zijn vermogen en wegligging aan te tasten.

Is dat een utopie?

Onbegrijpelijk hoe we steeds weer dezelfde fouten hebben gemaakt, een aanslag op de menselijke natuur: jonge, frisse wezens die een en al leven en daadkracht uitstralen en in staat zijn tot inspanningen waarvan wij alleen

maar dromen, worden veroordeeld tot een leven zonder kracht en zonder elan, als een oude rammelkast. Al is deze dwaling nog zo oud, al lijkt zij nog zo stevig verankerd in onze gewoonten, wij kunnen haar nog ten goede keren. Dankzij het werk!

Hoofdstuk 39

DE BROEDERSCHAP VAN HET WERK

Broederschap in de ware zin van het woord is broederschap van het werk. Het werk smeedt de hechtste band tussen leden van een gezin, een groep, een dorp, een land.

- We beseffen niet meer', hernam Mathieu na een korte pauze, 'van welk een uitzonderlijke kracht we onszelf beroofd hebben toen we het SPEL-WERK radicaal de rug toekeerden en ons richtten op verplichte taken. Taken waaraan je je hebt te onderwerpen en die je, als het even kan, uit de weg gaat, desnoods met list en bedrog. Taken die, als tegenhanger en compensatie, ontspanningsactiviteiten vragen, die in de hedendaagse beschaving de plaats innemen die vroeger was voorbehouden aan bezinning en cultuur.

Kijk eens om u heen: wat voor idealen hebben de mensen tegenwoordig nog? Waarom zouden ze zich nog verenigen en samenwerken ten behoeve van het welzijn en geluk van zichzelf en van anderen? En welke middelen staan hun daarbij ten dienste? Zeker, u vindt vast wel een paar religieuze, filosofische en sociale instellingen die hun decadente leegte verbergen onder geleerde woorden, waarmee ze verwoed pogen om tenminste een vleugje van het verloren ideaal terug te roepen. Vergeefs overigens, want deugden als intelligentie, redelijkheid, liefdadigheid, broederschap, goedheid, rechtvaardigheid en edelmoedigheid komen alleen in en door het werk volledig en daadwerkelijk tot hun recht. Ja, ik zou een heel betoog kunnen houden om te bewijzen dat alleen de mens die het spel-werk weet te behouden, werkelijk verstandig, redelijk, liefdadig, broederlijk, goed, rechtvaardig en edelmoedig kan zijn. Alleen zo iemand ervaart het hoogste geluk door het beste uit zichzelf te halen, alleen iemand die op die manier een levende eenheid vormt met de natuur, kan zo goed mogelijk de bestemming van de mens verwezenlijken. Ik wil dat feit slechts even aanstippen. Anderen kunnen het toetsen, als ze willen, door een eerlijk onderzoek van de feiten. Ik wil alleen enkele van de belangrijkste deugden van het spel-werk naar voren halen.

De voornaamste, misschien de meest bepalende factor voor het per-

soonlijk geluk en voor de sociale cohesie is, dat het spel-werk de enige effectieve en efficiënte band vormt tussen mensen. En dat spreekt eigenlijk vanzelf: aangezien het spel-werk de natuurlijke bevrediging vormt van de verlangens van het individu, is het de bepalende factor in zijn gedrag.'

- Hier staat u diametraal tegenover heel veel hedendaagse psychologen. Die beschouwen immers het voortplantingsinstinct, dat zich op verstands- en gevoelsniveau in de vorm van liefde manifesteert, als de menselijke motor', kon meester Long niet nalaten op te merken.

- Inderdaad, liefde bevredigt direct of indirect een van de dwingende behoeften van het individu', gaf Mathieu toe, 'maar men heeft het belang ervan sterk overdreven en daarmee andere behoeften tekortgedaan en misvormd. Wanneer we aan de voortplantingsdrift ten onrechte een absolute suprematie toekennen, vergeten we dat je als mens, nog voordat je je kunt voortplanten, eerst moet bestaan, overleven en groeien. En dan vergeten we bovendien dat deze voortplantingsdrang slechts langzamerhand ontstaat, steeds krachtiger wordt en een hoogtepunt bereikt, maar daarna gelijk met de levenskracht weer afneemt. De levenswil daarentegen, de behoefte om je te doen gelden, te groeien, jezelf waar te maken, is een blijvende behoefte, van geboorte tot dood, die het gedrag wezenlijk bepaalt, en waarvan de voortplantingsdrift slechts één aspect is.

Ook voordat de voortplantingsdrang zich lichamelijk manifesteert en ook nadat die is verdwenen door ziekte of op natuurlijke wijze als gevolg van veroudering, blijft de levensdrang aanwezig.

Het werk blijkt dus het enige middel tot *expressie* en *bezieling* van onze levensdrang, en is bijgevolg ook de enige band tussen de leden van een samenleving.

Met *expressie* bedoel ik beslist niet het betrekkelijk moderne vermogen om door middel van taal en geschriften ideeën uit te drukken die ons bezighouden. Want de mens is meer dan zijn gedachten. Het denken is slechts een deel van onze persoonlijkheid, het is als het ware een afscheiding van het individu-in-ontwikkeling in de samenleving waarvan we deel uitmaken. Maar weinig mensen zijn in staat hun gedachten van het leven te abstraheren en die autonome gedachten vervolgens onder woorden te brengen en we hebben ondervonden dat dat niet zonder gevaar is, want daarna kan men met deze vrij zwevende gedachten gaan spelen, zoals kinderen spelen met knikkers.

Dat iemand zijn gedachten niet goed kan uitdrukken wil overigens absoluut niet zeggen dat zo iemand geen gedachten of gedachten van inferieure kwaliteit heeft. Het gaat hierbij alleen om twee verschillende

niveaus van geestelijke activiteit. In taal geven we een idee van bepaalde aspecten van ons wezen. Alleen in het werk drukt een mens zich volledig uit en maakt hij zich daadwerkelijk waar.

Met *bezieling* bedoel ik beslist niet de kortstondige euforie die wordt opgeroepen door een kunstmatige prikkel of door de vluchtige stimulans die de liefde is, maar wel de mogelijkheid die het werk ons biedt om steeds te klimmen, om groter, opener, vrijer en ruimdenkender te worden en steeds beter onze ware bestemming te verwezenlijken.

Werk is de enige ware band tussen de leden van de maatschappij! Meer dan ooit moeten we tegenwoordig deze voornaamste deugd van het werk benadrukken.

Bij toeval herinneren we ons wel eens een speelgenoot van vroeger; maar nooit vergeten we de mensen met wie we ons aan een spel-werk gewijd hebben, omdat we tijdens dit werk samen dezelfde functionele en soms zelfs rituele handelingen hebben uitgevoerd; we hebben dezelfde emoties en vreugden gedeeld; we hebben werkelijk samen gefunctioneerd en net zoals een machineonderdeel de merktekens draagt van langdurig functioneren, wordt in ons onderbewuste het stempel van onze gedeelde activiteiten gedrukt.

Ware broederschap is broederschap van het werk. En misschien ontstaan onze familiegevoelens voor een groot deel wel uit de gelijkaardige handelingen, houdingen, gemoedstoestanden en “functies” die gemeenschappelijk werk van ons vraagt.

Het instinct tot instandhouding van de soort wil dat ouders hun kinderen grootbrengen tot de leeftijd waarop de kinderen aan hen gelijkwaardig zijn geworden en dus in hun eigen behoeften kunnen voorzien. Voor de mens is dat de leeftijd van de puberteit. Op dat moment is het kind volwassen geworden. Alle banden die dan bestaan en die de familieband voortzetten, komen juist voort uit de samenwerking bij de arbeid. We kunnen rustig stellen dat het werk, evenzeer als de kinderliefde, de voornaamste band tussen gezinsleden schept. En het gezin vormt een hechtere eenheid indien het gezinsleven bepaald wordt door een gemeenschappelijk werk dat alle gezinsleden innerlijke voldoening en harmonie schenkt.

Niets smeedt een inniger band tussen de bewoners van hetzelfde dorp dan het werk dat van hen allemaal dezelfde handelingen en daden vraagt in dezelfde perioden. Die handelingen en daden enten hun ritme en hun betekenis in het gedrag van individuen die door deze spirituele en materiële samenwerking zijn verbonden. Waarover praten ze 's avonds in de deuropening of zondags in de schaduw van de linden, als het niet over

het werk is? Hoe raak je op goede voet met een boer – of met om het even welke andere werkman? Door over zijn werk te praten natuurlijk! En of het nu meneer pastoor, de meester, een handelsreiziger of een politicus is, allemaal proberen ze bij de boer een gevoelige snaar te raken door het met hem over het belang van zijn werk te hebben.

Het werk verenigt niet alleen boeren maar alle werkers, en vooral wanneer dat werk de kenmerken van een functioneel spel-werk vertoont. Een louter mechanische bedieningstaak in een fabriek of op een bouwplaats is de naam werk niet waard en kan slechts in uitzonderlijke omstandigheden een bindende functie hebben. De werklui hebben elkaar weinig over hun beroep te vertellen, omdat ze hun werk niet doorleefd en ondergaan hebben, omdat het hun gedachteleven nauwelijks beïnvloed heeft, laat staan deel van hun wezen is geworden. Vergelijk dat met werkers, die aan hun werk, al is het nog zo weinig, belang hechten, omdat er, in zekere mate althans, sprake is van een functionele activiteit. Tussen lieden met eenzelfde beroep voelt men een soort broederschap, zowel lichamelijk als geestelijk, een uit de voortdurende vereisten van dat werk gegroeide gelijkheid in gebaren, gewoonten, zorgen, ideeën en gedachtegangen. Je zou zelfs kunnen zeggen dat individuen en groepen mensen elkaar beter begrijpen naarmate hun werktechnieken en hun beroepsaangelegenheden meer verwantschap vertonen, terwijl mensen met verschillende beroepen vreemder voor elkaar zijn. Zo treffen we dwars door het land heen een soort van broederschap aan: de broederschap van het vlakke land, die van het bergland, van wijngaarden, van boomgaarden, en deze banden zijn ondanks de groeiende uniformiteit van de bevolking nog niet geheel verdwenen.

Zodra het FUNCTIONEEL SPEL-WERK verdwijnt, wordt ook een dergelijke op het werk gebaseerde eendracht onmogelijk. Dan trekt het levenssap uit het bestaan weg, dan is de harmonie zoek, men is als het ware afgesneden van zijn wortels. En inderdaad, overal zien we beklagenswaardige ontwortelden die nooit de diepe voldoening van echte arbeid gekend hebben.

Dit alles hebben de pedagogen volledig uit het oog verloren. Zij verhieven bijzaken tot hoofdzaak, en beklagen zich nu vol verbazing omdat het hun leerlingen aan krachtige en persoonlijke expressie ontbreekt, aan veelbelovend jeugdig enthousiasme en aan de natuurlijke gevoelens van eenheid tussen mensen in een werkgemeenschap. Onderwijzers hielden misleidende woorden voor levenskrachtige ideeën; ze hebben het belang van elementair en funderend werk ondergewaardeerd ten gunste van oppervlakkiger en vaak onbegrepen activiteiten... Mislukking alom! Toen

hebben ze het geprobeerd met de bedwelming van het spel, de afstomping van de roes.

U hebt het vast zelf ook wel gemerkt: wanneer het u lukt uw leerlingen werk te bieden dat hen boeit, ontstaat er meteen een natuurlijke orde in uw klas. Dan hoeft u er alleen maar op te letten dat iedereen zijn rol kan vervullen zonder anderen te hinderen.

De hoogst oplopende twistgesprekken in het dorp maken we mee op zon- of feestdagen en tussen lieden die niet werken. Natuurlijk kunnen er ook op de akkers verhitte discussies ontstaan over het irrigatiewater waar deze of gene te lang beslag op heeft gelegd, of over schapen die koren hebben vertrapt of opgevreten. Maar dat zijn om zo te zeggen slechts technische storingen die door een betere economische organisatie voorkomen kunnen worden.

In het algemeen is werkend volk in essentie vreedzaam. En waarschijnlijk omdat boeren tot de zeldzame mensen behoren die zich gelukkig nog kunnen wijden aan functioneel spel-werk, wordt het platteland overal beschouwd als een van de voornaamste pijlers van een stabiele maatschappij. Protesten, misverstanden, stakingen en strijd komen alleen voor in ondernemingen waar het werk ophield werk te zijn, waar het ontaardde tot een vaak kwellende taak. Wat werk tot een element van evenwicht en harmonie maakt, is bij zo'n taak totaal afwezig.'

Hoofdstuk 40

KINDEREN WILLEN WERKEN

Kinderen willen werken, net zoals ze willen eten. Om te kunnen werken is geen moeite hen te veel. Experimenteren, creëren, documenteren zijn voor hen vanzelfsprekende activiteiten, zolang wij, in plaats van daar aanmatigend dwars tegen in te gaan, ze maar stimuleren.

Meneer Long was niet overtuigd.

- Niemand zal ontkennen', zo zei hij, 'dat kinderen zagen, hakken, timmeren, schaven en tuinieren leuk vinden en dat ze inschikkelijk en rustig zijn als ze zich daarmee bezig kunnen houden. U weet even goed als ik dat de school van deze positieve neigingen zonder mankeren gebruik zou maken als zij zich niet gebonden achtte aan een meer verheven opdracht: de school wil haar leerlingen juist uit de greep van dit soort primitieve bezigheden bevrijden en ze geleidelijk aan verheffen naar een leven van de geest, onze enige, blijvende en ware grootheid.'

- Alsof wij dat ook niet zouden willen!' schamperde Mathieu. 'De vraag is echter wat de betrouwbaarste weg is om dat doel te bereiken: de uwe, gebaseerd op de vooronderstelling dat de geest een zelfstandige entiteit is die onafhankelijk gevormd kan worden en die we kunnen leiden, ontwikkelen en stimuleren met specifiek intellectuele middelen, of de mijne, die geduldig afwacht tot uit de natuurlijke activiteit een originele en vruchtbare gedachte groeit.

U zit nog helemaal gevangen in een bedenkelijke filosofische en scholastische misvatting die is gestoeld op de religieuze traditie en die een ongefundeerde scheiding aanbrengt tussen enerzijds het bezoedelde lichaam met zijn laag-bij-de-grondse functies en anderzijds de ziel, de zetel van intelligentie, fijnzinnigheid en zuiverheid. Op basis van dit abstracte intelligentieconcept is de noodlottige scheiding tussen werken en denken ontstaan en heeft men niveauverschillen geconstrueerd die de arbeider verbannen naar het afgesloten domein van moeite en lijden, waar hij zijn mens-zijn en zijn menselijke waardigheid nauwelijks kan beleven en waar

hij nauwelijks hoop heeft ooit zijn natuurlijke bestemming te realiseren.

Ikzelf geloof daarentegen dat individuen langzamerhand opklimmen van het materiële bezigzijn naar het spirituele van de intelligentie en logisch denken. Uit werken vloeit denken voort en het denken beïnvloed vervolgens op zijn beurt de werkomstandigheden. Het zou interessant zijn de menselijke vooruitgang te bestuderen in het licht van deze schromelijk miskende wisselwerking. Zo'n onderzoek zou ons duidelijk maken in hoeverre puur intellectuele en morele speculaties tot misvattingen hebben geleid, die het simpele gezonde verstand van arbeiders gelukkig deels heeft kunnen verijdelen of corrigeren.

Hoe arrogant wordt de mens wanneer hij een beetje kennis heeft verworven! Als een kind dat amper een stok kan vasthouden er meteen mee naar een appel aan de hoogste tak reikt, of dreigend zwaait naar een hoog overvliegende vogel.

Zo kwamen geleerden, overtuigd van de suprematie van hun intellect, op het idee onze lichamen te voeden met synthetische tabletten die, door uitschakeling van de lagere lichaamsfuncties, onze hogere kwaliteiten zouden stimuleren. En zo geloofden scholastische pedagogen even ongestraft de wortels te kunnen doorsnijden die op mysterieuze wijze al het grootse in de mens voeden. Volgens hen ontstaan scherpzinnige gedachten spontaan, los van en buiten het levensproces, in een soort kunstmatig en superieur domein waar ze zich verder ontwikkelen, ver van onze alledaagse subjectieve en materiële beslommingen. Deze arrogantie heeft de monsters voortgebracht die ons nu verslinden.

Ik probeer juist de volledige kringloop te herstellen. Ik doe géén beroep op synthetische injecties die, volgens zogenaamde intellectuelen, onze geest rechtstreeks van nuttige voedingsstoffen voorzien, maar die net zomin als die kunstmatige en onverteerbare chemische voedingspillen door het organisme worden opgenomen, omdat ze schadelijk zijn. Ik weet dat bepaalde individuen zich daaraan gewennen, zich aanpassen en vervolgens op hun beurt de illusie koesteren dat ze louter door herseninspanning objectieve en abstracte denkbeelden kunnen voortbrengen. Maar ook hier bevestigt de uitzondering slechts de regel.

Ik kies de natuurlijke weg die vanuit de essentiële basisfuncties met geduld en volharding leidt naar verstandelijke en sociale differentiatie. Dat is een langzaam, vaak ondergronds gistingsproces, waarvan de effecten en de draagwijdte niet altijd direct zichtbaar zijn, maar waaruit niettemin de ideale *essence* wordt gedestilleerd. In vergelijking daarmee levert de formele kennisoverdracht slechts een surrogaat.

De zogenaamde intellectuelen miskenden dit vitale proces en meenden dat ze van bovenaf konden opleggen wat van onderop niet meer kon groeien. Als je hen moet geloven is een mens die niet door een hogere kracht als genade, geloof, intelligentie of rede geprikkeld wordt om zich boven het menselijk lot te verheffen, gedoemd rond te draaien in een vicieuze cirkel van louter lichamelijk bezig zijn. Maar die hogere kracht zit nu juist in ons, onaantastbaar en levenskrachtig: een kracht die ruw voedsel omzet in zenuwimpulsen en in energie die de lichamelijke inspanning aanwakkert en aandrijft en haar zo de waardigheid van geestesinstrument verleent. Laten we uitkijken dat we deze natuurlijke ascese niet tegengaan, we moeten dit mechanisme juist alle kans geven om normaal te functioneren, zodat het zijn uitzonderlijke mogelijkheden maximaal kan ontplooien. Deze ommekeer moeten wij bewerkstelligen, door de stroom opnieuw in zijn oude, sinds lang verlaten en dichtgeslibde bedding te leiden. Ik maak me geen illusies over de moeilijkheden van deze opdracht.

Onze kwaal is die van een ontregeld lichaam dat zijn levensevenwicht volledig kwijt is en nog slechts lijdzaam voedsel opneemt, zonder daaruit de voedzame bestanddelen te putten, die het leven in stand houden en stimuleren. Voor dat ziekelijke lichaam is zelfs het uitvoeren van de natuurlijke functies die voor het normale welbevinden zorgen, een uiterst vermoeiende inspanning geworden die de laatste restjes veerkracht verteert. We moeten ons instinct terugvinden, diverse onderdelen van het organisme heropvoeden, verstopte en geblokkeerde banen heropenen, de kringloop herstellen die de primaire functies soepel en moeiteloos opstuwt tot prachtige manifestaties van de geest, het mooiste wat we als mens te bieden hebben. Er bestaat dan geen tegenstelling meer tussen materiële, lagere functies en hogere functies, maar er is één unieke functie die ons hele wezen in vervoering brengt.

Deze functie noemen we WERK', besloot Mathieu met grote nadruk.

- Ik begin de eenvoud en de noodzaak van die levende kringloop in te zien', reageerde mevrouw Long instemmend. 'Maar zoals u terecht zei, moet het héle organisme heropgevoed worden. We moeten sinds eeuwen ingeroeste gewoonten vervangen en de strijd aangaan met de intellectuele tirannie van bepaalde kasten die menen vooruitgang te hebben geboekt, enkel omdat ze zich aan het onmenselijke lot van de arbeider wisten te onttrekken. We moeten ons verenigen tegen wrede en vastbesloten tegenstanders, want er zijn altijd mensen die profiteren van wanorde en dwaling en hun onrechtmatig verworven voorrechten verbeteren verdedigen. Zij zullen ons eens te meer beschuldigen van een terugkeer naar banale

handarbeid, met voorbijgaan aan de grootsheid van de geest en de diepte van het zielenleven.'

- Het is aan ons om die vijanden de wapens uit handen te slaan, door in onze schoolorganisatie gelijktijdig ruimte te bieden voor de lichamelijke en motorische ontwikkeling, de kunstzinnige, de levensbeschouwelijke en de intellectuele vorming. Of liever gezegd, we bundelen al deze door de scholastiek willekeurig verzelfstandigde disciplines tot één geheel, aaneengesmeed door het werk, dat in het teken staat van de ontwikkeling en de groei van het kind.

Overigens zijn wij gelukkig niet de eersten die zich op deze weg wagen. De nieuwe richting begint zich aarzelend af te tekenen, zij het te onsystematisch, ondanks haar wetenschappelijke pretentie. Het gaat nog op de tast, als in een volslagen duister, onbekend huis, waar je je angstig en ongerust door iedere nieuwe opening begeeft die je toegankelijk voorkomt. Wanneer je dan in de verte een zwak schijnsel ontwaart, ga je daar resoluut op af en na al dat rondtasten, na al die vage ervaringen probeer je je een beeld van de plattegrond van het huis te vormen. Bij de dageraad vallen meteen al je fouten op, terwijl je toch alle vertrekken grondig doorzocht had en daaruit bekwaam en logisch je conclusies had getrokken!

In het onderwijs net zo: eerst waren ze in de gang van de waarneming, toen in de expressiekamer, die naar de experimenteerruimte leidde, dan de kamer van de belangstelling, die van de vrijheid, het spel, de handarbeid. En bij het eerste het beste lichtje meenden ze telkens het geheim van de totale woning te hebben ontsluitend. Op fragmentarische kennis bouwden ze een systeem dat ze *methode* doopten en waarvan ze wonderen verwachtten. Maar natuurlijk stelde de uitvoering hen teleur, want in hun bouwwerk kon het alles verlichtende natuurlijke daglicht niet doordringen: ze hadden geen plaats vrijgemaakt voor het werk, de drijfkracht van het menselijk handelen.

Misschien dat ik voor wat extra licht kan zorgen in het gebouw: door het werk zijn uitzonderlijke educatieve waarde te hergeven kunnen we met meer zelfvertrouwen onze verkenning voortzetten.'

Na deze woorden zweeg Mathieu om zijn pijp weer aan te steken. Meester Long en zijn vrouw keken verwachtingsvol toe. Na een paar trekjes vervolgde Mathieu:

'Het was nodig, nietwaar, dat ik zolang stilstond bij de ruime en diepe betekenis die we moeten toekennen aan *werk*, die unieke en veelzijdige levensfunctie, het leidend principe van onze menselijke ontplooiing. Dat is niet per se beperkt tot handarbeid, al ligt daar wel de oorsprong. Net zoals

ons spijsverteringssysteem de bestanddelen voor onze hogere activiteiten voortbrengt, spruiten uit de arbeid de meest uiteenlopende activiteiten voort. We moeten continu waken over de nauwgezette uitvoering van de noodzakelijke basishandelingen en tegelijk de daaruit harmonisch voortvloeiende, meer ontwikkelde activiteiten mogelijk maken en stimuleren.

Alleen, net als bij de voeding van het lichaam, moeten wij ook op onze school onze werkwijze aanpassen aan de streek, het klimaat, het jaargetij en de leeftijd van de kinderen. Bij de ontwikkeling van de werkfunctie moeten we rekening houden met allerlei zwaarwegende factoren. Die kunnen fysiologisch van aard zijn, of bepaald worden door iemands persoonlijke gesteldheid, het kan gaan om gewoonten, aangewend of overgenomen, of om tekorten, als gevolg van vroegere fouten of erfelijk overgedragen.

Er zijn individuen voor wie eten een allesbeheersende functie is, die alle levenskrachten opeist, zodat die krachten nog nauwelijks kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de hogere, geestelijke functies.

Zo zijn er ook in het onderwijs kinderen met de behoefte lang te blijven hangen in eenvoudige handarbeid alsof de betekenis daarvan bij hen veel tijd nodig heeft om in de lichaamsbewegingen te worden opgenomen, alsof wat wij – met een vaak misbruikte abstractie – denken noemen, zich uiterst langzaam uit de werkfunctie losmaakt. Dat is misschien wel jammer, maar daar hoeven wij ons niet voor te verontschuldigen: als het denken zich zo moeilijk losmaakt uit een natuurlijke lichamelijke activiteit, is het totaal onzinnig te zoeken naar kunstmatige en tegennatuurlijke processen om het denken te laten ontstaan, te ontwikkelen, te versterken. Alsof redeneren, geheugen en intelligentie uit zichzelf wonderen zouden kunnen verrichten! Trouwens, juist bij de kinderen die zo traag naar het licht klimmen, faalt uw onderwijsinspanning jammerlijk. Tevergeefs tracht u ze iets bij te brengen: uw uitleg lijkt niet tot ze door te dringen en de cognitieve functie, zoals u die opvat, lijkt op hen niet van toepassing. Slechts één activiteit raakt hen en zet hen in beweging: praktisch werk. U wou die fase overslaan en daardoor zit u opgescheept met kinderen voor wie de school niets in petto heeft dan teleurstelling en disharmonie. Gelukkig kunnen ze buiten de school hun fysieke en manuele vaardigheden oefenen, hun gezond verstand gebruiken en hun nieuwsgierigheid bevredigen, dankzij het werk dat u te nederig voor hen achtte en dat ze soms zelfs tot een verrassend goed einde brengen.

U zegt natuurlijk bij uzelf: als mijn leerlingen hun tijd doorbrengen met timmeren, schaven, zagen, knutselen, zullen ze niet eens proberen boven deze materiële taak uit te komen, tenzij ik ze aanzet tot de intellectuele

inspanning die de bekroning van dat werk moet zijn. Dat is hetzelfde als beweren dat half verteerde pap die de maag verlaat geen levensbestanddeel kan worden zonder een externe prikkel, die de opname door het lichaam bevordert. Inderdaad, bij aangetaste organismen verlopen die vertering en die opname traag. Maar ze blijven een natuurlijke en onontkoombare fase in het voedingsproces.

Normaal klimt een kind vanzelf van eenvoudig werk naar gedifferentieerde activiteit en uiteindelijk naar intellectuele kennis, filosofisch denken en levensbeschouwing. Hoe beter zijn constitutie is, hoe eerder en beheerster het kind zal beginnen aan deze klim. Hij zal onderweg misschien zelfs stoppen wanneer zijn functies hem niet toestaan verder te gaan. Maar een deel van het traject zal in elk geval zijn afgelegd, een deel van de capaciteiten zal zijn ontwikkeld. Onze school zal ook bij afwijkende en zwakke leerlingen een bijzonder spoor achterlaten.

Over de anderen hoeven we ons beslist geen zorgen te maken, mits u – of de maatschappij – ze niet ondoordacht tegenwerkt in hun moeizame klim. De mens zit nu eenmaal zo in elkaar – en dat is zowel onze zwakheid als onze grootsheid – dat hij het gemakkelijke niet kan aanvaarden, of dat hij dat alleen doet wanneer hij het leven al heeft opgegeven. De mens zoekt de moeilijkheden steeds weer op; het ligt in zijn aard om zichzelf steeds weer te overtreffen, het waarom van de dingen te weten, problemen te stellen en naar oplossingen te zoeken. Deze neiging is normaal en alleen een pedagogie van de dood zou alle aangeboren mogelijkheden in een kind kunnen vernietigen.

Een kleuter stapt eerst wat onhandig over een waterstraaltje; daarna probeert hij over een goot te springen. Dat bevredigt hem nog niet, hij zoekt een moeilijker obstakel, enzovoorts, totdat hij zich zo pijnlijk stoot dat hij besluit voor vandaag te stoppen met zijn experimenten. Dat uitstel zal overigens slechts tijdelijk zijn: morgen zal hij weer nieuwe prestaties proberen te leveren.

En als u zich wel eens afvraagt waarom hij het zich toch zo moeilijk maakt, dan doet u dat omdat u zelf uw periode van neergang hebt bereikt, waarin de behoefte aan verovering u langzamerhand verlaat. U vindt dat u genoeg – ja zelfs vergeefs – geklommen hebt en nu zit u burgerlijk aan de kant van de weg en verklaart degenen die na u aan de eeuwige klim beginnnen voor gek en aanmatigend.

Is het geen geruststellende gedachte dat, organische beperkingen daargelaten, een kind nooit zal blijven steken in de eenvoud van basale arbeid? De variatie en de complexiteit die hij wil bereiken, vereisen dat hij

al zijn mogelijkheden in stelling brengt: er blijven altijd nieuwe verbanden te leggen, nieuwe wetten te ontdekken door experimenten, nieuwe eigenschappen vast te stellen, nieuwe theorieën te overwegen. Aan taken geen gebrek, en het is nog boeiend ook. Omdat we steeds sneller, steeds hoger willen gaan, voelen we daarbij de drang, de door onze voorgangers al enigszins gebaande paden te volgen. We zijn blij dat we tijdens de voortgang kunnen steunen op werkwijzen, handigheden, technieken, op denkwijzen en oplossingsmethoden die ons worden overgeleverd door de ervaringen en de inspanning van voorgaande generaties.

Ik heb het al eerder gezegd: een kind heeft zelfs een overdreven neiging om zulke nieuwe paden te volgen: liever dan een bescheiden mes hanteert hij meteen een snel, multifunctioneel precisie-apparaat. In plaats van ruwe keien neemt hij liever gladde, rechthoekige bakstenen, waarmee hij de klus zonder moeite klaart. Zodra hij kan, stapt hij op zijn fiets die hem helpt de ruimte te veroveren. Dat is een natuurlijke neiging. Wel moeten we zien te vermijden dat een kind in zijn aangeboren verlangen om steeds sneller, hoger en verder te gaan, zulke door mensen gemaakte werktuigen en machines gaat gebruiken als waren het het natuurverschijnselen van dezelfde orde als water, vuur of wind. Kinderen moeten zich bewust worden van de arbeid en de offers daarachter, zodat ze niet van meet af aan een vals wereldbeeld en een misleidend sociaal besef ontwikkelen.

Op de keper beschouwd kunnen we stellen: kinderen willen werken. We hoeven ze alleen maar de mogelijkheid tot het gewenste spel-werk aan te reiken. Daarvoor stellen we hun akkers, tuinen, dieren, ateliers, gereedschappen en de meest essentiële machines ter beschikking en tevens begeleiders die hen bij moeilijkheden terzijde staan. Zoals u ziet vereist mijn aanpak niet zozeer intellectueel-methodische als wel doelgerichte, technische oplossingen, zonder al die woordenkraam waaraan u gewend bent.'

- Ik heb ergens gelezen dat uw experiment al eens is uitgetoetst, met name door Fourier', merkte meester Long op. 'Hij heeft daarmee destijds niet veel opzien gebaard en ik zou in de verste verte niet kunnen zeggen of zijn experiment het toenmalige onderwijs heeft beïnvloed.'

- Omdat het Fourier¹ ging om handarbeid in engere zin, om de activiteit op zich, en niet om werk in de zin van een complex en dynamisch proces met een sterk maatschappelijke inslag', antwoordde Mathieu. 'En daarnaast omdat hij nog niet de pijnlijke ervaringen had ondergaan die ons vandaag

¹ Charles Fourier (1772-1837), Franse filosoof, wegbereider van het utopisch socialisme. Het experiment waar meester Long op doelt is de *Phalanstère*, een commune waarin arbeiders gezamenlijk zouden leven, werken en (re)creëren. (vert.)

dwingen het gehele arbeidsvraagstuk te herbezien in relatie tot toekomst van de mensheid. Ik heb u trouwens al eerder gezegd: wat honderd jaar geleden nog dwaasheid leek, kan nu een dwingende noodzaak zijn. We zitten hoegenaamd niet vast aan het verleden, terwijl het heden ons daarentegen moet richten op de nabije toekomst, die van onze leerlingen reacties en aanpassing vergt.

Want voor mij is de pedagogie-van-het-werk niet alleen een bruikbare visie op het menselijk handelen, zij is voor alles motor, stimulans en doel van de grote en veelzijdige onderneming van het leven. En de pedagogie-van-het-werk is niet slechts een middel om ons voor te bereiden op het scheppen van sociaal kapitaal, er is onlosmakelijk ook een persoonlijk aspect aan verbonden.

Een kind – evenals de volwassene trouwens – beoogt, bewust of onbewust, door middel van spel-werk te leren, te experimenteren, vervolgens te scheppen om de natuur te overmeesteren en zijn lot in eigen hand te nemen.

KENNEN, EXPERIMENTEREN, SCHEPPEN: in deze drie functies zijn alle intellectuele, morele en maatschappelijke activiteiten te vatten.

KENNEN betreft niet alleen je directe omgeving, het direct waarneembare maar wel degelijk ook - en al heel jong - wat ver weg is in tijd en ruimte. De begeerte naar zulke kennis is zo sterk dat het kind, vanuit zijn onmacht om die kennis te bereiken, zijn verbeelding te hulp roept en elke denkbeeldige oplossing omarmt die een geruststellende verklaring geeft van de feiten die zijn directe ervaring nog niet kan duiden.

Er is nauwelijks een grens aan deze behoefte om te kennen. Die zal gaandeweg volledig aan zijn trekken komen; een willekeurige indeling van schoolse disciplines als geschiedenis, aardrijkskunde, natuurkunde, wiskunde, mechanica, filosofie en levensbeschouwing, is daarvoor niet nodig.

Maar let wel: in de overgang van hand- naar hoofdarbeid, of liever, in de manier waarop we in het onderwijs deze overgang proberen te realiseren, lopen we het risico opnieuw te ontsporen: namelijk doordat we het onderricht van die vakken kunstmatig gescheiden houden van de WERK-functie, terwijl we die hebben uitgeroepen tot de bepalende factor voor elke volgende activiteit. Voor ons lijkt dit slechts een nuanceverschil, maar voor kinderen is het van fundamentele betekenis.

De hoofdzaak is dus niet langer dat we kinderen de geschiedenis-, aardrijkskunde-, natuurkunde- of wiskundeleerstof onderwijzen, maar dat we inspelen op hun honger naar kennis, ter verrijking van hun persoon-

lijkheid en ter verruiming van hun mogelijkheden tot zelfontplooiing. Deze methodenkwestie is van fundamenteel belang. De eerste methode heeft zich onderhand afdoende bewezen: het vakkengesplitst feitenonderwijs onttrekt het kind zijn studiezijn, smoort zijn drang naar kennis, doodt de gezonde kant van zijn nieuwsgierigheid maar prikkelt juist de morbide en perverse kant ervan, die we terecht in hoge mate wantrouwen. Als u blijft vasthouden aan dat onderwijzen in vakken, kunt u niet zonder een of andere vorm van repressie (straf, beloning, spel). Het is net als bij een kind dat u moet dwingen om te eten als het geen trek heeft. Een trek die de school hem notabene heeft ontnomen.

Onze wetenschappelijke eigendunk ten spijt moeten we aanvaarden dat de wetenschappen slechts van secundair belang zijn. Essentieel voor onze kinderen is enerzijds hun fysieke, intellectuele en psychische gezondheid en anderzijds de bestendinging van die behoeften die hun drang voeden om zich verder te ontwikkelen en dus als het ware de levenssapijnt van hun wezen zijn.

Vergelijk het met het afschieten van een granaat door een kanon. Je hebt twee mogelijkheden: je kiest voor de maximale explosiekracht van een granaat met een krachtige lading, of je kiest voor trefzekerheid van het kanon. Deze keuze is natuurlijk niet zonder belang. Maar zowel lading als trefzekerheid verliezen elke betekenis zonder de nauwkeurige bestudeerde en precies gedoseerde aanvangsenergie die de granaat voortstuwt. Die stuwenergie is allesbepalend. Het maakt niet uit dat de granaat minder krachtig is. Essentieel en noodzakelijk is immers dat hij voldoende vaart en energie heeft om zijn doel te bereiken en daar zijn afschuwelijke taak uit te voeren, dat hij dus niet achter onze linies inslaat of zelfs boven de hoofden van onze eigen soldaten explodeert.

Wat in de eerste plaats telt, is de stuwenergie: iemands drang tot macht, tot schepping, tot daadkracht. Wij moeten die stuwenergie tot het uiterste aanwakkeren, alles in het werk stellen om haar doeltreffendheid en bestendinging te verhogen, want het enige alternatief is aftakeling, wat gelijk staat met een langzame dood en falen tegenover het lot.

- Maar de school is toch geen kunstmatig laboratorium!' riep meester Long uit. 'Wij hebben niet de bewegingsvrijheid van een chemicus die in zijn lab naar believen reacties kan oproepen en doseren.'

- Dat klopt', antwoordde Mathieu bedaard, 'maar dat is nog geen vrijbrief om uzelf voor de gek te blijven houden, of de ouders en de bestuurders die hun bevoegdheid aan u hebben overgedragen, en die hun handen in onschuld wassen als ze zien dat u faalt. Niets belet ons om iets doelmatigers

te proberen en uit niets blijkt dat de wereld zich definitief heeft afgesloten voor gezond verstand, voor de waarheid of simpelweg voor een logisch begrip van de wezenlijke maatschappelijke belangen.

Ik weet dat er mensen zijn voor wie alleen het doel lijkt te tellen, maar dan gaat het doorgaans om een doel dat, onder een dekmantel van ideologische beschouwingen, vooral in dienst staat van hun persoonlijke begeerten en hun eigenbelang. En het individu dat de voosheid of het gevaar van deze stroming aanvoelt, laat zich niet zomaar meeslepen. En dus doen de lieden die de touwtjes in handen hebben, een beroep op alle machten in hun dienst – kerk, media, school, film – om, terugvallend op voorschriften, de traditie, discipline, plichtsgevoel, de individuele reactiemogelijkheden geleidelijk of plotseling in te perken.

Dat gaat een keer mis. Net als bij een kanon. Op zeker moment wordt de wrijving tegen de wanden zo hevig dat de hele stuwkracht teloor gaat en de granaat blijft klemzitten in de loop. De explosiekracht zoekt uit alle macht een uitweg in andere richtingen, waardoor het kanon totaal verwrongen raakt of zelfs explodeert en de lieden doodt die meenden brutaalweg een kracht te kunnen beheersen die je alleen met omzichtigheid kunt leiden.

Zo ging het ook in het onderwijs. Door het onontwarbare kluwen van regelgeving konden de onderwijzers de dynamische krachten die kinderen in zich dragen, niet langer benutten en op zinvolle doelen richten. Met als gevolg dat deze krachten op onverwachte en ongewenste momenten tot uitbarsting komen. En zo ontstaat een permanent conflict tussen aan de ene kant het kind met zijn behoefte aan handelen, scheppen, zich waarmaken, en aan de andere kant de volwassene die niet beter kon dan zijn methodes en zijn discipline op te leggen. In het beste geval wist men deze directe en scherpe tegenstelling te verhullen door de energie af te leiden: het kind vond in het spel, in wreedheid, in grappen of in spijbelen een tijdelijk surrogaat voor zijn gefnuikte machtstreven.

De onderwijzers zijn eindelijk getroffen door de ernst van het gevaar. Ze zagen in dat het handiger, efficiënter en rustgevender is de kinderen ruimte te geven, de spanning te verlichten, de tegenstellingen af te zwakken, de stuwende energie niet volledig af te stoppen maar ze af te buigen in secundaire richtingen als spel, handenarbeid, verbeelding. Dat was beslist een vooruitgang, een stap in de goede richting.

We moeten niet steeds de stuwkracht van het individu willen regelen. Wel moeten we uitkijken dat die kracht nooit zodanig onderdrukt wordt dat ze zich plotseling met geweld tegen het gezag keert dat haar stuurt of kanaliseert. Het is onze taak, die stuwkracht, dat elan in de gaten te

houden als was het een manometer die de educatieve druk aangeeft. Zodra de stuwkracht afneemt, moet er meteen gecorrigeerd worden. Zoals ik al zei, kan de fout te wijten zijn aan te streng gezag of aan overmatige belasting met formele kennis, kennis die vervolgens in het individu niet omgevormd wordt tot een levende kracht, tot een aanvulling op zijn natuurlijk potentieel, maar die daarop drukt als dood gewicht.

Dat zijn kwesties die beslist heroverwogen moeten worden om de volwassenen – ouders, onderwijzers, wetgever – te betrekken bij een didactische aanpak die in plaats van een passief opnemen van doodse begrippen, leven in de brouwerij brengt, de inzet motiveert, die het levenselan, de stuwkracht waar alles om draait in de echte persoonlijkheidsvorming, bezielt en versterkt.

Nogmaals, ik wil de kennisverwerving niet verwaarlozen. Kennis is nodig en het individu gaat daar uit zichzelf naar op zoek. Alleen moeten we ons onderwijs er niet onnodig mee verzwaren. Kennis moet in het teken staan van de wil om te scheppen en te overwinnen.’

- Dan ben ik wel heel benieuwd hoe u denkt die kennisverwerving op school te organiseren’, onderbrak meester Long.

- We hebben gezien dat kennisverwerving geen doel op zich is, maar dat zij alleen bij oordeelkundig en levend gebruik begerenswaardig en gewenst is. Onze eerste zorg moet dan ook niet uitgaan naar de aanbiedingsvorm en de hoeveelheid kennis, maar naar het proces van opnemen en integreren van die kennis.

Wanneer we exact en met wetenschappelijke precisie zouden weten waarnaar een kind verlangt, wat hij aankan en wat hij kan opnemen op een gegeven moment in de specifieke omstandigheden van zijn persoonlijk leven, dan konden wij hem via boeken de ideale voeding aanbieden die hij zoekt of waarop hij zit te wachten. Maar wie is bij de huidige stand van zaken in psychologie en opvoedingswetenschap tot een dergelijke krachttoer in staat? Ieder van ons voelt wel aan dat de waarde van kennis betrekkelijk is, maar die waarde varieert met wat pedagogen omschrijven als de geestelijke leeftijd van het individu (en wat ik liever het actuele ontwikkelingsniveau van het individu noem), zijn persoonlijke zorgen van dat moment, zijn humeur en de invloed van de omgeving. Bij volwassenen is dat immers net zo. Een bepaald feit, een kennisonderdeel, een activiteit kan de één boeien, terwijl het zijn buurman totaal onverschillig laat.

Die grote verscheidenheid aan karakters, behoeften en neigingen hoeft ons overigens niet te verbazen of te storen, want die verscheidenheid is tegelijk voorwaarde en gevolg van de menselijke beschavingsgeschie-

denis. Elke kunstmatige uniformering van deze neigingen leidt tot meer kuddegedrag, tot een leven in een mierenhoop waarin de primaire behoeften bevredigd worden ten koste van de hogere neigingen, die de vrucht zijn van een geleidelijke differentiatie. In deze differentiatie openbaart zich juist de triomf van het leven. Wie bang is voor de complexiteit van de menselijke ontwikkeling, miskent en onderdrukt zijn eigen verlangens, die hem storen en die hij als grillen of manies afdoet. Zulke lieden zijn geobsedeerd door uniformering, die de sociale en onderwijskundige problemen ogenschijnlijk vereenvoudigt. Maar uniformering gaat ten koste van de persoonlijkheidsontwikkeling en de levenskrachten die belangrijk zijn voor het machtspotentieel van het individu.'

- Inderdaad, vanouds wantrouwen wij differentiatie, verscheidenheid, verbeeldingskracht en originaliteit, omdat ze meestal in strijd zijn met de maatschappelijke eisen omtrent opvoeding, met de morele eensgezindheid die ons voor ogen staat, met een gemeenschappelijkheid in doen en denken die daarvan het onontbeerlijke fundament is, met een beperkt aantal formele regels die onontbeerlijk zijn, want door ze af te schaffen zet men de deur open voor persoonlijke grillen en sociaal egoïsme', wierp meester Long tegen.

- Uw overgrootouders konden zo redeneren', antwoordde Mathieu, 'toen de economische organisatie nog opmerkelijk eenvoudig was vergeleken met de verbluffende veelzijdigheid van vandaag. Omdat de toekomst u afschrikt, wilt u vasthouden aan een levenshouding die, of u het nu leuk vindt of niet, goeddeels tot het verleden behoort. Uw leerlingen nu de begrippen en gewoonten van weleer aanleren, zou ronduit een dom anachronisme zijn: zij zullen andere wegen uitgaan (misschien zijn ze al vertrokken), wegen zo divers dat ú het spoor bijster raakt.

Bij het verlaten van uw school werpen uw leerlingen op de drempel de mantel van illusies en leugens af waarvoor u meende borg te staan, en zij gaan het leven in, elk volgens zijn eigen neigingen of, als u die voor altijd hebt gesmoord, als speelbal van hun grillen of van de sociale omstandigheden. Bij een reünie van twintig jaar later zult u verbaasd staan over de uiteenlopende wegen die zij volgden, de zeer diverse neigingen, mogelijkheden en kansen die ze hebben benut om zich waar te maken. Dan zult u misschien betreuren dat u de absurde droom hebt nagejaagd om hun ontwikkelingsgang kunstmatig te uniformeren, in plaats van hun vanaf het begin van hun schoolperiode zoveel mogelijk hulpbronnen en kansen te bieden waarmee ze hun weg kunnen vinden in de doolhof van maatschappelijke activiteiten.

Maar hoe kunnen we ons onderwijs in dienst stellen van de verscheidenheid en complexiteit van de sociale machine, als we niet eens in staat zijn de onderdelen van die machine te bestuderen en te begrijpen, laat staan de gebundelde beweging van het totale mechaniek te doorgronden?

Gelukkig is het individu geen mechanisme: hij is in staat om ook niet kant-en-klaar aangeboden voedsel te onderzoeken, te bewerken, te mengen en verder te ontwikkelen tot het smakelijk en verteerbaar is. Nog zo'n gegeven dat de pedagogen op grove wijze miskend hebben, maar dat een van de geheimen wordt van het succes van de pedagogie-van-het-werk.

U weet dat hier vlakbij veulens gefokt worden. Is er behalve een baby iets mooiers dan zo'n wezen van een en al spier, vol sidderend gevoel, vol leven, dat dartelt door de wei, grillig als een fladderende vlinder?

Men zou natuurlijk kunnen proberen een veulen uitsluitend in de stal te voederen, indien men althans in de talrijke ingrediënten kon voorzien die dat zinderend lijf nodig heeft om zich harmonisch te ontwikkelen. Net als in de wei hebben ze uitgelezen gras nodig, dat nog niet verwelkt is, want weidegras verliest heel snel zijn smaak en zijn geheimzinnige voedingswaarde. Die voedingswaarde verandert namelijk met het uur van de dag, wordt bepaald door de dichtheid van de dauw, door de kruiden in het gras en de intensiteit van het zonlicht. Dat zijn ongrijpbare zaken, zult u zeggen, die de menselijke wetenschap nooit precies zal kunnen achterhalen. Omdat de zin van het leven zelf onachterhaalbaar is, evenals de levensbron: de subtiele, ongrijpbare factoren die niettemin ons lot bepalen.

U kunt de ruif van het veulen vullen met geurig hooi of met speciaal voor hem gemaaid droog gras, u kunt hem de heerlijkste brouwsels met zemelen voorzetten, toch zal hij achteruitgaan. Op het eerste gezicht misschien niet, maar zijn manen worden dof en dor en zijn blik bijna neerslachtig. Dat zijn symptomen die men bij kinderen verwaarloost maar waarover iedere paardenfokker zich bijtijds zorgen maakt.

Laat het veulen in de wei – mits het gras er mals en voedzaam is. Daar kan hij zelf het voedsel kiezen dat het best in zijn instinctieve behoeften voorziet, daar kan hij zelf het ongrijpbare doseren en regelen. U beschouwt zijn voorzichtig proeven met de lippen als een organische stoornis, terwijl hij juist zijn basisbehoeften bevredigt.

Ook in de opvoeding moeten we afzien van zo'n wetenschappelijk geconstrueerde ruif, van nieuw strooisel en kundig samengestelde mengsels. In alle bescheidenheid en wijsheid moeten we voor de kinderen een plantenrijke weide aanleggen, vochtig en zonnig, rijk aan heerlijke kruiden en bloemen, waarvan de geur alleen al de eetlust opwekt.

Maar die voeding wordt niet steeds kant-en-klaar en passief aangeboden. Een veulen heeft al gauw genoeg van een overvloedige weide waar iedere hap raak is. Hij galoppeert tot uw verbazing naar een kanaaloever, rent tot aan de schaduwrijke waterkant van een beek om te zoeken, te kiezen en te genieten van wat hij misschien in overvloed had op de zojuist verlaten plek. Zo moet ook een kind vaak zijn voedsel veroveren, verdienen en verkrijgen door onderzoek, inspanning, creatie en werk.

En deze constatering brengt ons bij een materiële aanvulling op de eerder besproken basisactiviteiten.

Een kind dat volledig opgaat in spel-werk (iets wat onze techniek mogelijk maakt) wordt voortdurend aangespoord door zijn behoefte aan kennis, door zijn drang tot experimenteren, vergelijken, controleren en door zijn neiging om op zijn beurt iets voort te brengen, iets te creëren. Let wel, het gaat hier niet domweg om bevestigingen of om de bekende “waarom”-vragen waarop wij met een ontwijkend maar beslist “daarom” reageren, nee, het is veeleer een diepgaand proces dat meer vergt dan alleen een verbale uitleg. Het vereist een constructieve inspanning die het merkteken van onze aanpak zal worden.

Om de uitleg te vereenvoudigen onderscheid ik in de vernieuwing drie fasen, die in de praktijk echter in elkaar moeten grijpen en elkaar aanvullen:

1. EXPERIMENT. Zo vaak als maar mogelijk experimenten uitvoeren. Dat betekent zowel observeren, vergelijken en beoordelen als het toetsen met schoolmateriaal van door het kind bedachte probleemstellingen en van veronderstelde of ingebeelde wetmatigheden.

2. CREATIE. Deze gaat uit van de werkelijkheid, van instinctieve of formele kennis, vindt haar oorsprong in bewuste of onbewuste experimenten, die een door de verbeelding gevoed ideaalbeeld van de werkelijkheid oproepen.

3. DOCUMENTATIE. Deze vult de beide vorige aan en ondersteunt ze. Het is als het ware de in woord en beeld vastgelegde schat aan ervaringen en experimenten uit vroeger tijden, op andere plaatsen, door andere mensen, culturen en generaties.

EXPERIMENT en CREATIE zijn in de praktijk heel *gewone* activiteiten, waaraan mensen zich in alle tijden hebben gewijd, met meer of minder inzicht, met meer of minder succes. Ze zijn niet typisch schools. Het nieuwe zit 'm in de *documentatie*, die aan experiment en creatie de kennis toevoegt waardoor beide zich verder kunnen ontwikkelen, met meer durf en zekerheid, en waardoor ze worden opgenomen in het complexe proces van de menselijke vooruitgang. Daarbij gaat het om informatie die wordt geput

uit de schoolomgeving, uit boeken, het documentatiekaartbestand¹, afbeeldingen, kranten, de schoolcorrespondentie en waarbij gebruik gemaakt wordt van bandrecorder, fotografie, film, radio.

Nu ziet u dat dit verdergaat dan het project van Fourier, waarin alles draaide om handarbeid, en wel doordat wij de zo menselijke behoefte aan experimenteren en creëren, aanvullen met het documentatieproces, dat experiment en creatie stimuleert, versterkt en verlevendigt. De overvloed aan documentatie waarover de school tegenwoordig kan beschikken, is zelf een vrucht van de technische vooruitgang en dat verklaart waarom sommige vandaag zo doeltreffende toepassingen gisteren nog onmogelijk waren.'

- Maar wij hebben ook experimenten en documentatie, boeken, film en radio', protesteerde mevrouw Long, 'al moet ik toegeven dat de creatieve vorming heel povertjes blijft. Toch zijn, over het geheel genomen, dezelfde elementen aanwezig. Alleen lijkt het wel of we de hele zaak op zijn kop gezet hebben: wij meenden te moeten uitgaan van kennis en documentatie om te kunnen experimenteren en zo de wetten te begrijpen en daaruit lering te trekken, en om uiteindelijk uit te komen bij het mysterieuze domein van het creëren. Maar u wilt juist beginnen bij experiment en creatie om bij de kennis te geraken, die vervolgens nieuw onderzoek en nieuwe kennis oproept... Dat zou ongetwijfeld veel logischer zijn. Moeten we alleen nog zien of het praktisch mogelijk is het organisme in die zin te laten functioneren.'

- Die omkering, daar draait inderdaad alles om', bevestigde Mathieu, 'omdat we alleen op die manier het schoolse leven nieuw bloed kunnen geven, nieuwe dynamiek, ontstaan uit het werk. Anders zijn het niet meer dan opgelegde en (steeds enigszins vervelende) taken.

Omdat er geen leven in stroomt blijft de scholier ongevoelig voor de magie van de Geschiedenis. Onder normale omstandigheden wordt hij juist betoverd en geboeid door een heroïsch verleden waarvan hij instinctief het bepalende gewicht op zijn eigen doen en laten voelt drukken. Met tranen en tandengeknars maakt hij zich traag, en nog onvolkomen ook, de eerste beginselen van lezen, schrijven en rekenen eigen, terwijl hij tot grote en doeltreffende inspanningen komt wanneer hij de behoefte voelt aan lezen en schrijven, en tellen, meten, berekenen. Dan wordt het stellen van problemen enkel en alleen om de voldoening van het oplossen een tweede natuur! Denkt u echt dat aardrijkskunde op onze lijst van informatieve onderzoeken staat omwille van het leerplan? Naarmate kinderen

¹ Mathieu doelt hier op het *Fichier Scolaire Coopératif* (coöperatief schooldocumentatiekaartsysteem), een project dat Freinet in 1929 lanceerde. Zie Barré p. 106 e.v. (vert.)

opgroeien en hun geest zich geleidelijk losmaakt van hun huis, straat, dorp, provincie, continent, wil een kind steeds verder kijken, steeds hoger, om te weten wat er gebeurt, wat er groeit, wat er zich bevindt, wat er leeft en hoe. Het is dezelfde impuls die geleerden ertoe brengt voortdurend de macht van hun astronomische kijkers te vergroten om het heelal te doorvorsen.

Dit alles geldt met name voor natuurkunde. Opgevat als een taak of een les los van het menselijk bestaan, kan zij alleen maar droog en volstrekt onvruchtbaar zijn. En dat terwijl een kind zo volledig kan opgaan in het leven van de natuur, waarin hij opgroeit, zich ontplooit, meeleeft met de planten en bloemen. Hij blijft maar vergelijken, schatten, experimenteren, en bezorgt zich zodoende het meest spontane en vruchtbaarste onderwijs dat er bestaat. Net als de artistieke creatie overigens, die vanouds niet tot het onderwijsdomein werd gerekend. Zingen, dansen, tekenen: het werd de kinderen eerder afgeleerd, terwijl iedereen weet dat die activiteiten onlosmakelijk met het kinderleven zijn verbonden.

Mathieu nam een korte pauze, keek mevrouw Long aan en vervolgde:

- Waar waren we gebleven? Eh... ja! U wou het mechanisme per se achterstevoren laten functioneren.

Wanneer uw wekker stilstaat, maakt u hem stiekem open met een slimme uitdrukking op uw gezicht alsof u wilt zeggen: Kijk mij eens! Ik heb geen horlogemaker nodig, ik klaar dit wel eventjes!... Maar bij het openen ontwaart u een ingewikkeld mechaniek van tandwielletjes, veren, schroeven en balansen, allemaal met hun eigen functie, waarvan u slechts een vaag vermoeden hebt. Niets beweegt. Met de punt van uw mes brengt u de balans in beweging... Het tandwiel gaat aarzelend enkele schokjes vooruit. De secondewijzer loopt, maar stopt zodra u stopt met uw aansporing. Gevonden, denkt u: zolang u maar tegen het grote tandwiel drukt, begint de wekker te tikken alsof hij tot leven kwam, maar zodra u de druk wegneemt, is ook het leven weg!... Dus, door een prikkel hier en een duwtje daar gaat uw apparaat toch lopen, maar zonder regelmaat of harmonie, zonder het voortdurende elan dat uw voortdurend ingrijpen overbodig zou maken.

Haalt u er een vakman bij, dan gaat ie meteen op zoek naar de bron van de stuwende kracht die het mechaniek zelfstandig leven inblaast. Hij maakt de veer weer vast, spant die bij het opwinden en alles zet zich in beweging: balans, tandwiel, wijzers, in het specifieke tempo dat kenmerkend is voor het mechanisme.

Zo'n reparatie, zo'n reanimatie wil ook ik aanzwengelen: nu bent u nog amateurs die, met voorbijgaan aan de wezenlijke levenskrachten, het uurwerk aan de gang proberen te houden met behulp van allerlei foefjes,

aansporingen of zelfs met bezweringen. En niemand wint erbij, want het mechaniek geraakt steeds meer ontregeld.

Morgen echter zult u op uw school als een magiër de levenskrachten ontketenen, verlossen, versterken en bevrijden, die het mechanisme zullen bezielen en onder uw discrete leiding (of, nog beter, met uw ruimhartige steun) hun rol vervullen, zo doeltreffend en zo harmonisch als maar kan.

Dan zult u de normale gang van het menselijk ontwikkelingsproces intuïtief aanvoelen. U hoeft u niet langer op te winden – om niets ergers te noemen – over het geringe succes van uw averechtse optreden.

Bij een wekker kunt u het mechanisme niet de schuld geven, en als u dat in een vlaag van woede toch doet, zal men u uitlachen. Dan bent u wel gedwongen – goedschiks of kwaadschiks – om uw incompetentie en volslagen onmacht te erkennen. Zo duidelijk komt het mislukken van verkeerd optreden tegen kinderen nooit aan het licht. Mislukkingen kunt u altijd toeschrijven aan hun domheid, aan onvoldoende concentratie, aan gebrek aan geheugen, smaak, werklust en aan hun fascinatie voor spel. Dus bestuderen de heren pedagogen in alle ernst kinderlijke ondeugden die in werkelijkheid niet meer zijn dan onvermijdelijke reacties op uw fouten. Zij stellen remedies voor die even een succesillusie oproepen maar algauw totaal ondoelmatig blijken. Kon er maar een tovenaarslang komen om, eer het te laat is, de grote stuwkracht te ontketenen.

- De opzet lijkt me ideaal', zei meester Long, 'maar ik blijf toch, in navolging van uzelf, een wezenlijk punt aan de orde stellen: Hoe brengt u uw plan tot leven? Hoe gaat u het realiseren? Als alles helemaal vanaf de grond opgebouwd moet worden, zal niemand u volgen...'

- Ook een horlogemaker zal een defect uurwerk nooit helemaal vernielen. Zie maar eens hoe die te werk gaat: bij het demonteren legt hij de kostbare onderdelen zorgvuldig op zijn werkbank. Hij maakt ze schoon, oliet ze een beetje, controleert de fricties, het draaien van de schroefjes, de spankracht, de overbrenging van de tandwielletjes.

We doen net als de horlogemaker: we laten bijna heel de huidige school intact. Alleen, we maken schoon, halen overbodige onderdelen weg en voegen nieuwe toe, repareren de kapotte elementen, vervangen wat definitief versleten of verouderd is, we zetten alles weer foutloos in elkaar, zodat het mechanisme eindelijk kan functioneren in de zin waarvoor het is ontworpen...

Onderwijzers moeten niet zo aanmatigend dwars tegen het raderwerk ingaan, alsof ze zelf het leven creëren, alsof zij de beweging soeverein dirigeren. Een onderwijzer vervult zijn taak naar behoren, nobel en prijzens-

waardig wanneer de kinderen zich erin herkennen, zich hervinden, zich waarmaken, groeien en klimmen volgens hun levenswet. Als hij maar niet als een pseudo-godje probeert hun geest te modelleren naar zijn grillen, te sturen zonder te weten waarheen. Want niemand heeft vooralsnog met enige stelligheid een ander levensdoel kunnen aangeven dan die geheimzinnige drang, die voor alle mensen reden genoeg is om te groeien en te strijden.'

Derde deel

...VOOR DE WERKSCHOOL

Hoofdstuk 41

PRAKTISCHE TOEPASSINGEN

Een nieuwe onderwijsopzet veronderstelt allereerst een nieuwe schoolinrichting en een ander lokaalgebruik. Hier volgen enkele ontwerpen met plattegronden. Die kunnen overigens geleidelijk gerealiseerd worden. Hoofdzaak is dat de school helemaal doortrokken raakt van ons nieuwe onderwijsconcept.

- Als ik uw geduld niet al te zeer op de proef stel', zei Mathieu verontschuldigend', dan zou ik mijn uiteenzetting vanavond nog willen afronden, want de komende dagen ben ik niet in de gelegenheid.'

- Geen enkel probleem, want we zitten hier zo ongeveer tegenover u als kinderen die naar een sprookje luisteren, en we gaan beslist niet slapen voor we de afloop kennen', merkte mevrouw Long glimlachend op.

- U bent al te vriendelijk, maar ik vrees dat ik geen magische of wonderbaarlijke ontknoping in petto heb. Ik geef slechts mijn mening, mijn gezond-verstand-visie, een advies dat u kunt opvolgen als u dat zinvol vindt. Dat is alles.

Ik ben zo vrij u het materiële en pedagogische organisatiemodel van de werkschool voor te leggen.

Ik verwacht niet dat een heleboel scholen zich binnenkort zullen laten inspireren door de lichtpuntjes die ik opmerk, of dat een regering in haar beleid durft af te gaan op mijn persoonlijke oordelen of mijn opbouwende adviezen. Maar ik verwacht wel dat degenen die de waarde van mijn gedachtegang en de doeltreffendheid van de eerste toepassingen die daaruit voortvloeien zullen erkennen, zich er ongemerkt door laten inspireren en hun didactiek geleidelijk zullen aanpassen aan de veranderende omgeving van school en samenleving. Onderwijsauteurs en tijdschriftredacteuren, dus het denkende en schrijvende deel van de onderwijswereld, zouden de kracht en de vruchtbaarheid van de nieuwe, door mij uitgezette denken actielijnen niet mogen ontgaan. Ieder die het kind benadert vanuit de behoefte hem beter te leren kennen – om hem te dienen of beter te beheersen – zal geleidelijk de huidige, onzalige status quo die de volwas-

senen van de macht verzekert, verwerpen en zich overgeven aan het sprookjesachtige menselijke avontuur. We kunnen ons daar vandaag zo'n beetje een voorstelling van maken en we hebben een vaag idee van de intensiteit ervan, maar we laten na de doelen te verduidelijken die altijd verder weg liggen dan we ons in onze stoutste verbeelding kunnen voorstellen, doelen die bovendien niet alleen ons eigen bescheiden lot bepalen, maar dat van de wereld waarin wij slechts een radertje zijn.

Ik kan hooguit een beetje licht in de duisternis brengen, een beetje orde in de chaos, wat meer menselijkheid in de schoolorganisatie, die zowel product als spiegel van de maatschappelijke organisatie is. Ik kan leraren misschien nieuwe hoop en geloof bieden, ze inspireren om hun taak met ruimer inzicht en meer bescheidenheid voort te zetten. En de kinderen zelf zou ik misschien, ik zeg niet meer plezier bieden, maar wel dat troostrijke beetje instinctieve voldoening, dat ieder van ons vervult wanneer we onze taak hebben volbracht en ons bescheiden doel hebben verwezenlijkt. Misschien kan ik zelfs een beetje bijdragen aan het herstel waarvan iedereen de noodzaak voelt, maar waarvoor we maar zelden een krachtig fundament weten te leggen.

Het is alsof een muur is ingestort, waarbij stenen van de helling zijn gerold... Er dreigt gevaar. We vormen een keten om de stenen naar boven te brengen, maar die rollen even hard weer van de helling omdat het ons aan grondwerkers ontbreekt die de fundamente van de muur geduldig ingraven, en aan zorgvuldige arbeiders die kunnen zorgen voor stevigheid en harmonie van de nieuwe constructie... Ik heb op mijn manier de klus van de grondwerker, de landmeter en de metselaar verricht. We kunnen alleen maar hopen dat deskundiger bouwkundigen dan ik het werk komen aanvullen en het vervolgens uitvoeren en dat alle goede bouwlieden een keten zullen maken voor het herstel.'

- Ik neem mijn aandeel op me', reageerde meester Long prompt, 'daar kunt u op rekenen. Uw plan moet uitgevoerd worden. De school van volwassenen en voor volwassenen, waarin het kind niet meer was dan een ontvangstapparaat van de "meester", die school behoort tot het verleden.'

- We bevinden ons op een historisch keerpunt: de erkenning van de noodzaak van een school VOOR HET KIND. Een juiste en positieve impuls, maar in conceptueel en materieel opzicht nog onvoldoende uitgewerkt. Maar de kritiek van idealistische voorstanders van de kindgerichte school richtte zich al te vaak uitsluitend op de school voor de volwassene, met voorbijgaan aan de zo noodzakelijke praktische en ingrepen.

Een Belgische pedagoog¹, een man van geniale eenvoud, heeft dat gecorrigeerd met zijn pleidooi voor de SCHOOL DOOR HET LEVEN, VOOR HET LEVEN, DOOR HET WERK. Hij vatte daarmee de kern van mijn streven samen. Het zou als leus kunnen dienen voor het onderwijsproces dat ik – met excuus voor de herhalingen – nu ga verduidelijken, beginnend bij wat volgens mij het begin is en u misschien zal verbazen.

Onze school zal er noodzakelijkerwijs anders uitzien dan die van nu. Als ik uw school bekijk, moet ik denken aan een hervormer die een dorp anders wil organiseren en niet meer doet dan de bewoners naar leeftijd te groeperen en iedere categorie een eigen ruimte toe te wijzen. Hij gaat te werk alsof de sociale organisatie leeftijdsbepaald zou zijn, terwijl onze sociale identiteit veeleer beroepsbepaald is: vaklui, kunstenaars, bestuurders, etc.

Onze school zal zo'n beetje als een dorpje zijn, met gemeenschapsruimten waar de leerlingen zo vaak mogelijk bijeen kunnen komen, of in elk geval één centrale multifunctionele gemeenschapszaal, met daaromheen flexibele werkateliers, documentatie- en experimenteeruimten. Rond het gebouw ook nog een zone voor buitenactiviteiten: stallen, akkers en boomgaarden, een bijenstal, een strook met sport- en spelterreinen, zo mogelijk een frisse beek.

Deze materiële kant van de organisatie is – daar heb ik, geloof ik, afdoende op gewezen – van doorslaggevende betekenis². Als dát wordt verwaarloosd is een echte en fundamentele reorganisatie van de school onmogelijk. Hoe meer schoolinrichting en -uitrusting tegemoet komen aan onze verwachtingen op pedagogisch vlak, des te effectiever onze onderwijs-inspanning.'

- Ik zie niet hoe heel die hedendaagse diversiteit in industrie, handel en landbouw, tot haar recht kan komen in uw school', wierp mevrouw Long tegen.

- Inderdaad', bevestigde Mathieu. 'en we moeten dan ook niet proberen vanaf het begin bij die ontzaglijke diversiteit aan te sluiten... Maar je hebt basisactiviteiten die voor iedereen boeiend zijn, ook voor kinderen. Die vormen als het ware de stam waarop, afhankelijk van plaats en omstandigheid, de variëteiten geënt worden die ontstaan uit de technische vooruitgang.

¹ Mathieu verwijst naar de Belgische pedagoog en onderwijsvernieuwer Ovide Decroly, die in 1907 *L'école pour la vie, par la vie* (de school voor het leven, door het leven) stichtte en op wiens opvattingen voortbouwend, Freinet zijn eigen onderwijsconcept ontwierp. Zie ook de noot op p. 270 (hoofdstuk 36) en de noot op p. 376 (hoofdstuk 50). (vert.)

² In *De Moderne School* (De Freinetbibliotheek, deel 4) werkte Freinet deze opvatting, die hij gekscherend zijn onderwijsmaterialisme noemde, verder uit. Zie de ondertitel: *Een praktische gids voor de materiële, technische en pedagogische organisatie van de volksschool*. (vert.)

Het gaat erom dit basisminimum vast te stellen en vervolgens de lokalen zorgvuldig af te stemmen op onze behoeften; het gaat erom dat we materialen en werktuigen ontwikkelen waarmee kinderen zich kunnen wijden aan spel-werk, overeenkomstig hun voorkeur en aanleg.

Deze basisuitrusting wordt vervolgens aangevuld met regionale elementen (cultureel en economisch bepaald), waaraan we onze schoolactiviteiten voortdurend moeten aanpassen.

Ik begin mijn bespreking bij HET SCHOOLGEBOUW.

Afgelopen winter heb ik me in mijn vrije tijd zo nu en dan vermaakt met het schetsen van bouwplannen van de school die ik mij droom, althans voor mijn kinderen. Wacht, komt u maar mee naar mijn huis, dan kan ik ze u laten zien', zei Mathieu en nodigde zijn gespreksgenoten uit hem te volgen. 'Maar laat ik onderweg nog wat uitleg geven.

Ik had het over de gemeenschapsruimte. Dat wil niet zeggen dat de lokalen, ateliers en het basismateriaal in alle 'graden'¹ uniform moeten zijn. Het is niet aan ons om het type activiteit op te dringen; een kind kan dat veel beter en wij moeten vertrouwen hebben in diens instinct en verlangens.

Dit weet ik met zekerheid: we moeten het werk zoveel mogelijk gemeenschappelijk plannen, vooral in kleine dorpen waar alle leerlingen samen in één klas zitten²; en ik weet ook dat het uitstekend is kinderen te wennen aan samenwerken, wat immers ook in gezinnen, waarvan de school een voortzetting moet zijn, normaal is.

Alleen, zelfs samen spelen doen kinderen niet met iedereen. Dat is niet zozeer een kwestie van leeftijd, kracht of behendigheid als wel van mentaliteit, van levens- en maatschappijopvatting, van openheid, zou je kunnen zeggen.

Een kind wil bovenal zijn primaire, niet specifieke, dus dwingende en exclusieve functionele verlangens bevredigen. Je hoeft bij een van honger huilende baby niet aan te komen met een verklaring voor zijn hongergevoel: een hongerige buik heeft geen oren. Of hij verlangt naar zijn wandeling... en niet over een uur... maar nu meteen! Heel zijn lijfje ervaart die dwingende behoefte. Zoals een kat die, flauw van de beslotenheid van de keuken, wil gaan jagen en net zolang bij de deur blijft miauwen tot zij haar zin krijgt.

Kleine kinderen spelen graag verstoppertje, als ze maar niet te lang hoeven te zoeken. De bevrediging moet onmiddellijk volgen op de gewaarwording van hun achtervolgingsdrang.

Illustratief voor de verschillende reacties van het individu op de eisen

¹ De Vlaamse aanduiding voor wat in Nederland vaak 'bouwen' heet. (vert.)

² Ook wel *classe unique* genoemd. (vert.)

van het instinct, is de manier waarop kinderen in de lente een walnootfluit fabriceren.

Zo zal een heel jong kind een tak afbreken en die meteen als fluit willen gebruiken. Anders dan de al wat oudere jongen die het object geduldig bewerkt, kan hij nog niet de tijd nemen om zorgvuldig het snijvlak te polijsten: hij slaat te hard, trekt te vroeg aan de bast die dan ook scheurt... Uiteindelijk zit er niks anders op dan een grotere jongen huilend om diens afgedankte fluit te vragen.

Een kind dat zijn instinct al wat beter weet te beheersen, zal zich zorgvuldiger voorbereiden: hij zoekt twee platte stenen waarmee hij zachtjes tegen het toekomstige fluitje slaat; en om het met speeksel te bevochtigen neemt hij het twijgje keer op keer in de mond, waar het een bittere smaak van nieuw hout en verse noten achterlaat. Maar dan begint het hem te vervelen: hij gaat harder slaan, bevochtigt minder vaak, het duurt hem allemaal veel te lang. Uiteindelijk neemt hij zijn toevlucht tot toverspreuken die geacht worden het proces te versnellen en succes te verzekeren. Meestal vergeefs.

Nog weer wat ouder weet een kind rustig zijn opwellingen en zijn instinct te beheersen, ook al voelt hij dezelfde dwingende drang tot bevrediging. Maar hij kan wachten tot het moment dat hij de geiten moet hoeden in de buurt van de notenboom die volgens iedereen zo geschikt is voor maken van fluitjes. Weloverwogen snijdt hij de meest geschikte takken af. Het stadium van bezweringsformules is hij allang voorbij; hij weet dat je de twijg zachtjes en langdurig met twee glad gepolijste stenen moet bekloppen, dat je hem aan een stuk door moet bevochtigen, zodat de bast gladjes en zonder bramen loslaat. Hij werkt alles tot in de puntjes af. Techniek en kennis hebben het instinct al geharmoniseerd.

En dat kleine ongeduldige ventje snapt maar niet dat grote broer niet meer haast heeft om de eerste toon aan zijn fluit te ontlocken!

Een andere test: vissen...!

Kleine kinderen houden niet van vissen. Ze willen wel graag een vis ophalen, maar ze moeten meteen beet hebben, zonder te hoeven wachten, zo veeleisend en dwingend is hun instinct tot actie, overheersing en welslagen.

Een nog wat ouder kind heeft meer geduld, maar om zijn enthousiasme te behouden bij het wachten moet ie wel beet krijgen; zo niet, dan kiest hij een andere stek of gaat er wanhopig vandoor, nadat hij eerst nog eens de rituele gebaren of bezweringsformules heeft uitprobeerd.

Pas als kinderen hun instinct bij het bevredigen ervan volledig hebben leren beheersen, kunnen ze geduld oefenen en hebben ze het vermogen hun verbeelding in te schakelen, die de grauwe werkelijkheid een rooskleuriger

tintje geeft en vooruitloopt op het komende plezier.

Op uw school moet u rekening houden met deze eisen van het instinct, die des te dwingender zijn wanneer een kind nog rechtstreeks wordt aangedreven door zijn impulsen. Deze eisen worden minder dwingend naarmate het kind zich ontwikkelt en zijn primaire instincten aangevuld worden met complexere behoeften en de vervulling daarvan en wanneer de persoonlijke ervaring toeneemt binnen het kader van de sociale eisen¹.

- Tot op welke leeftijd wordt een kind nog gedomineerd door zijn instincten?' onderbrak mevrouw Long.

- Ik ben van mening dat die periode samenvalt met het deel van het leven waaraan we slechts vage en incidentele herinneringen bewaren, alsof we nog niet echt ter wereld waren gekomen. Die periode loopt tot ongeveer acht jaar – mentale leeftijd welteverstaan.

Met deze ontwikkeling zullen we terdege rekening moeten houden bij het ontwerpen van materialen en technieken voor deze eerste ontwikkelingsfase. Materialen en technieken moeten uiteraard aansluiten bij het instinct zoals dat in het spel-werk of het werk-spel tot uiting komt, maar tegelijk moeten kinderen er vrijwel onmiddellijk een tastbaar doel mee kunnen bereiken dat het instinct bevredigt. Jonge kinderen moeten zonder uitstel het resultaat van hun activiteit zien en ervaren: dat is voor hen een bijna lichamelijke noodzaak. Daarom trekken sommige bezigheden, die we op het eerste gezicht als spel-werk zouden beschouwen, maar die te langzaam effect sorteren (denk bijvoorbeeld aan tuinieren en dierverzorging), hen absoluut niet aan. Ze vinden het fijn om te graven, waarbij ze de grond onder hun handen zien veranderen; ze vinden het leuk om een muur te bouwen, om te sproeien en te zien hoe het water op mysterieuze wijze in de aarde verdwijnt.

Vraag je een kind om te zaaien, dan wil hij de volgende dag al scheuten zien opkomen en als u hem niet tegenhoudt, zal hij het bloembed overhoop halen om te zien wat er van de graankorrels is geworden. Het is voor hem veel interessanter om zijn stukje tuin te voorzien van boomstekjes en planten die al leven vertonen en waarvoor zijn inspanning meteen beloond wordt.

Om vergelijkbare redenen boeit dierverzorging hem niet lang. Natuurlijk vindt hij het fijn om een jong geitje te aaien. Maar vraag niet van hem om elke dag geiten te hoeden of ze regelmatig gras of hooi te brengen. Zulke langetermijnbezigheden passen niet bij zijn leeftijd.

¹ In het tweede gedeelte (hoofdstuk 5-12) van *Levenstechnieken verwerven* (De Freinetbibliotheek deel 8) zet Freinet uitvoerig zijn visie op de persoonlijkheidsontwikkeling uiteen. De neigingen in het bijzonder behandelt hij in hoofdstuk 12. (vert.)

Ik weet dat het niet ontbreekt aan spelen voor de leeftijdsgroep voor Kindergarten en kleuterschool, waar het allemaal spel is wat de klok slaat. Maar niet, of bijna nooit het *werk*-spel. De werkfunctie is voor deze leeftijdsgroep immers zelden in overweging genomen. Men heeft juist de speellust aangewakkerd, die dan met een educatief of commercieel oogmerk bevredigd wordt, soms zonder enig respect voor de echte kindelijke behoeften. Er mag best danig en weloverwogen gesnoeid worden in de wildgroei aan kinderspelen, met als oogmerk, opnieuw kracht en vitaliteit te geven aan de neigingen, gewoonten en leerprocessen die het echte fundament vormen van de vroege ontwikkeling.

In de loop van de volgende periode, van 8 tot 13 jaar, begint het kind zijn puur instinctieve impulsen te beheersen en zich geleidelijk te schikken naar de ervaring in al haar vormen en naar de sociale eisen die zich met de jaren sterker doen gevoelen. Dan ontluikt het bewuste leven pas echt. Naarmate het kind de instinctieve periode ontgroeit, kan hij de doelstellingen in tijd en ruimte verleggen, kan hij ingewikkelder en gedifferentieerder werk uitvoeren. Maar het doel van de activiteit moet niettemin een voelbare en stimulerende nabijheid behouden. En het is fout om kinderen aan te sporen met algemene overwegingen die hen niet kunnen raken: “Dat kan je later van pas komen!... Je hebt dat nodig om later je brood te verdienen en een gezin te onderhouden!... Dan kun je geld verdienen en een positie verwerven!...”

Al heeft het kind op deze leeftijd het zuiver instinctieve kader verlaten, toch kijkt hij nog niet zo ver vooruit. Het heeft geen enkele zin hem de noodzaak aan te praten van andere dan de zelfzuchtige doelen die hem nu nog beheersen, of zijn gedrag te willen verbeteren, of hem te socialiseren. Je kunt net zo goed een hondje meteen na zijn geboorte dwingen zijn ogen te openen! De natuur heeft diens geboorteproces zo geregeld, omdat de zintuigen van het jonge diertje nog afgeschermd moeten worden van al te brute en wrede indrukken van buitenaf, en misschien ook wel omdat de nieuwgeborene eerst nog een tijdje naar binnen moet kijken en leven naar de reflexen van de baarmoederlijke omgeving om zijn eigen evenwicht te vinden... We vinden het toch ook niet overdreven dat een bloemknop enige tijd neemt – afhankelijk van de soort en de omringende atmosfeer – om eerst voorzichtig half open te gaan alvorens hij openbarst?

Deze toe-eigening door het kind, eerst van zijn wezen, daarna van zijn directe omgeving, aanvankelijk onder bescherming van zijn instinct, vervolgens aangezet door zijn vele dwingende behoeften, is welbeschouwd een noodzakelijke fase in zijn ontwikkeling, een voorwaarde voor zijn

evenwicht en zijn macht over het leven, een soort defensieve en preventieve verzekering tegen de tekortkomingen van de directe omgeving.

We gaan dus geenszins in zee met een achterhaalde pedagogie en we maken ook geen pas op de plaats wanneer we het tempo van deze groeiperioden aanvaarden en binnen elke periode het levenspotentieel optimaal proberen te verrijken. Bovendien, pas als de ene fase volledig is doorlopen, verschijnt de volgende fase, op het gewenste moment, met alle rijkdom en mogelijkheden van dien.

Tegen het dertiende levensjaar, ten slotte, begint een kind serieus na te denken over wat hij wil worden. Dat is de periode van de puberteit. Het kind verlaat het nest of wordt in elk geval geacht op eigen wieken te vliegen. Dat veronderstelt dus een heel nieuwe oriëntatie van de kinderlijke activiteit, een pedagogische wending die zich kenmerkt door een toenemende drang tot aanpassing aan het sociale leven. Het is de drang van de jonge vogel die moedig van zijn tak opvliegt, het levensavontuur tegemoet.

Het spel-werk op school gaat over in een vorm van vakonderwijs. Deze in de huidige school zo bruuske omslag kan zich met onze technieken geleidelijker voltrekken. Door het spel-werk wordt namelijk duidelijk wat de aanleg en de interesses van het kind zijn. Dat helpt alle betrokkenen (kinderen, ouders en onderwijzers) bij het bepalen van de juiste richting voor het kind. Daar komt bij dat spel-werk kinderen door de praktijk vertrouwd maakt met technieken waarmee hij elders nauwelijks in aanraking zou komen. Dit vakonderwijs zou dus als het ware de bekroning moeten zijn van onze school, die uitgaat van het werk en in dienst staat van het werk.

Ik zal dit thema niet verder uitwerken, maar beperk me tot de opvoeding tijdens de kindertijd, voordat de vogel uitvliegt, dus vóór de puberteit.

We moeten nog twee perioden nader bekijken: de periode voor 8 jaar en die van 8 tot 13 jaar, het begin van de puberteit, wat trouwens maatschappelijk bevestigd wordt door het einde van het primaire schoolonderwijs. De overgang van de ene naar de andere fase mag niet abrupt plaatsgrijpen: er is een geleidelijke overgang, een langzaam loslaten van het instinct en een toenemende bewustwording van levenservaringen en sociale eisen. Net zoals in het gezin de moeder de werkzaamheden verdeelt naar ieders leeftijd en mogelijkheden, zo gaan ook wij te werk door een constante aanpassing aan de behoeften van onze kinderen met de vormen van spel-werk en werk-spel die we organiseren.

We gaan bij deze taakverdeling weloverwogen te werk: bij het aanbieden van mogelijke activiteiten beperken we ons tot het scheppen van de materiële voorwaarden (gebouw, werktuigen, materialen en technieken),

we brengen onze leerlingen in een werksfeer, we organiseren binnen de school onze maatschappij-in-de-dop met regels, gewoonten, wetten, tempo en ethos, in nauwe relatie overigens met de ontwikkelingen in de huidige maatschappij.

Daarbij wil ik benadrukken dat onze schoolorganisatie geen karikatuur van de maatschappij mag zijn, geen doen alsof, net zomin als het werk doen alsof is, maar een levensechte activiteit, zowel persoonlijk, als onderwijskundig als maatschappelijk gemotiveerd.

Deze verbinding is uiterst moeilijk tot stand te brengen, ik maak me daarover geen illusies. Een volledig succes is overigens niet noodzakelijk om onze poging te rechtvaardigen. Hoe beter we erin slagen deze verbinding te leggen, hoe meer ons onderwijs wint aan zin, effectiviteit en kracht.

Maar we zijn er', zei Mathieu, terwijl hij de Longs met een eenvoudig handgebaar binnenliet. 'Ik heb u beloofd u mijn schetsen van bouwplannen te tonen. Daarna laat ik u een schema zien met wat losse aantekeningen, om u een idee te geven van de praktische kant van de werkorganisatie in de verschillende leeftijdsgroepen van het primaire onderwijs zoals mij die voor ogen staat.

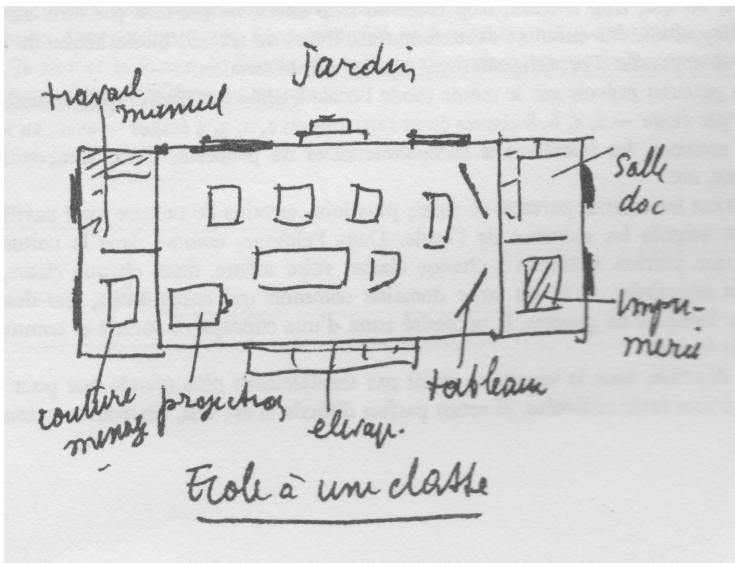
Wacht even, ik begin zo met mijn uitleg.'

Hoofdstuk 42

EEN BOUWPLAN VOOR DE WERKSCHOOL

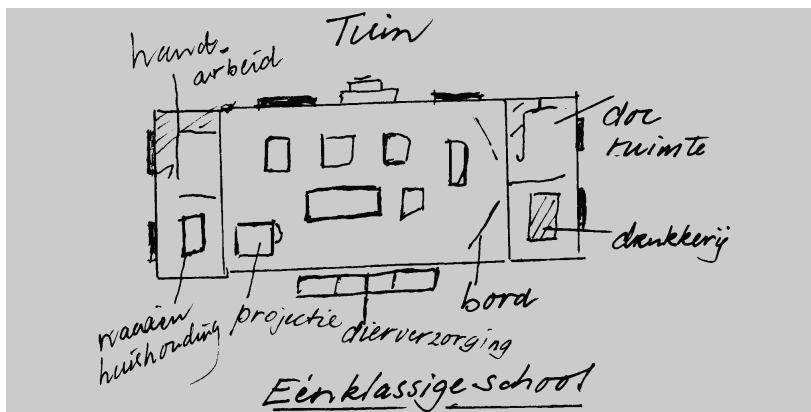
Mathieu ontrolde de plattegrond.

- Ik laat u eerst een ontwerp zien bedoeld voor scholen waar kinderen beneden de acht jaar afzonderlijk onderwijs ontvangen¹.



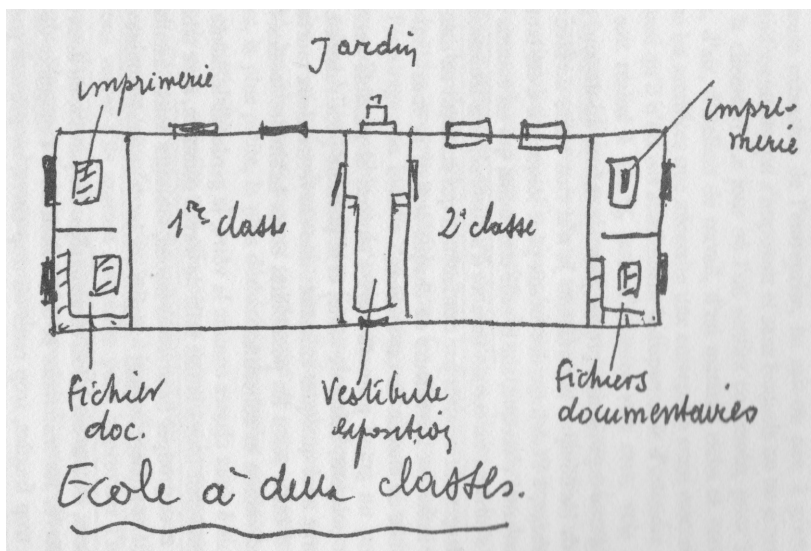
Over ventilatie, grootte en verlichting van de lokalen, waarvoor sedert de eeuwwisseling al veel gedaan is, heb ik niet veel nieuws te melden. Nieuw is wel dat op de gemeenschapsruimte – te vergelijken met het openbare plein van ons dorp – een aantal afzonderlijke ateliers uitkomen, slechts van elkaar gescheiden door een flexibele of vaste tussenwand, met grote ramen die tevens voor licht in de gemeenschapsruimte zorgen. Een gordijn kan de werkers in elk atelier isoleren. De bedoeling van de verschillende ateliers leg ik straks uit.

¹ Franse plattelandsschooltjes bestonden (of bestaan, zie bijvoorbeeld de bekende film *Etre et avoir*) soms slechts uit één klas. (vert.)



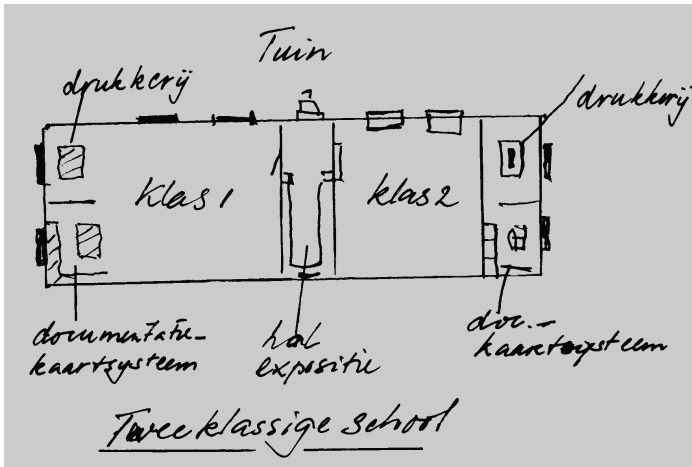
Aan de voorzijde geeft een glaswand zo mogelijk uitzicht op een binnenplaats of tuin, met fontein en vissen, zandbak en als het kan een klein beekje. Aan de achterzijde een moderne stal met enkele dieren: een geit, twee tortelduiven, konijnen of cavia's, naargelang de plaatselijke mogelijkheden en gewoonten. Dit alles omringd door persoonlijke en collectieve tuintjes.

Bij een tweeklassige school als de uwe zou ik hetzelfde uitgangspunt hanteren voor de klaslokalen, die tevens dienst zouden doen als gemeenschappelijke



werkruimte, met schraagtafels die verplaatst en op verschillende manieren gegroepeerd kunnen worden, met schoolborden, filminstallatie, platen-speler en radio. De ateliers worden aan weerszijden ingericht, zoals u in de schets kunt zien.

De twee lokalen, ruggelings naast elkaar gesitueerd, zouden gescheiden worden door een of twee gemeenschappelijke ruimten waar de materialen en de werktuigen voor de hele schoolgemeenschap bewaard worden, of alles wat te kwetsbaar, te schaars of te duur is om het de kinderen vrijelijk ter beschikking te stellen: documentatiecentrum, werkboeken, leesbibliotheek, experimenteer-gereedschap en -apparatuur, museum, administratie.



Op dezelfde wijze zou men een school kunnen ontwerpen voor meerdere klassen, maar dan in etages: bijvoorbeeld 2, 4, 6, of 8 klassen verdeeld over 1, 2, 3, of 4 etages – met in het souterrain of op de bovenste verdieping, of op de zolder, de aanvullende voorzieningen voor sanitair, kunst, tentoonstellingsruimte, vergaderingen etc.

Voor de lokalen bevinden zich bloembedden en een binnenplaats; verderop heb je het terrein voor de kwekerij, met paviljoens waar de dieren van de school verzorgd worden. Elke klas (en indien nodig een werkgroep in elke klas) krijgt een onderdeel van de veehouderij en van de kwekerij toegewezen, maar ook een groot gemeenschappelijk domein waarvan de instandhouding noopt tot een sociale en gemeenschappelijke werkgorganisatie die de belangen van de afzonderlijke groepen overstijgt.

Zoals u ziet, zouden de bouwkosten niet merkbaar groter zijn dan

voor een doorsnee-school. Toegegeven, het zal soms moeilijk zijn rond het gebouw voldoende ruimte te vinden voor de kwekerij, de tuinen en de veehouderij. Maar als bij een onderneming de werkplaats of het warehouse te klein worden voor het groeiend aantal activiteiten, worden er toch ook - en soms tegen hoge kosten - verbouwingen gerealiseerd, om te kunnen voldoen aan de werkelijke behoeften van de klanten. Voor wie beseft dat voor de vorming van de kinderen ruimte, frisse lucht, werkateliers en rijk en gevarieerd materiaal noodzakelijk zijn, spreekt het vanzelf dat we voor de school, die toch een onderneming van vitaal belang is, eveneens de benodigde investeringen plegen!

Niets verplicht ons overigens om te wachten tot ons bouwplan voor de volle honderd procent is gerealiseerd alvorens we deze nieuwe koers kiezen. Er is een hele serie tussenstappen mogelijk en vermoedelijk zelfs noodzakelijk. De volgens het taylorstelsel georganiseerde moderne grote warehousen laten zien hoe een efficiënte organisatie werkt; desondanks ontstaan er ook vandaag nog krappe winkeltjes die het naar omstandigheden min of meer redden, aangepast als ze zijn aan de vereisten van de wijken, straten, gebouwen, met soms een achterstand van enkele decennia op een moderne inrichting. Maar de omstandigheden laten deze boetiekjes weinig keus: de materiële vooruitgang, waarvan de warehousen het symbool zijn, dwingt ook de kleine handelaars tot vernieuwing: dan wordt de verlichting alvast aangepast, worden er afdelingen ingericht, komt er een etalage, brengt men prijsetiketten aan, alles in de stille hoop van uitbreiding en een totale modernisering.

Met de school is het net zo: één voorbeeld is genoeg, een krachtig, efficiënt en positief voorbeeld, een succesvolle combinatie van aanpassing en vooruitgang, zodat ouders, maatschappij en onderwijzers de noodzaak voelen van deze nieuwe onderwijsorganisatie. Dan zullen zelfs de kleinste en armetierigste schooltjes geleidelijk hun lokalen, materialen en methoden aanpassen¹.

U zult niet gauw een klaslokaal vinden, hoe klein ook, waar men niet een atelier, een kleine werkbank, een bibliotheek zou kunnen inrichten; en maar weinig scholen zijn zo kneuterig neergezet dat men er geen kleine tuin bij zou kunnen aanleggen... Betrek vooral ook de kinderen bij de zaak, laat het schoolwerk hún zaak worden, en u zult zien dat zij hun best doen om de essentiële inrichting bij elkaar te improviseren... Net zoals bij hun spelen...

¹ De hoofdstukken 4.2 (*De lokalen in het primair onderwijs*) en 4.3 (*De werkateliers*) van *De Moderne School* (de Freinetbibliotheek, deel 4) bevatten een volledige uitwerking van Mathieu's suggesties. (vert.)

Onze enige taak is te zorgen dat deze nieuwe dynamiek op gang komt en dat het enthousiasme herleeft dat – ondanks het onbegrip van menig volwassene – de grote onderwijsvernieuwing tot stand zal brengen.

Als u en enkele gelijkgezinden dit inzien en ook echt willen, dan zult u door uw daadkracht de aanblik en de vorm van de school veranderen. En ooit zal het onderwijs op zijn beurt de aanblik en de vorm van de wereld veranderen, of daar op zijn minst toe bijdragen.'

Hoofdstuk 43

DE EERSTE STAP NAAR ONDERWIJSVERNIEUWING

Met geschikte werktuigen en de juiste techniek het kind doelmatig laten werken. Zal hij leren, zich verrijken, zich verbeteren, klimmen en groeien.

- Hiermee kom ik aan het einde van mijn uiteenzetting', hernam Mathieu na een korte pauze. 'Ik kom nu op praktisch terrein. Dat zou op zich al een heel boek vergen. Maar meer nog is er een onderneming of een coöperatie nodig die zich, onder leiding en met de permanente medewerking van onderwijzers en zonder enig winstoogmerk, inzet voor de ontwikkeling en de technische productie van nieuwe werkmiddelen, die daadwerkelijk ter beschikking komen van de onderwijzers¹.

Ik weet dat deze taak van onderzoeken, aanpassen en creëren serieus is aangepakt door verschillende onderwijswerkgroepen van vakbonden en coöperaties. Dat moet alleen beter gecoördineerd, beter onderbouwd worden om deze inspanningen als het ware te bundelen. Dan zult u de veranderingen zien! Voorlopig volsta ik hier met enkele adviezen.

Wat de werktuigen en het materiaal betreft: zowel het ontwikkelen als het kiezen daarvan is buitengewoon moeilijk, want onderwijzers hebben zich daar nooit om bekommerd; en de markt heeft niet meer te bieden dan belachelijk speelgoed dat geen recht doet aan een volwassen opvatting van kinderwerk: een blikken spa die bij de eerste poging krombuigt, een houten schop waarmee je alleen maar zinloos zand kunt verplaatsen op het strand, een tinnen zaag waarmee de kleine werker zich vooral niet kan verwonden... Hebt u op de markt wel eens een echte kruiwagen op kinderformaat gezien, een beitel die ook echt hout snijdt, een schaaf waarmee je kunt schaven, een bruikbare tang? Nee: dat moet technisch allemaal nog gerealiseerd worden. Reden te meer om niet lichtvaardig aan de slag gaan en om zorgvuldig voor de verschillende leeftijden de meest dringende en de meest noodzakelijke voorzieningen te treffen.

¹ Mathieu doelt hier op de CEL: Coopérative de L'Enseignement Laïc (Coöperatie voor Openbaar Onderwijs), de door Freinet en medestanders opgerichte en geleide onderneming die onderwijswerktuigen ontwikkelde en boeken, brochures en (kinder)-tijdschriften uitgaf. (vert.)

Ik heb in een boek van Proudhon¹ een overzicht gevonden waarin werktuigen ingedeeld worden naar volgorde van verschijning en gebruik in relatie tot de maatschappelijke en technische vooruitgang. Ik heb Proudhons lijst een beetje gewijzigd en al doende aangevuld met basisinstrumenten van de werktuigkunde. Perfect is het nog niet en ik zou het dan ook geen gek idee vinden als een bekzamere werkgroep nog eens met mijn plan doet wat ik met de indeling van Proudhon heb gedaan. Maar mijn poging heeft op zijn minst het voordeel latere onderzoeken aan te scherpen en zij dient tevens als toelichting op het gedetailleerde atelierplan dat ik voorsta.

INDELING VAN WERKTUIGEN VAN DE MENS

A. Hefboom <i>Slee, kar, kruiwagen</i>	B. Haak <i>Burijn, naald, angel, harpoen</i>	C. Tang <i>Nijptang, bankschroef, schaar, tangen</i>
D. Lijnen <i>Draad (verschillende materialen), touw, knopen, ketting, weefgetouw, leer</i>	E. Hamer <i>Hamers, (hei)blok, aambeeld</i>	F. Wig <i>Van hout of ijzer</i>
G . Zaag - Vijl	H . Schop, houweel, schoffel, vork, ploeg, eg	I . Hellend vlak
J . Rol, <i>Wiel, katrol</i>	K . Buizen <i>In de open lucht, goot, pijp, hevel</i>	L . Roeispaan en roer <i>Bij boot en vliegtuig</i>
M . Boog <i>springveer</i>	N . Liniaal	O. Waterpas
P. Winkelhaak	Q . Passer	R. Slinger en loodlijn
S. Weegschaal, balans	T. Cirkel, bol, schijf	U. Schaal/maat
V. Overbrenging <i>Tandwiel, drijfriem</i>	X. Excentriek (krukas)	Y. Rail, kabel
	Z. Cilinders, zuigers, kleppen	

Maar alleen de aanwezigheid van deze gereedschappen op school is niet voldoende: de leerlingen moeten de behoefte krijgen ze te gebruiken voor een praktisch doel dat op zichzelf motiverend is. Want een werktuig, evenals een denkbeeld trouwens, krijgt pas zijn menselijke waarde bij zijn toepassing en in dienst van het persoonlijk en maatschappelijk gebruik dat

¹ Pierre-Joseph Proudhon (1809-1865). Autodidactisch econoom-socioloog. Socialistisch theoreticus, maar vooral bekend als een van de grondleggers van het anarchisme dat een coöperatieve samenleving zonder staat voorstond. Fel tegenstander van het volgens hem intolerante staats-socialisme van Marx. (vert.)

men ervan maakt.

Voor dat gebruik hoeven we alleen maar aan de basisberoepen van vroeger te denken:

In het dorp	Op het land
timmerman	spitten
wagenmaker	ploegen
wever	zaaien
smid	sjouwen
spinster	planten
naaiwerk	bouwen
koken	handel
	vervoer

Deze beroepen weerspiegelen zich heel duidelijk in de werkactiviteiten in onze klassen zoals ze mij voor ogen staan:

1. Werk op het land
2. Dierverzorging
3. Timmerwerk
4. Smeden: bewerken van ijzer, tin, aluminium en elektriciteit
5. Spinnen, weven
6. Naaien
7. Koken
8. Bouwen
9. Handel

Deze ateliers zouden er moeten zijn vanaf de kleuter- en onderbouw, waar ze meer gewaardeerd zullen worden dan de min of meer educatieve spelletjes voor tijdverdrijf die er nu gepraktiseerd worden. Alles is natuurlijk een kwestie van aanpassing van het bestaande, en daar hou ik me mee bezig.

Er moet ook nagedacht worden over de introductie tot het gebruiken van deze werktuigen en over de leiding over de ateliers. Ik besef dat de meeste onderwijzers en vooral onderwijzeressen, misvormd door hun louter cognitieve opleiding, zelfs de meest simpele werktuigen niet kunnen bedienen. In afwachting van het herstel van dit betreuenswaardige gebrek moeten we ons redden met twee hulpmiddelen. Ten eerste, vertrouwen hebben in kinderen, die immers veel minder twijfelen dan wij en verken- nenderwijs en proefondervindelijk slagen waar wij liever uitleggen en demonstreren. En in de tweede plaats zouden we van tijd tot tijd een beroep moeten doen op een boer, een huishoudster of een vakman onder de ouders,

die op school korte praktijklessen komen geven.

Vanzelfsprekend veranderen deze ateliers met de leeftijd van de kinderen. Er zijn ook bepaalde breekbare, zeldzame, dure of potentieel gevaarlijke werktuigen, die buiten het bereik van jonge werkertjes bewaard moeten worden. We moeten overigens niet zo overdreven bang zijn voor de kleine onschuldige ongelukjes die nu eenmaal bij het leerproces horen: je met een hamer op je vingers slaan, je met een naald prikken, etc. Zulke tegenslagen zullen de kinderen nooit weerhouden hun experimenten te hervatten en te vervolgen. Een beknopt reglement dat de onderwijzer vrijwaart van wettelijke aansprakelijkheid is voldoende om de zaak te regelen.

Ons doel zal bereikt zijn zodra we dankzij een goed overdacht aanbod aan materialen de meisjes zullen zien naaien, weven, koken, inkopen doen en verkopen, en de jongens zien sjouwen, slepen, scheppen, bouwen, zagen, smeden, spijkeren, schroeven, en met behulp van motoren, rails, drijfriemen en excentrieken bewegingen opwekken, reguleren en overbrengen... Dit alles natuurlijk met behulp van aangepast materiaal. Over de aard van dat gereedschap heb ik heel wat nagedacht en ik heb ook wel ideeën voor de ontwikkeling daarvan, maar het heeft niet veel zin om daar nu over uit te weiden.

De school heeft nooit rekening gehouden met de behoefte aan creatief handelen, omdat zij de kracht daarvan miskende. Zij meende haar waardigheid te verliezen als zij zou afstappen van de zuiver intellectuele aanpak. Zo vormt de school misbaksels met een overbelast en zwak geheugen, die drogredenen hanteren, met een losgeslagen fantasie, met een overprikkeld en ongecontroleerd gevoelsleven, maar die nog nooit een levende loot uit de grond hebben doen opschieten, of een huisdier verzorgd, of houtjes gehakt, die geen spijker kunnen inslaan, of iets in elkaar kunnen zetten, die nog nooit iets gesponnen, genaaid, gekookt of gebouwd hebben – allemaal bezigheden met een instinctieve inslag en dus onlosmakelijk verbonden met de ontwikkeling van het individu. Deze activiteiten zijn de basis van onze beschaving en zullen dat blijven.

Het is de hoogste tijd dat we deze fouten corrigeren, en laten we beginnen bij het begin: de kinderen werk aanbieden waartoe ze zich steeds volledig aangetrokken voelen, in het vertrouwen dat de daaruit resulterende activiteiten uit zichzelf zullen leiden tot aanpassing aan de omgeving, een solide verankering in het leven, meer zin voor ordening, de ontwikkeling van de motoriek, een diepgaande motivatie en de stimulering van het machtsgevoel dat vrijmoedigheid, zelfvertrouwen, lef, een goed humeur en blijdschap schenkt.

Dit alles tezamen vormt de eerste noodzakelijke trede in de glorieuze klim van het individu en voor zijn dagelijkse strijd om het bestaan in een complexe sociale omgeving, de eerste stap ook naar de specialisatie door observeren, experimenteren en vergelijken, die de aanvang van elk denken is, het begin van alle wetenschap.

U bent geneigd te zeggen: je ontwikkelen om efficiënt te kunnen werken. Ik keer de zaak om: ZINVOL WERKEN OM JE TE KUNEN ONTWIKKELEN, VERRIJKEN, VERBETEREN, OM TE KLIMMEN EN TE GROEIEN.'

Hoofdstuk 44

DOCUMENTATIE EN INFORMATIEVERWERVING

Om de dorst naar kennis te lessen zijn heldere en betrouwbare informatiebronnen een vereiste.

- Overigens, dit alles is niet meer dan een begin, er is een basis gelegd', vervolgde Mathieu. 'En je hoeft niet zoveel van kinderen te weten om te beseffen dat zij geen genoegen nemen met uitsluitend handmatige bezigheden – tenzij ze zwaar gehandicapt zijn. Om hun werk steeds te verbeteren, om hun aldus verscherpte behoeften te bevredigen, om steeds vlugger, hoger, verder te gaan, hebben kinderen een sterke behoefte aan kennis.

Ze willen weten wat er om hen heen en verder weg gebeurt, ze willen kennis opdoen over de natuur, zoals die zich aan hun ogen voordoet: vlakten, bergen, dalen, bronnen, waterlopen, lucht, zon, maan, sterren, atmosferische veranderingen – de natuur met haar wisselende kleed van sneeuw en rijp, van bladeren, bloemen en vruchten, met haar wilde en tamme dieren, met het dichte netwerk van menselijke maakfels die haar veranderen.

Er dient zich een geweldig gebied aan voor de nieuwe leerplannen. U hoeft alleen maar aan deze begeerte, aan deze behoefte tot kennen tegemoet te komen en aan uw leerlingen de meest gebruiksvriendelijke onderzoeks- en informatiemiddelen ter beschikking te stellen: kaartsystemen met heel veel tekeningen, foto's en verklarende teksten; boeken, woordenboeken en prachtige instrumenten als loep, microscoop, foto en film.

- Dus zonder methode, zegt u?' vroeg meester Long.

- In elk geval niet met een methode in de betekenis die u daaraan hecht: een smalle weg, een uitgestippeld parcours dat je moet bewandelen om een vooraf bepaalde dosis kennis te verwerven, nauwkeurig afgemeten, beperkt en soms zelfs ronduit fout. Voor ons is het voornaamste dat we blijven voortgaan, steeds met diezelfde dorst om beter te willen weten en dat we blijven zoeken, zonder spierpijn, zonder onnatuurlijke en ontmoe-

digende vermoedingsverschijnselen. Weet dat dit veel verder kan leiden dan de beste ordening van uw op papier goed voorbereide lessen. Wat we daarentegen nodig hebben is een nauwkeurig documentatiesysteem voor kinderen¹ waarmee ze, zo snel mogelijk en overzichtelijk gepresenteerd, de beoogde informatie of het gewenste document kunnen vinden.

Kinderen dorsten van nature naar kennis. Maar als ú voor hén drinkt, wordt hun dorst niet gelest. Op een theoretische uiteenzetting over de oorsprong van hun dorst zitten ze niet te wachten. En u kunt ze wel proberen af te leiden of te vermaken, maar de dorst blijft en dus gaan ze op eigen houtje zoeken. Dan bent u de regie kwijt en lessen de kinderen hun dorst naar kennis met troebel water uit onzuivere en kunstmatige bronnen.

Verzet u dus niet tegen hun instinctieve drang naar kennis. Zoek naar heldere en zuivere kennisbronnen. Bied ze nieuwe kennis aan in boeiende vorm, teug voor teug, of leid ze via informatiekanalen naar de bronnen waar ze zichzelf te goed kunnen doen, naar eigen natuurlijke behoefte. Zo blijven ze ontvankelijk, zo stimuleert u hun drang naar kennis, zo genieten ze met volle teugen bij het lessen van hun dorst, telkens opnieuw, blijvend.'

¹ Meer hierover in het hoofdstuk *Een documentatiesysteem voor kinderen* (p 105-111) in: *Michel Barré, Célestin Freinet, een pedagoog voor onze tijd*, Valthe 2006 (De Freinet-bibliotheek deel 2). (vert.)

Hoofdstuk 45

EXPERIMENTEREN

Betasten, spijkeren, proeven, experimenteren - dat alles is een natuurlijke neiging die aan de basis van het wetenschappelijk onderzoek ligt. Wij moeten deze behoefte voeden en bevredigen.

- Een geit die in het gebergte een waterstraaltje ontdekt, stort zich niet gulzig op het water, zelfs niet als de herder dat behulpzaam aanbiedt in de holte van zijn hand', vervolgde Mathieu. 'Ook als ze heel dorstig is, snuffelt ze eerst, bevochtigt ze haar lippen in het water, schudt daarna haar snuit in een lichte nies. Pas als het onderzoek gunstig uitpakt, drinkt ze met lange teugen tot ze verzadigd is. Tenzij andere geiten, die haar voorgingen, voor haar al de vereiste proef hadden genomen. In zo'n geval, als ze hen onbekommerd ziet slurpen, zal ze onverwijd en zonder proef vooraf, op het handjevol water afgaan.

Een kind is van nature net zo. Het lijkt wel – en op goede gronden – of kinderen geen vertrouwen hebben in onze mondelinge rechtvaardigingen en uiteenzettingen over de misschien wel bedrieglijke uiterlijke schijn van hun verlangen. Ze willen per se aanraken, breken, kneden, wegen, mengen, koken..., kortom, ex-pe-ri-men-te-ren. En deze houding komt ons niet altijd uit omdat wij in in die houding van het kind een instinctief wantrouwen tegenover ons eigen weten onderkennen. Maar het gaat hier wel degelijk om een natuurlijke neiging die we kunnen cultiveren en ontwikkelen, al kan zij ook heel snel ontaarden!

Net zoals een geit die het voorbeeld volgt van de kudde en zo snel mogelijk met de anderen gaat drinken, zonder zich te bekommeren om de zuiverheid van het water, laat ook een kind zich gemakkelijk tevreden stellen met de leerstof die men hem aanbiedt, als die zijn dorst maar tijdelijk lest. Zo gebeurt het dat kinderen genoeg nemen met het zien van beelden, filmbeelden, of beschrijvingen in een boek van dingen die ze in andere omstandigheden spontaan kunnen aanraken, betasten, ruiken, proeven. Dan vertrouwen ze zonder argwaan op de ervaring van anderen,

maar dat betekent wel het einde van hun eigen ervaring, en dus is dit een afkeurenswaardige methode, die een kuddegeest creëert en de eigen persoonlijkheid vernietigt, een fout die we tot elke prijs moeten zien te vermijden.

U klaagt vaak over het gebrek aan belangstelling van uw leerlingen voor natuurkunde, trouwens ook voor aardrijkskunde of rekenen. Is het dan echt nodig dat we eerst allerlei fouten begaan, de gevaarlijke kuddegeest bevorderen, natuurlijke verlangens doden, en de jeugd wennen aan het passief ontvangen van voedsel dat we ze aanbieden, voordat we erg krijgen in deze behoefte om te controleren, te doorvorsen, om beter te leren kennen, om door experimenteren beter te leren?

Bezorg de kinderen materiaal en technieken om te experimenteren. In plaats van u ongerust te maken over uw zekerheden en uw wetenschappelijk gezag, zou u ze moeten leren twijfelen, wantrouwen en zelf tot inzicht laten komen. Hoed u voor verzekeringen die voor hen even veel waarde hebben als geloofsbelijdenissen, maar laat ze afgaan op hun eigen waarnemingen die ze hebben uitgevoerd met behulp van hun zintuigen en de werktuigen die daarvan het verlengstuk zijn. Dan zult u zien hoe niet alleen hun natuurkundige belangstelling toeneemt, maar ook hun systematische inspanning om door te dringen in de geheimen van de wereld.

Enmaal opgewekt, zal deze weetlust nooit verminderen of bederven, maar fris en krachtig blijven. Geen gedoe meer met onwillige ossenspannen die u niet in beweging krijgt, die u tot uw grote ergernis moet aansporen en opduwen, maar een montere equipe die levendig trappelend voor u staat en die u alleen maar onmerkbaar naar de weidse vlakte van het leven hoeft te leiden.'

Hoofdstuk 46

IN CONTACT MET DE OMGEVING

We moeten de natuurlijke behoefte van het kind aan interactie met de omgeving opnieuw betekenis en dynamiek geven en daarvoor steeds gebruik maken van verbeteringen die wetenschap en techniek ons ter beschikking stellen.

- In zijn vroegste jeugd is het kind slechts een jonge loot, die alleen maar bezig is met zijn kwetsbaar groeiproces, die alle voeding uit de grond moet halen om zijn tere stengel te versterken en die alle aandacht nodig heeft om vijandige krachten het hoofd te bieden.

Maar zo rond de leeftijd van acht jaar heeft hij al voldoende wortels geschoten voor een normale voeding; het kind put al uit een set tradities, gewoontes en ervaringen, waarmee hij zijn gezichtsveld verruimt en zich voorbij zijn gewone horizon waagt. Wat niet wil zeggen dat hij minder bezig is met zichzelf. Ik heb u al mijn visie gegeven op wat psychologen het “egocentrisme van het kind” genoemd hebben. Alsof volwassenen zo veel minder met hun eigen persoonlijkheid bezig zouden zijn.

De ervaring leert ons dat dat laatste niet klopt en dat egocentrisme, welbeschouwd, op iedere leeftijd een natuurlijke neiging is, die een kind goedmaakt met vlagen van dwaze vrijgevigheid, terwijl teleurgestelde volwassenen vaak niet beter weten dan zich te verschuilen achter uiterlijke beleefdheid en schijnheiligheid. Ik zou hierover een boek vol kunnen schrijven! Ik stip hier alleen even de kern aan.

Rond het achtste levensjaar gaat het kind zich naar vorm en techniek op een andere wijze in zijn eigen leven verdiepen.

Tot dan zijn kinderen zeker niet ongevoelig voor de schoonheid en de grillen van de natuur; ze zijn zelfs bang om alleen te zijn en zoeken steeds het gezelschap van volwassenen of van hun kameraden. Maar dit contact met de natuur, met volwassenen of met vriendjes staat geheel in dienst van hun persoonlijke groei. Ze genieten onberedeneerd van water, weiden en bloemen; ze stellen de hele dag door vragen zonder lang stil te staan bij het antwoord; ze praten en vertellen uit de behoefte om hun twijfels en

gevoelens te uiten, maar luisteren nauwelijks naar wat anderen te vertellen hebben, vanuit dezelfde drang om zich alleen maar te uiten. Heel typerend is de conversatie van jonge kinderen die soms uit volledig afzonderlijke monologen bestaat, wat hen overigens niets kan schelen, zo zeer zijn ze in de ban van de ontwikkeling van het eigen innerlijk. Tegen hun achtste jaar hebben kinderen de inrichting van hun innerlijk huis zo'n beetje op orde. Ze krijgen nu meer oog voor openingen en gaan beseffen dat er nog zoveel meer moois te halen is uit contacten met de buitenwereld. Dit noemt men socialiseren. Kennen en experimenteren alleen zijn niet meer voldoende: het kind wil nu reageren op de omgeving.

Deze nieuwe wisselwerking met de omgeving veronderstelt communicatiemiddelen. Aanvankelijk alleen spraak en gebaren. Later maken schrijven en lezen het mogelijk de contacten uit te breiden naar mensen ver weg in ruimte en tijd. Drukken en aanverwante procedés leveren daarvoor de praktische, technische methodiek. Film, langspeelplaten en radio maken het ons vandaag mogelijk rechtstreeks te communiceren met individuen ver weg, een welhaast magische uitbreiding van het beeld, het gebaar en het woord, maar nu zonder bemiddeling van geschreven of gedrukte tekens.

En, inderdaad, vanaf zeven à acht jaar krijgen kinderen de behoefte om te lezen, te schrijven, te drukken, om gedachten te begrijpen die zijn vastgelegd in gedrukte boeken en in de correspondentie van kinderen ver weg; en ook om te weten wat mensen elders of in het verleden hebben gerealiseerd.

De school had altijd grote moeite om kinderen het belang en de betekenis van grafische tekens bij te brengen, vaak vergeefs, en wel omdat de kinderlijke drang tot kennen werd verwaarloosd en omdat het verlangen om gebruik te maken van de vele en gevarieerde communicatiemiddelen vanaf het begin werd ontmoedigd. Praat maar eens over reisplezier met iemand die de aantrekkingskracht van het nieuwe en onbekende niet voelt of met iemand die bang is voor veranderingen, wrijvingen en contacten. Dan blijft er maar één middel over: dwang. Leuke, betoverende oplossing nietwaar!

Mooi niet! Wij cultiveren juist voor alles het aangeboren verlangen bij kinderen om met andere personen, en vooral met andere kinderen, te communiceren, om hun gedachten, gevoelens, dromen en verlangens met hun omgeving te delen. Dan wordt leren lezen en schrijven even natuurlijk als leren lopen, net zo min eenvoudig, maar normaal gesproken overwinnen alle kinderen de niet te onderschatten moeilijkheden en maken ze zich begrippen eigen die wij maar moeilijk kunnen uitleggen en verklaren.

Ik weet dat experimenteren in het primair onderwijs steeds meer wordt toegepast en dat de effectiviteit van dit natuurlijke leer- en vormingsproces intussen is bewezen. We moeten alleen blijven hameren op DE NOODZAAK VAN CONTACTEN MET DE OMGEVING EN VAN INWIJDING IN DE TECHNIEKEN DIE ZULKE CONTACTEN MOGELIJK MAKEN.'

Hoofdstuk 47

ARTISTIEKE EXPRESSIE EN ARTISTIEKE COMMUNICATIE

We moeten voldoende aandacht besteden aan de artistieke expressie- en communicatiemiddelen die, op een hoger peil gebracht, een vruchtbare twee-eenheid vormen. Vooruitgang is er wanneer we de intuïtieve aanleg stimuleren en verder ontwikkelen door artistieke creaties.

- Schrijven en drukken – en u weet dat het laatste in feite niet meer is dan een verbeterde mechanische versie van het eerste’, zo vervolgde Mathieu zijn betoog, ‘schrijven en drukken zijn onmiskenbaar machtige communicatiemiddelen, die eeuwenlang een diepgaande invloed hebben gehad op de ontwikkeling van onze beschaving. Maar de school heeft schrijven en drukken in het verleden te vaak beschouwd als de meest expressieve communicatiemiddelen, de meest volmaakte, de enige die het waard zijn onderwezen en aangeleerd te worden. Daartegen komt een serieuze reactie op gang die nu, zoals dat vaker gaat met reacties, de schrift- en drukcultuur zelfs enigszins in diskrediet dreigt te brengen.

Drukken, schrijven en lezen zijn materiële communicatiemiddelen, met alle beperkingen van dien: je kunt ze niet altijd en overal gebruiken en bovendien missen ze vaak de souplesse en subtiliteit om de onzegbare nuances van intonatie en gebaar, van foto en tekening uit te drukken.

Naast deze beperkingen draagt de schriftcultuur ook alle gebreken in zich van een beschaving die zozeer gespitst is op het materiële, het tastbare, dat zij steeds minder openstaat voor de sfeer van het immateriële, terwijl alleen daar triomfen op menselijke maat mogelijk zijn.

Er zijn volmaktere, fijnzinniger, meeromvattende, expressievere mogelijkheden, die ik ARTISTIEKE COMMUNICATIEMIDDELEN noem.

Soms gebeurt het dat onze gedachten op onverklaarbare wijze vleugels krijgen en degenen om ons heen direct en als vanzelf bereiken. Het is als een geheimtaal die niets van doen heeft met conventionele communicatie-tokens en die dus heel bijzonder afgestemd is op de intuïtieve en gevoelige persoonlijkheid van kinderen.

Het is algemeen bekend dat een gebaar of een gelaatsuitdrukking onder bepaalde omstandigheden meer zeggen dan honderd redevoeringen. We cultiveren deze uiting in het GEBAAR, dat de basis vormt voor de beeldende en de dramatische kunst: gevoelens uitdrukken, een emotie op wonderbaarlijke wijze overdragen, louter door een lichaamshouding, een beweging, een gebaar, is dat geen kostelijke gave om verder te ontwikkelen en te versterken? Met het toneel, de poppenkast, het marionettenspel als voertuig, kunnen kinderen spontaan een expressie bereiken die een directe communicatie vormt, een prachtig instrument dat ons bezielt en enthousiast naar buiten doet treden...

Of je pakt een potlood om het onuitsprekelijke uit te drukken. Het onbewuste dat je hand stuurt, raakt rechtstreeks het onbewuste van degene die kijkt en begrijpt. Als penseel en verf hun intense kleurenpalet toevoegen aan het suggestieve mysterie van de tekening kun je je emoties nog fijnzinniger en diepgaander in beeldtaal uitdrukken.

Laten we de tekening als expressie- en communicatiemiddel op een hoger plan brengen. Daartoe zullen we onder meer gebruik maken van technieken en toegepaste kunstvormen als stencil, gravure en fotografische reproductie.

Ten slotte mogen we de prachtige kunsttaal van MUZIEK en LIED niet vergeten. Net als het gebaar en de tekening drukken ze het onzegbare uit; ze zijn een natuurlijke en spontane projectie van ons innerlijk naar de buitenwereld, een harmonische resonantie, een bijna bovenaardse taal, even mysterieus als de communicatievorm waarmee insecten of vogels elkaar kennelijk perfect verstaan.

Deze verschillende en fijnzinnige vormen van artistieke expressie hebben ook als bijzonderheid dat zij niet noodzakelijkerwijs een leerproces vereisen, dat ze universeel en bovennationaal zijn, dat ze anders dan schrift en drukpers, niet ingeperkt worden door taalverschillen.

U vraagt zich ongetwijfeld af in hoeverre instructie en oefening de doelmatigheid van artistieke expressiemiddelen toch kunnen vergroten. We moeten op dit terrein behoedzaam blijven en een blijvend wantrouwen koesteren jegens het schoolse leren met zijn onuitroeibare systematiseringsdrang die, onder het mom van het ordenen, verantwoorden en kanaliseren van de inspiratie, het grote gevaar loopt haar te ontcrachten en te doden.

Artistieke expressie en communicatie – die één worden – zijn een subtiele instinctieve uitingsvorm, zoals vogelzang of het zoemen van insectenvleugels. We kunnen ze veronachtzamen, beetje bij beetje te niet doen, of juist ruim baan geven en volledig tot hun recht laten komen. Maar

het onderwijs kan ze niet oproepen of creëren, dus ook niet aanleren. Het is als het ware een prachtig instrument dat ons ter beschikking staat, dat er al IS voordat volwassenen en de almachtige school zich er mee bemoeien. Die kunnen ons wijsmaken dat expressie nutteloos of gevaarlijk of pervers is en het ons langzaam aan afleren, zozeer soms dat we er zelf de zin niet meer van inzien. Maar de school kan ook juist een beroep doen op de kracht en de mogelijkheden van expressie en er het maximale uithalen voor de persoonlijkheidsvorming.

De scholastiek¹ koos geen van beide wegen. Zij miskende domweg de artistieke expressie en meende die hovaardig te kunnen vervangen door andere, meer wetenschappelijk geconstrueerde instrumenten, die zich tot het artistieke verhouden zoals een robot tot de volmaakt functionerende mens. Men begint nu pas het monsterlijke van deze opvatting in te zien.

We gaan dus niet proberen kinderen streng methodisch beeldende expressie, muziek of tekenen bij te brengen, want we lopen de kans met zo'n verkeerde methodiek het tegenovergestelde effect te bereiken. Nee, wij zorgen dat kinderen zich op kunstzinnige wijze kunnen uiten; we moedigen ze daarbij aan; we stimuleren hun inspanning, die we overigens goed kunnen gebruiken in het onderwijsproces als geheel. Waar de methodische aanpak bijna onvermijdelijk tot mislukken gedoemd is, zullen wij slagen, dankzij een dynamisch, nauwelijks waarneembaar en toch alles doordringend assimilatieproces.

Dergelijke beweringen, die nauwelijks een kwart eeuw geleden nog heiligschennis leken, vinden nu in heel wat kringen weerklank. De tijden zijn veranderd. De huidige cultuur lijkt uit het logisch denken alles te hebben gehaald wat erin zit; de wetenschap begint te peilen naar het mysterie van denken en voelen. En recente uitvindingen zoals grammofoon en radio nemen de rol over van beperktere technieken als schrijven en schrift en drukwerk, die niettemin verbonden zijn met een buitengewone bloei van de menselijke vooruitgang. Het is alsof de mensen de betrekkelijke onmacht van deze technieken beginnen te begrijpen, alsof die technieken daarom elke dag worden aangevuld met andere, meer intuïtieve procedés. Tekening, foto, zwart-wit- en kleurenclichés verluchten tegenwoordig de voorheen zo sobere kranten en boeken, een correctie die een venster opent naar een ideale wereld. Om nog maar niet te spreken van de film, een medium dat de kinderschoenen nog niet is ontgroeid, dat nog stamelend een taal spreekt die de traditionele expressiemogelijkheden verre overstijgt en dat zich wel eens zou kunnen opwerken tot het meest volmaakte communicatiemiddel, een intieme eenheid van klank en beeld in dienst van de menselijke

¹ Voor scholastiek zie noot op p. 56 (hoofdstuk 9). (vert.)

eenwording.

Ik heb met opzet lang stilgestaan bij deze verschillen, omdat we een rangorde van pedagogische waarden moeten opstellen, een rangorde die wisselt met de jaren en die derhalve geregeld heroverwogen dient te worden, om aan te sluiten bij het ritme van de tijd. Ooit was het paard, de eerste nobele verovering van de mens, het ideale vervoermiddel, snel en beschaafd. Maar nauwelijks was het paard onttroond door trein en fiets, of die moesten op hun beurt de auto laten passeren, die weldra zal wijken voor het vliegtuig. In het onderwijs vasthouden aan het traditionele primaat van het boek en de zegeningen van moderne communicatiemiddelen negeren is even anachronistisch als de auto opnieuw willen vervangen door het paard.

We hebben dus, alles overziende, ons onderwijsbouwwerk herbouwd, vanaf de basis naar de top, vanaf het werk naar cultuur, verheffing, humanisme.

Dat is ogenschijnlijk ingewikkelder dan het organiseren van een school met rijtjes banken met inktpotten, pennen en potloden om te schrijven, boeken om te lezen en uit voor te dragen. De school die wij willen zal gemodelleerd zijn naar het beeld van het leven, even veelomvattend en divers als het leven zelf.

Als de school aldus maximaal doelmatig wordt, als zij haar taak van harmonieuze en krachtige vorming van de jonge generatie kan vervullen, waarom zouden we dan nog langer aarzelen met het terzijde schuiven van onze vastgeroeste opvattingen en gewoontes?'

Hoofdstuk 48

SPECIFIEKE ATELIERS

Ter voltooiing van ons onderwijsbouwwerk bespreken we de technische details van onze acht specifieke ateliers, waar de kinderen zich kunnen wijden aan allerlei vormen van spel-werk die de basis vormen voor hun persoonlijke, sociale en menselijke vorming.

- Maar meneer Mathieu', vroeg meester Long, 'waar vindt u de ideale onderwijzer die in staat is al uw technieken te onderwijzen, waarvan sommige zo vernuftig zijn dat ze, zoals u zelf al aangaf, moeilijk onder de knie zijn te krijgen?'

- U zult ook merken', antwoordde Mathieu, 'dat ik het nauwelijks heb over onderwijzen maar des te meer over laten leven en over het organiseren van het werk, dat ik niet pleit voor het belemmeren, maar integendeel het versterken, voeden en stimuleren van het opwellende leven.

En of dat alles mogelijk is, hangt veel minder af van de welsprekendheid en de eruditie van de onderwijzer, dan van zijn nieuwe bekwaamheid om een gunstige werkomgeving te creëren en de kinderen aan te sporen tot een optimaal gebruik van het materiaal dat we ze ter beschikking stellen en dat hen helpt zich waar te maken door het werk.

Uiteindelijk draait het bij ons vernieuwingsstreven om deze twee wezenlijke punten: enerzijds de school- en de sociale omgeving en anderzijds het aangeboden materiaal en de gebruikstechnieken. En zó zal onze nieuwe school er dan uitzien:

- Een flexibele gemeenschappelijke ruimte voor uiteenzettingen, samenkomsten, spreekbeurten, tentoonstellingen, filmprojectie, enz.
- Specifieke binnenateliers;
- En buitenateliers (kwekerij, veeteelt).

Ik denk daarbij aan acht speciale ateliers. Om te beginnen VIER ATELIEREN VOOR BASISWERKSOORTEN:

Atelier 1: Landbouw, veeteelt

Atelier 2: Smeden en timmeren

Atelier 3: Spinnen, weven, naaien, koken, huishouden

Atelier 4: Bouwen, (elektro)techniek, handel

Elk van deze ateliers wordt uiteraard voorzien van de voor effectief werk onmisbare materialen. De keuze van de werktuigen moet de taak zijn van de onderwijzers zelf, omdat zij de nieuwe aanpak van het schoolwerk doorhebben. Enkele van de werktuigen die niet te koop zijn, moeten planmatig in overeenstemming met onze doelstellingen gefabriceerd worden. De dosering is lastig, want ik weet dat kwaliteit en lage prijs moeilijk samengaan. Maar een toereikende basisuitrusting van beperkte omvang tegen een schappelijke prijs moet haalbaar zijn.

Een paar korte stages zouden de onderwijzers vertrouwd maken met de nieuwe onderwijstechniek en de geheel eigen vorm van het werk. Voor de technische details wordt de onderwijzers aanbevolen regelmatig een beroep te doen op vaklieden, arbeiders en huishoudsters, die niet alleen voorbeelden, praktische adviezen en richtlijnen aanreiken, maar ook zoiets als een organische verbinding leggen tussen school en omgeving, een natuurlijke wederkerigheid, waardoor gemeenschappelijk werk met ernst en waardigheid vervuld kan worden en zo zijn plaats in het centrum van onze cultuur kan herwinnen.

In principe moeten alle kinderen deelnemen aan dit elementaire werk om een zekere basisvaardigheid te verwerven. Maar vanzelfsprekend mogen op deze leeftijd best voorkeuren of individuele bekwaamheden aan het licht komen, waardoor een differentiatie op gang komt die zich met de jaren steeds nadrukkelijker zal doen gelden.

Een werkrooster is nodig, evenals een bepaalde volgorde in de werksoorten. Dat is gewoon een kwestie van organisatie; de kinderen begrijpen dat en zullen zich daar gemakkelijk in schikken. Maar we moeten vermijden dat dit atelierwerk, onder impuls van incidentele medewerkers die nog vastzitten aan oude autoritaire theorieën, de vorm aanneemt van een nieuw soort verschooling. We zitten niet op een vakschool en dus gaat het niet om de planmatige uitvoering van de opgedragen taken, maar in de eerste plaats om de belangstelling van het kind voor het werk, om zinvolle, doelgerichte en praktische activiteiten en om de blijvende stimulering van het leven. Met name wanneer een leerling bijzonder bezig is met een taak

die hem helemaal opslokt, moet u begripvol afwijkingen van het rooster tolereren, en moet de hele schoolorganisatie zich daar uiterst soepel naar schikken.

Zoals u ziet pleit ik ook hier voor nuance en tact. Maar wees gerust: in tegenstelling tot oudere methodieken, vragen wij van de onderwijzer niet langer om alles vooraf tot in de puntjes te organiseren. Waar ik op aandrang is om niet opnieuw een fout (want misleidend) formeel gezag in te voeren, om geen offers te brengen ter wille van een misplaatst eergevoel, dat overigens vaak zwaar op de proef gesteld zal worden.

De kwaliteit van het nieuwe onderwijs door het werk hangt af van de kwaliteit van het materiaal en de organisatie. Hoe meer deze afgestemd zijn op het spel-werk dat de basis vormt van onze schoolactiviteiten, hoe minder de onderwijzers, afgezien van adviseren en helpen, hoeven in te grijpen. Door het leven in onze kleine coöperatieve gemeenschap te organiseren, scheppen we in onze school de voorwaarden voor het ontstaan van die spontane orde die ook heerst bij het werk-spel, een activiteit waar volwassenen geen deel aan hebben en die desondanks volgens bepaalde regels en met een zekere discipline verloopt. Zo bereiken we een echte orde die louter gebaseerd is op de eisen van functioneel werk.

Bij het begin van de schoolperiode zal het atelierwerk essentieel zijn, want het kind moet zijn fundamenteën nog vinden en zichzelf vormen door handarbeid in dienst van het denken, dat zich later in verschillende richtingen zal ontwikkelen. Wij stellen onze jonge werkers dan ook de ateliers, de materialen en technieken ter beschikking die deze ontwikkeling mogelijk maken, bevorderen en versterken. Het werk in de zojuist besproken ateliers mag dan de natuurlijke basis leggen voor het kinderlijk bezig zijn, het vormt niettemin slechts een eerste tree van de werkfunctie, die we de ereplaats in ons onderwijssysteem geven. Vervolgens zijn er VIER ATELIEREN MET ACTIVITEITEN VOOR VOORTGEZETTE PERSOONLIJKE, SOCIALE EN INTELLECTUELE VORMING.

Atelier 5: Onderzoek, kennisverwerving, documentatie en informatieverwerking volgens het eerder door mij geschetste proces. We vinden in dit atelier:

- Een *schooldocumentatiekaartsysteem*¹: zo rijk en volledig als maar mogelijk is, stelselmatig verrijkt en geactualiseerd door het inbrengen,

¹ In 1929 lanceerde Freinet het project dat hier door Mathieu wordt beschreven. Het kreeg de naam *Fichier Scolaire Coopératif*. Zie Barré's *Célestin Freinet, een pedagoog voor onze tijd*, p. 192 e.v. (vert.)

ontwikkelen en ordenen van nieuwe documenten: dit zijn werkzaamheden die de kinderen zelf enthousiast uitvoeren. Het idee van zo'n kaartsysteem bestaat overigens al. Er moet nog een eenvoudig en praktisch register komen dat het systeem tot het centrale, onvergelykelijke instrumentarium van het schooldocumentatiecentrum maakt¹.

- *Voor kinderen ontworpen woordenboeken en encyclopedieën* zonder ellenlange uiteenzettingen, ideeën en redeneringen, waar ze nog niet aan toe zijn. Bij voorkeur rijk en aantrekkelijk geïllustreerd.

Helaas bestaat er momenteel nauwelijks iets bevredigends op dit vlak. In afwachting van de productie en uitgave van dit soort boeken als noodzakelijke aanvulling op het kaartsysteem, kunnen de onderwijzers gebruik maken van sommige mooie bestaande uitgaven. Al roepen zulke uitgaven bij kinderen vaak afkeer op, al kunnen die hen afleiden en meeslepen naar oppervlakkigheid, toch kunnen de kinderen met behulp van de leraar daaruit toch de gezochte informatie halen.

- *Een werkbibliotheek* met rijke series boeken, met als doel: het aanbieden van interessante informatie en van documentatie die te uitvoerig is om in het kaartsysteem op te nemen.

Ook dit project is al gestart, de weg is gebaad door een uitmuntende coöperatieve werkgroep². Wel moeten deze boeken met voorrang onderwijskundig ontwikkeld en uitgebracht worden. Wij hebben intussen helaas weinig te verwachten van de bestaande boeken. Dat zijn of leerboeken met een fragmentarische en te beperkte inhoud, of het zijn ontspanningsboeken met een belerende en vormende inslag. Op dit gebied moet nog heel wat werk verzet worden. Met de vakbekwaamheid van de huidige onderwijzers en de kwaliteit van de moderne publicatietechnieken is een snel en volledig succes in principe mogelijk.

- *Aardrijkskundige kaarten, een wereldbol, enz.*
- *Grammofoonplaten en films.*

En, om dit alles te ordenen, ter wille van een praktisch en systematisch gebruik, hebben we behoefte aan:

- *Een alomvattende index* die dagelijks zorgvuldig wordt bijgehouden, zodat de kinderen zelf, onder leiding van goed ingevoerde, voor de ateliers verantwoordelijke leerlingen, in deze rijkdom aan informatie

¹ Die wens ging in de loop van de jaren zestig in vervulling met de uitgave van *Pour tout classer*, waarvan de laatst bijgewerkte versie in 1984 verscheen. Door de Nederlandse Freinetbeweging uitgebracht als *Om alles op te bergen.* (vert.)

² In 1932 lanceerde Freinet de *Bibliothèque de Travail* (kortweg BT), een reeks brochures, beknopte maar rijk geïllustreerde monografieën over uiteenlopende onderwerpen. De reeks liep door tot 2007 (vert.).

onmiddellijk de gegevens kunnen vinden die ze nodig hebben, om zo hun onderzoekswerk te verdiepen en interessant te maken voor klasgenoten.

Uit aard en inhoud van de ateliers kunt u de opbouw van de activiteiten in onze school aflezen: van de handarbeid als basis naar het documenteren voor kennisverwerving, naar het experimenteren, vervolgens naar expressie en grafische communicatie en ten slotte expressie en artistieke communicatie.

Atelier 6: Experimenteren. Dit omvat het hele terrein van natuurkunde en biologie, vakken die in de nieuwe situatie niet meer aangeboden worden door instructielessen en boeken, maar via de methode van volhardend experimenteren door de kinderen zelf, ondersteund door basismateriaal en technische richtlijnen. Een methode dus, waarmee de kinderen via onderzoek en nauwkeurige waarneming van alle facetten in de omringende levende en onbezielde natuur zelf gaan meten, vorsen, experimenteren, reconstrueren en zo uiteindelijk de wetenschap herscheppen.

Dat deze activiteit noodzakelijk en bovendien superieur is aan het bijna uitsluitend uit boeken leren dat wij moesten ondergaan, wordt in verschillende onderwijskringen steeds meer ingezien, althans in theorie. Maar we kunnen niet telkens alleen maar het verleden veroordelen: we moeten aan de toekomst bouwen. Op dit gebied moet echter alles nog ontwikkeld worden. Men adviseert de onderwijzers wel dat ze de kinderen zelf moeten laten waarnemen, handelen en experimenteren... Dat zijn vrijblijvende adviezen die alleen maar leiden tot kortstondige bevestigingen, probeersels en teleurstellingen. Wat we nodig hebben is geschikt materiaal, simpele en duidelijke richtlijnen, zodat we in alle scholen de wetenschappelijke vorming kunnen realiseren die tot nu toe voorbehouden was aan enkele bijzonder vindingrijke en handige onderwijzers, die misschien wel de weg hebben gewezen, maar ons beslist niet hebben aangezet om hen op die weg te volgen.

Om dit project te realiseren moeten de onderwijzers inderdaad, zoals u al aanstipte, enthousiast zijn en de nodige bekwaamheden ontwikkelen. Hun taak zal vooral bestaan uit het perfectioneren van het bestaande en de technische realisering van het experimenteratelier.

Er is behoefte aan:

- Materiaal en duidelijke richtlijnen voor waarnemingen in de natuur in algemene zin, voor kweekexperimenten en voor seizoenbepaalde werkzaamheden.

- Materiaal en duidelijke richtlijnen voor het observeren, verzorgen of conserveren van dieren en insecten.
- Diverse albums, waarvan sommige in de bibliotheek staan.
- Plaatselijke en regionale flora en fauna (op dit gebied is veel te doen).
- Een schoolmuseum met lokale, regionale en exotische mineralen.
- Een microscoop.
- Materiaal en producten voor essentiële en elementaire scheikundige experimenten.
- Elektrisch en mechanisch materiaal, waaronder zo mogelijk een kleine motor.

Dat laatste is een gebied dat kinderen geweldig interesseert en daarom moeten we er de grootste aandacht aan besteden, want het slaat de brug tussen de schoolactiviteiten en de industriële vakopleiding van vandaag.

Zo'n atelier dat zowel aan de experimenteerbehoefte van kinderen en hun verlangen tot imitatie beantwoordt, als aan de maatschappelijke eisen van de moderne wetenschap, is voor het moderne onderwijs van fundamenteel belang, zoals u ongetwijfeld begrijpt. Dit atelier groeit in betekenis, inhoud en variatie naarmate de kinderen ouder worden. We moeten er wel voor waken dat het niet al te overdreven uitdijt ten koste van andere, even vormende en even onmisbare activiteiten.

Atelier 7: Creatie, expressie en grafische communicatie. In dit atelier kunnen kinderen hun eigen gevoelens en gedachten uitdrukken en vastleggen en kunnen ze in contact treden met personen op afstand: met de ouders in dorp of wijk, met andere kinderen, met persoonlijkheden en groepen elders in Frankrijk of in het buitenland, die ons op hun beurt boodschappen terugsturen. Zo ontstaat een permanente, belangstellingwekkende en motiverende correspondentie van onschatbare waarde voor onze geïsoleerde, door kunstmatige barrières van boeken en klaslokalen ingeperkte scholen.

In dit atelier zijn nodig:

- Diverse schrijf- en leesmaterialen
- Stencilapparatuur
- Een schooldrukkerij met binderij.

Deze technieken zullen ondersteund moeten worden door technieken uit atelier 8, zoals: tekenen, kleuren, graveren (lino, hout), collage, stempelen, allerlei illustratietechnieken.

- Een leesbibliotheek.

Dankzij deze aanpak ontlene schrijven en lezen, die zo'n belangrijke plaats innamen in de vroegere school, een nieuwe motivatie aan de aanvulling met moderne, voor kinderen altijd weer betoverende en magische technieken als STENCILLEN en DRUKKEN. Want daarmee stimuleren we de expressiemogelijkheden en vergroten we het bereik van de nieuwe communicatievormen die het schoolwerk volledig integreren in het complexe hedendaagse leven.

Ik heb in een school gezien hoe kinderen van alle leeftijden, ook de jongsten, met echte drukletters levensechte, spontaan geschreven teksten aan het zetten waren. Vervolgens gingen ze, voor wat zij heel treffend hun LEVENSBROEK noemen, de gezette pagina's afdrukken met eenvoudige, praktische en goedkope drukpersjes, hanteerbaar voor kinderen, een soort prototype van het experimenteermateriaal dat we nog voor onze school moeten ontwikkelen. Ze illustreerden en kleurden de bladzijden die ze bundelden tot een echte schoolkrant. En die schoolkrant bevatte niet alleen de meest sprekende van de kinderproducten, maar het was tevens een echte krant die op de post ging naar talloze andere scholen in Frankrijk en het buitenland. Die scholen zijn ook ingevoerd in deze technieken, ze redigeren ook een krant, die ze drukken en verzenden, als de weerspiegeling, de ziel en motor van al hun schoolse, buurt- en sociale activiteiten. U hebt er geen weet van met hoeveel interesse de kinderen deze werktechnieken oppakten en hoezeer de andere schoolactiviteiten daardoor opleefden.

Dit voorbeeld was voor mij een openbaring van wat mogelijk is om het kinderleven te stimuleren en om uw verouderde onderwijs aan te passen aan de fantastische mogelijkheden die de wetenschap en de technische vooruitgang ons bieden.

Atelier 8: Creatie, artistieke expressie en communicatie. Dit atelier bevat het materiaal en de technische documentatie omtrent:

- Zang en muziek, met zo mogelijk enkele muziekinstrumenten: een piano (een luxe waarop we nog geen aanspraak kunnen maken), een liederenbundel, een paar fluiten en, vooral noodzakelijk, een grammofoon met platen, een bandrecorder. Rest u de taak om, volgens de richtlijnen van onderwijzers die dit hebben opgezet, een echte onderwijsplaat¹ te maken, want er valt helaas heel weinig bijeen te garen uit de oneindigheid aan platen die de commerciële productie opstapelt.
- Dans en beweging (ook met behulp van platen)
- Tekenen
- Schilderen

¹ Vanaf 1930 produceerde de CEL een draagbare grammofoon met een zich geleidelijk uitbreidende reeks grammofoonplaten voor het muziekonderwijs (vert.).

- Grafiek
- Boetseren
- Theater, poppenkast, marionetten.

Denkt u niet dat een zo toegeruste school in alle opzichten een doelmatige, volledige, sociale en menselijke vorming mogelijk maakt?’

Hoofdstuk 49

ORDE

Hoe beter de werkorganisatie en hoe groter de betrokkenheid bij en de actieve deelname van de leerlingen aan het schoolleven, des te geringer de zorgen om orde en discipline.

- Als men u zo hoort, meneer Mathieu', begon meester Long aarzelend', dan geeft dat inderdaad vertrouwen. Het lijkt erop dat de moeilijkheden gemakkelijk kunnen worden overwonnen en dat het krachtige leven zal zegevieren. Dat elke welbegrepen menswaardige opvoeding op de door u geschetste wijze zou moeten verlopen, gebaseerd op werk en leven, op creatieve inzet en het stimuleren van het beste in ons, staat buiten kijf. Maar ik heb al eerder gezegd, anderen vóór u hebben ook nobele plannen gemaakt en u kunt wel tot in detail ingaan op de materiële organisatie, maar ik kan er niks aan doen: ik blijf toch sceptisch.

Onze wereld heeft uw opvatting over de waardigheid en de deugd van het werk resoluut de rug toegekeerd. Naar mijn mening gaan we ernstige teleurstellingen tegemoet als we van mensen verwachten dat zij hun onderwijspraktijk ombuigen in een richting die indruist tegen de gebruikelijke kijk op het leven.'

Mathieu reageerde prompt:

- Wat twintig jaar geleden of zelfs drie jaar nog ten dele klopte, klopt vandaag de dag misschien niet meer, na de tragische oorlogservaringen die wel een meedogenloze straf voor onze dwalingen lijken. Als de school ook in de toekomst volhardt in een traditie die nu achterhaald, om niet te zeggen veroordeeld is, zal de school delen in de algehele verwording. Zij zal de belangrijke rol die haar toekomt alleen kunnen vervullen indien zij een open oog heeft voor de actuele problemen en de ernst daarvan, en indien zij die zonder dogmatische vooringenomenheid en zonder misplaatste intellectuele eigenliefde probeert op te lossen. Ik meen de enig mogelijke weg getoond te hebben: de stimulering van het werk als bestaansreden, doel en uitingsvorm van het menselijk handelen.'

Het lijkt me dat de tijd voor een dergelijke heroriëntering is aangebroken. De ogen gaan open. Wij hoeven ze misschien alleen maar te helpen nóg scherper te zien.'

- Ik zou het wensen', reageerde meester Long nog steeds ietwat sceptisch. 'Maar er is nog iets dat me wat tegenstaat in uw nieuwe onderwijsopvatting. U praat graag over eenheid en eenvoud, die we volgens u moeten opvatten als het leidende en verbindende principe van de vele diverse krachten in het hedendaagse leven. Maar bent u dan niet bang dat de onderwijzers worden afgeschrikt door zo'n overvloed aan materialen en technieken, en zou die overgrote rijkdom niet een nieuw soort overbelasting kunnen veroorzaken, zowel in praktisch als in intellectueel opzicht?'

- Die verscheidenheid wordt niet door óns gecreëerd, maar door het leven en wat men vooruitgang noemt. Behalve misschien met een kwakzalversfoefje, zal het ons niet lukken die verscheidenheid te vervangen door een formele eenvoud, die overigens alleen maar leugenachtig en illusoir zou zijn. De school blijft koppig haar gebruikelijke verplichte standaardmaaltijd opdienen, zonder zich te bekommeren om eventuele ernstige indigesties die de kinderen voor altijd doen walgen van schoolse inspanningen.

Ik hou rekening met de verscheidenheid, ik wil de school organiseren binnen de diversiteit. Toen de ambachtslieden in de steden zich nog bepaalden tot hun unieke specialisme, kon de handel, zonder zichzelf tekort te doen, gerust volstaan met een minimale organisatie. Daarna kwam er steeds meer verscheidenheid, wat de handelspraktijk ingewikkelder maakte. De ambachtsman die zich daaraan niet wilde onderwerpen en de handelaar die zich niet wist aan te passen, legden het loodje. De school lijdt tegenwoordig aan dezelfde blinde koppigheid. Alleen lijkt zij zelfs behagen te scheppen in deze malaise; zij probeert die te rechtvaardigen door haar onderwijsfilosofie en legt de schuld voor de verschuiving graag bij de vooruitgang, die het natuurlijk ook niet kan helpen.

Laat de school zich liever aanpassen met de middelen die haar ter beschikking staan.

Als de directeur van een modern groot warenhuis de precieze behoeften en wensen van al zijn potentiële klanten zou kennen, hoefde hij zijn afdelingen alleen van de benodigde artikelen te voorzien en zou het assortiment zeker gereduceerd kunnen worden. Omdat hij weet dat zoiets onmogelijk is en desondanks zijn klanten tevreden wil blijven stellen, biedt hij alle artikelen aan die hun mogelijkerewijs interesseren. De klanten bepalen het assortiment, niet de verkoper.

Deze aanpak kent slechts één - maar wel een reëel - gevaar: dat sommige

klanten zich niet meer afvragen wat ze nodig hebben, maar onder de indruk van schitterend klatergoud, flonkerend kunstlicht, de prikkeling van felle lampen, de muziek en de heerlijke geurtjes, ondoordachte impulsaankopen doen, dat ze koortsachtig allerlei prullaria en nutteloze dingen inslaan en vervolgens niet meer de ruggengraat noch voldoende geld hebben om de werkelijk noodzakelijke dingen aan te schaffen.

Een klant – zowel in warenhuis als op school – zal het, wanneer hij een warenhuis of een atelier binnengaat, alleen redden, als, zoals ik al zei, zijn leven vooraf goed gericht is, als het geordend en evenwichtig is, als hij precies weet waaraan hij behoefte heeft, als hij instinctief aanvoelt wat goed is voor zijn ontwikkeling.

In het begin zult u dan ook te maken krijgen met kinderen die, vooral als ze voordien verknoeid zijn op andere scholen, gehypnotiseerd lijken door de zo verleidelijke nieuwe mogelijkheden van uw school. Ze zullen opgewonden en besluiteloos van het ene naar het andere atelier gaan, alle werktuigen uitproberen zonder iets serieus aan te pakken, overrompeld door een ongekende weelde.

Deze moeilijke stap moet glansrijk genomen worden. Naarmate een kind meer doordrongen raakt van de zinvolheid en de macht van het werk, zal hij zich gaandeweg naar eigen voorkeur en behoeften op iets toeleggen. Daarmee hebben we een doelstelling bereikt die de beginnende opvoedwetenschap nog niet kon onderscheiden, laat staan begrenzen.

Alleen, we moeten het werk op school binnen die verscheidenheid organiseren. Het werk van de leiding in een groot warenhuis is totaal anders van aard dan dat van de ambachtsman in zijn traditionele winkel. Tot vandaag werkte u in zo'n eenvoudig boetiekje. Vanaf nu moet u uw handelen en uw rol in het warenhuis afstemmen op de verschillende afdelingen en op heel diverse activiteiten.

Ik wil nu niet gedetailleerd ingaan op de technische kant van de organisatorische taak van de onderwijzers in de Moderne School. Die wordt vanzelf wel duidelijk bij de concretisering in het echte werk, wanneer we het bouwwerk hebben opgezet, de afdelingen ingericht, de werktafels verlicht, wanneer het hele mechanisme tot leven komt.

Hier alvast een bemoedigende vooruitblik op het leven in onze werkschool, de sfeer die haar doordringt en die ze uitstraalt, en het handelen van de onderwijzers.

Allereerst moet u de gedachte loslaten dat al uw leerlingen op hetzelfde moment met hetzelfde bezig moeten zijn. Dat is een autoritaire en tegenna-tuurlijke opvatting die niet meer is dan een lapmiddel, waarvan u de

zwakheid begint in te zien.

Individueel of groepswork wordt de basis van uw schoolactiviteiten. Uw klas heeft 's ochtends een samenkomst waarvan de duur afhankelijk is van de situatie en de omgeving, ongeveer zoals boeren in het dorp in een portiek of op een kruispunt de volgorde en de noodzaak van het werk van die dag bespreken, of in een gezamenlijke gedachtewisseling de belangrijkste problemen van dat moment de revue laten passeren. De neerslag van zo'n bijeenkomst, die een samenbindend en motiverend karakter heeft, zou een pagina van uw levensboek kunnen vormen – een schoolkrant die gedrukt, verspreid en uitgewisseld wordt met andere scholen. Daarnaast kunnen een gemeenschappelijk werkplan en verder individuele, dag-, week- en maandplannen opgezet worden. Inderdaad, dit zijn nieuwe beslommingen die u in de traditionele school bespaard blijven. Dáár zullen we ons in de toekomst voor inzetten, omdat de werkorganisatie, na de materiële inrichting, het meest urgente aandachtspunt is, en ook omdat duidelijkheid in de algehele planning het kind helpt bij en aanspoort tot het opstellen van zijn persoonlijke planning.

Vervolgens gaat iedereen aan het werk...'

- Ieder op eigen houtje...?' riep meester Long verbaasd uit.

- Absoluut niet! Maar wel volgens de eisen die school en leefgemeenschap stellen. Dat wordt vastgelegd in de werkplannen, volgens de innerlijke behoeften onder de geldende groeps- of klassenregels. En dat is heel iets anders dan "op eigen houtje".

En wel zo, dat, wanneer u een uur na aanvang van de schooldag een van die klassen binnenkomt, iedereen aan het werk is, net als op de akkers na zonsopgang. U moet natuurlijk ook afstand doen van die typisch schoolse gedachte dat een activiteit pas nuttig of wenselijk is, als daarvan de voortgang en de resultaten van minuut tot minuut meetbaar zijn. Hier werkt ieder in zijn eigen tempo en naar eigen mogelijkheden, aan een meer of minder moeilijke taak. Het voornaamste is dat er gewerkt wordt. En u hoeft 's middags of 's avonds ook niet haastje-repje het gemaakte werk nog even na te kijken. Soms merk je pas aan het eind van de week wat er onder de intelligente handen van de werker is veranderd...

Het ene groepje werkt in de smederij, een tweede groepje ontwerpt een lastig bouwsel en een derde is bezig met de huishouding en in de keuken; een zakenmannetje doet de boekhouding; anderen zijn aan het drukken; een kleine kunstenaar maakt een linsnede, een ander beschildert een paneel; geleerden in-de-dop ordenen het documentatiecentrum en zoeken de benodigde informatie voor wie daarom vraagt; een toekomstige

mecanicen monteert, demonteert en experimenteert met onderdelen...

Zoals in een goed geordend leven geeft iedereen zich volledig aan zijn werk. Zodra u deze orde-in-verscheidenheid hebt gerealiseerd, hebt u het pleit gewonnen. Naar dit doel moet u streven, ook al moet u door moeizame fasen heen, zodat de school ooit zijn vormende functie harmonisch en met vreugde kan vervullen.

Op vooraf bepaalde momenten bieden bijeenkomsten in de gemeenschapsruimte de onderwijzer de mogelijkheid om, aan de hand van de werkplannen van de leerlingen, de voortgang van het werk te controleren. Voor de leerlingen is dit de gelegenheid om hun werkstukken te demonstreren, te exposeren en de hele klas te laten profiteren van hun eigen onderzoeken. Dat is de natuurlijke gang van een levende kringloop, die begint met de uitgesproken, ingedeelde en gerangschikte behoeften van de groep en via het zorgvuldige werk van afzonderlijke organen, aanzienlijk verrijkt terugkeert om de vruchten van deze inspanningen aan de groep te presenteren.

Tot zover het algehele beeld. Omdat de materiële inrichting al is gerealiseerd, moet u vervolgens alleen nog uw activiteiten meer in detail organiseren, rekening houdend zowel met de nieuwe behoeften van de leerlingen als met leerplan, rooster en sociale verplichtingen, die noodzakelijkerwijs uw bewegingsvrijheid inperken, wat overigens niet per se slecht hoeft te zijn.'

- Ik zie echt niet in hoe een onderwijzer, horendol van al dit gedoe, ook maar iets van orde weet te handhaven', onderbrak meester Long een tikkeltje geërgerd.

- Omdat u gewend bent aan de statische orde van rust en doodse stilte, hebt u totaal geen oog voor de positieve kanten van een dynamische orde, namelijk evenwichtige actie, harmonisch handelen, werken in gemeenschappelijkheid.

Het is beslist waar dat de begrippen orde en discipline ook een andere vorm en inhoud zullen krijgen.

Wij zweren niet langer bij die zwijgende orde van een kerkdienst, waarbij een voet die tegen een bank stoot, de binnenkomst van een laatkomer of iemand die moet niezen, al ernstig storen. Bij ons heerst de orde van een bedrijf in werk. U komt de fabriekshal binnen en aanvankelijk bent u overrompeld door het komen en gaan van arbeiders, door de wanordelijke aanblik van machines volop in beweging. En toch is alles in dit geheel zo goed geregeld – soms zelfs overgeorganiseerd – dat een arbeider geen tijd heeft om even een sjekkie te draaien of een babbeltje met zijn buurman te

maken zonder al gauw het algehele evenwicht te verstoren.

Met een betere organisatie – zonder in lopendebandwerk te vervallen – worden tegelijk in één klap de voornaamste orde- en disciplinevraagstukken opgelost; en niet door een formele en gekunstelde discipline, die alleen door middel van een sanctiesysteem is te handhaven, als een dwangbuis, even knellend voor wie het ondergaat als voor de meester die het oplegt.

De orde blijft, maar de discipline verdwijnt. Die laatste is vervangen door de gemeenschappelijke organisatie van leven en werk, door de zowel fysieke als geestelijke verbondenheid van kinderen die zich aan een opwindend spel-werk wijden. Orde en discipline worden niet langer opgevat als een aparte functie naast de werkfunctie, maar orde en werk zijn met elkaar in een evenwicht.

Wanneer uw leerlingen geboeid zijn en opgaan in hun spel-werk, wanneer uw school gonst als een bijenkorf op een zomerochtend, hebt u vast nog wel enkele organisatieproblemen op te lossen; maar problemen met discipline zullen nog maar zelden uw aandacht opeisen; daar krijgt u alleen mee te maken als u in geval van misverstand, of door materiële onvolkomenheden, niet voldoet aan de eisen van spel-werk. Zoals een elektriciteitsstoring in een fabriek meteen wanorde en rumoer veroorzaakt.

Ik zou zelfs deze stelling wel aandurven: De orde in de school wordt bepaald door de kwaliteit van de werkorganisatie en de daarmee samenhangende levende en actieve betrokkenheid van de leerlingen.

Regel het spel-werk in uw school zo precies mogelijk, want daarmee lost u tegelijk het disciplinevraagstuk op. Indien u gedwongen bent in te grijpen met standjes of straffen, dan komt dat door een verkeerde of ontoereikende organisatie, door een storing of op zijn minst een hapering in het raderwerk. En u weet meteen wat u te doen staat.

Een onderwijzer is dan niet langer een argwanende en strenge opzichter die er alleen is om te commanderen, te sturen en fouten te bestraffen. Hem wordt de waardigheid van een nieuwe rol toebedeeld die bestaat uit:

- in samenwerking met de leerlingen voortdurend werken aan de verbetering, zowel voor individuen als voor de coöperatie als geheel, van de materiële organisatie en het gemeenschapsleven in de school;
- zorgen dat iedereen zich aan een spel-werk kan wijden dat maximaal tegemoetkomt aan de eigen aanleg en levensbehoeften;
- waar nodig de kleine werkers sturen en ze doelmatig, opgewekt en zonder humeurigheid helpen, wanneer ze problemen hebben;
- streven naar een uitstekend, harmonieus werkklimaat op school.

Toen Mathieu uitgesproken was, keek meneer Long zijn vrouw vragend aan. Ze knikte.

- Ik geloof dat u ons hebt overtuigd', zei meester Long. 'Uw verhaal over orde en discipline spreekt mij alvast bijzonder aan. Maar met één ding blijf ik toch zitten: het wordt allemaal veel te duur.

Beseft u wel dat zelfs als onderwijzers door de ervaring enthousiast worden voor een dergelijke onderwijsaanpak van het werk, en als de ouders de voordelen ervan inzien, en als het bevoegd gezag tot enige welwillendheid zou neigen, of tot het gedogen, misschien zelfs tot aanmoediging van een dergelijke vernieuwing, dat er dan vermoedelijk nog steeds een onoverkomelijk obstakel zou zijn: de uitzonderlijk hoge uitgaven, de toegenomen bouwpijs van de school en de overvloed aan materialen die uw technieken veronderstellen?'

- Over die vrees heb ik twee dingen te zeggen: om te beginnen is het niet gezegd dat een werkschool, alles bij elkaar opgeteld, veel hogere uitgaven vergt dan de huidige school. Wel moet de kostenverdeling nog eens goed bekeken worden.

Hebt u wel eens geprobeerd alle kosten bij elkaar op te tellen die de "boekenschool" oplegt aan de gezinnen, over de hele schooltijd gerekend? Of van alle methodes die eens in de zoveel jaar vervangen moeten worden, want boeken slijten, raken beduimeld, verouderen, en de tegenwoordige methodes vereisen een zekere uniformiteit... En hebt u wel eens bedacht hoe onlogisch en ondoelmatig het gebruik van het individuele leerboek is: dertig identieke boeken voor grammatica, lezen, natuurkunde, aardrijkskunde, geschiedenis, enzovoorts. Alsof iedere arbeider zijn eigen set benodigde werktuigen zou meenemen naar de fabriek!...

Geloof mij, met hetzelfde geld kunt u de benodigde materialen, boeken, kaartsystemen en werktuigen voor de klas aanschaffen. En dit basismateriaal, dat juist werd ontworpen om jaren en jaren dienst te doen, kunt u inzetten voor een grote verscheidenheid aan technieken: puntgaaf drukmateriaal kan tien à twintig jaar mee; een en hetzelfde kaartstelsel wordt jaarlijks verrijkt en geactualiseerd, zoals een verstandig bewerkte akker ieder jaar meer oplevert; een museum en een proeftuin kunnen net zo lang meegaan als de school zelf.

Er zou een beginkapitaal moeten zijn, zoals bij een huisgezin dat zich in het dorp vestigt. Men zou van een strikt minimum kunnen uitgaan, al vraagt dat van de betrokkenen om jaar na jaar te werken aan de verbetering van het werkmateriaal, aan de uitbreiding van de veestapel of het in de vrije tijd zelf ontwikkelen van bepaalde werktuigen.

Dus alles bij elkaar genomen kunnen de kosten voor inrichting en exploitatie van de werkschool niet hoger zijn dan die van de boekenschool.

Wat niet wil zeggen dat we ons moeten neerleggen bij de huidige misère en dat we onze ambities voor de volksschool niet zouden mogen verhogen. Wanneer – en daar ben ik van overtuigd – de werkschool vanaf het begin ook met beperkte middelen duidelijk haar superioriteit bewijst, wanneer zij volgens de autoriteiten en de ouders beter voldoet door een juistere afstemming op de huidige maatschappij en door een directer en verstandiger voorbereiding van het kind op zijn plichten als werker, wanneer men dus inziet dat deze school rendeert, dan zal men ook andere investeringen willen doen.

Een arme boer aarzelt lang bij de aankoop van een beter werkpaard, of een verbeterde ploeg, of een vurig begeerd machinaal werktuig. De boer kijkt wat rond, informeert zich, gaat naar een naburige boerderij om het nieuwste apparaat in werking te zien en hij berekent zijn beschikbare middelen. Pas wanneer hij gelooft dat de uitgave hem zekere baten zal opleveren, neemt hij de investering voor lief.

En waarom steekt een handelaar zich in de schulden om een toch al goedlopende winkel uit te breiden en te verbeteren? Omdat hij uit zijn ervaringen met moderne warenhuizen de ontegenzeggelijke voordelen van een rationele inrichting heeft afgeleid. Ook hij heeft lange tijd plannen bekeken, gearzeld over de noodzakelijke investeringen, de beschikbare middelen afgewogen om uiteindelijk in te stemmen met een investering die, naar hij verwacht, niet voor niks zal zijn.

Inspectie, wetgever, ouders leggen eenzelfde betrokken voorzichtigheid aan de dag en dat verwijten wij hen niet. Ze aarzelen bij de aanschaf van een boek of schoolmateriaal zolang ze de noodzaak ervan niet inzien. Maar zodra ze de voordelen hebben kunnen vaststellen en overtuigd zijn dat de voorgestelde modernisering aanzienlijke baten oplevert, zullen ze instemmen met de benodigde uitgaven.

De huidige misère van de school, de krenterigheid van ouders en overheid waaronder zij gebukt gaat, is een betreurenswaardige gang van zaken, maar goedbeschouwd wel terecht. Dat komt omdat onderwijzers de gevraagde investeringen niet “rendabel” hebben kunnen maken, omdat het gezinshoofd zich niet zonder scepsis herinnert dat hij uiteindelijk weinig baat heeft gehad bij de school, noch voor zijn beroepsleven noch voor zijn rol als vader en dus vindt hij dat hij zijn geld beter kan besteden dan aan het financieren van allerlei zinloze bevliegingen. En zeg nu zelf, heeft hij ongelijk?

Pas wanneer onze werkschool haar bestaansrecht in het totale levensproces heeft bewezen, zal zij, wees daarvan overtuigd, de bijzondere plaats innemen die haar toekomt. Deze waardigheid zal zij zich toe-eigenen wanneer u volhardend en weloverwogen uw technieken aanpast aan de eisen des tijds.'

Hoofdstuk 50

GOEDHEID EN LIEFDE

Goedheid en liefde laten zich niet afdwingen. Ze ontstaan vanzelf en doordringen het leven. De uit de nieuwe organisatie geboren inspiratie spoort opvoeders aan om met hernieuwde energie te onderzoeken, te werken en te strijden.

- Tot besluit nog dit', merkte meester Long op, 'ik ben bang, meneer Mathieu, dat u tegen uw zin zult uitkomen bij een barbaarse kuddegeest van mechanisch bezig zijn, die de mens reduceert tot een ondergeschikt nummer in een allesoverheersend arbeidsproces, tot een werker in een uitzichtloze, veeleisende mierenhoop, en bovendien ben ik bang dat daarbij veel verloren gaat, omdat fijnzinnige waarden als goedheid en liefde niet meer zullen tellen.'

- Misschien is dat het laatste misverstand dat nog opgeruimd moet worden. Om te beginnen kaats ik uw verwijt terug. Want u bent het juist die de kinderen voorbereidt op de barbaarse praktijken van slaafse onderwerping: bij u leren ze al heel jong, van buitenaf opgelegde regels te gehoorzamen, hun persoonlijke verlangens ondergeschikt te maken aan een strenge algemene wet, arbeidsvreugde te vergeten en zich te schikken in de verveling van uitzichtloze taken met als noodzakelijke compensatie de totale ontaarding van opwinding en spel waarvan ik u de noodlottige gevolgen heb geschilderd.

Bij de nieuwe aanpak, daarentegen, leren kinderen zichzelf zijn, weliswaar opgenomen in een sociaal proces, maar met het bijzondere zelfbewustzijn van iemand die de wezenlijke activiteiten in zijn leven begrijpt, aanvoelt en stuurt. Door intelligent werk verwerven de kinderen zich een rijke persoonlijke cultuur, die precies het tegendeel is van de hedendaagse onderdanigheid. Door het werk opnieuw de centrale plaats toe te kennen, geven we aan het individu, te midden van de samenleving, zijn menswaardigheid terug. Dat is een eerste stap naar het noodzakelijk herstel van de vooruitgang.

En ik heb het inderdaad niet over goedheid en liefde. Goedheid moet

daadwerkelijk betoond worden, en liefde die alleen maar een gevoel is dat niet wordt omgezet in daden, is niet meer dan een valse karikatuur van liefde. Weet u wat ik van uw goedheid en liefde jegens kinderen vind? Het zijn alleen maar woorden, waarmee uw leermeesters hun onmacht maskeerden en waardoor ze u aanzetten, op uw beurt uw onmacht te verhullen om in het dagelijkse klassenleven daadwerkelijke goedheid en doorleefde liefde in praktijk te brengen, terwijl dat de enige manier is om kinderen echt te raken en aan te moedigen.

Op dezelfde wijze handelt men jegens de ongelukkige gezinnen die zich met slaafse arbeid niet eens een fatsoenlijke behuizing en voldoende eten weten te verwerven. Ook tegen hen zeggen ze, in het bijzijn van hun blèrende kinderen, in de hen omringende jammerlijke sfeer van gemeenheid, opgewondenheid, wanbegrip en grofheid: “Weest goed! Hebt elkander lief!” Alsof goedheid en liefde zich zo laten afdwingen. Natuurlijk, de instinctieve en animale liefde van de moeder voor haar kinderen blijft ook in die omstandigheden bestaan. Die hoeven we niet op te wekken, die moet alleen maar de kans krijgen zich te uiten en zich waar te maken.

Geef een gezin materiële zekerheid, een woning met een minimum aan noodzakelijk comfort, voldoende middelen om te voorzien in de eerste levensbehoeften en u zult zien dat, als gevolg van het aldus ontstane heilzame sociale welzijn, goedheid en liefde opbloeien, zonder enige hulp van woorden.

Hetzelfde geldt voor de school: wantrouw regiems, organisaties of autoriteiten die u aansporen tot goedheid en liefde; wantrouw onderwijsstelsels die pretenderen op deze milde gevoelens te berusten. Wie zich uit slapheid of uit berekening niet durft in te zetten voor de vervulling van de voorwaarden waaronder goedheid en liefde tot ontplooiing komen, is bewust of onbewust hypocriet.

Ik zet me niet in voor een pedagogie van liefde maar voor een pedagogie van persoonlijke en sociale harmonie, steunend op de deugden van de arbeid. Ik zeg niet tegen u: “Heb uw kinderen lief, wees goed voor ze en u zult een menselijkheid uitstralen die hen zal doordringen en verheffen.” Niet dat ik niet overtuigd zou zijn van de weldadige uitstraling van enkele uitzonderlijk rijke en krachtige persoonlijkheden. Tot hen richt ik me niet. Maar ik weet dat u, en dat in feite alle toegewijde en goedmenende leraren milde en vriendschappelijke gevoelens jegens de jeugd koesteren, of dat aanvankelijk deden. Echter, omdat men u te vroeg loslaat op de ordeloosheid en machteloosheid van een kale, benauwende, doodse school, zonder licht en zon, gekneveld door achterhaalde reglementen, voelt u die

milde aard beetje bij beetje uit u wegvloeien. Goedheid en liefde zijn dan alleen maar woorden, ook voor u zonder enige binding met de onnatuurlijke verplichtingen van het werk. De verveling neemt bezit van u, een en al sleur. U bent verloren.

Laten wij door ons stimulerend materiaal, door een perfecte technische organisatie, door een echt menselijk gemeenschapsleven, in een sfeer die helemaal opgeknapt is door het werk, ernaar streven die harmonie en dat evenwicht te bereiken die in het individu de verkeerde neigingen terugdringen en de goede opwekken. Arbeidsvreugde, verheldering van inzicht, een groeiende greep op het leven kunnen, althans bij vlagen, het gevoelsleven positief beïnvloeden en het gedrag ingrijpend veranderen: bruut gezag, onbegrip, sleur en verveling maken plaats voor een natuurlijke orde, een gemeenschappelijke inzet, voor een toestand van liefdevolle samenwerking die de belichaming van goedheid en liefde is.

Begrijpt u nu dat mijn hoop niet voor alles gericht is op de kwaliteiten en mogelijkheden van de leraar, maar op de herleving die vanzelf voortkomt uit een betere organisatie van levend werk binnen de schoolgemeenschap, de kern van de sociale gemeenschap? U moet u allereerst sterk maken voor die organisatie; u moet u inzetten om de waardigheid en de heerschappij van de arbeid in ere te herstellen. Dan zullen al die andere dingen u erbij gegeven worden¹.

Elke stap, hoe klein ook, in de richting van zo'n werkorganisatie, betekent daadwerkelijke vooruitgang. Ik daag u nogmaals uit uw front te verleggen. Uw voornaamste onderwijszorg moet niet de leerstof zijn, of de inhoud van de boeken, of de didactiek, of de theoretische aanwijzingen over uw plichten en uw optreden als leraar, maar de inrichting van de lokalen. Die moet worden afgestemd op het nieuwe werk, de methodische ordening van uw ateliers, de ontwikkeling en zo nodig de fabricage van onmisbare gereedschappen en werktuigen, het nauwkeurig bestuderen van de voorwaarden voor een goede samenwerking, het in gang zetten van het aldus opgezette mechanisme, met zo weinig mogelijk frictie. Er ontstaat een nieuwe kenniscultuur, die haar fundament vindt in de grote betekenis van het werk.'

- Dan gaat het bij ons dus niet meer alleen om een soort beroepsomscholing, maar om een complete omschakeling in geestelijke zin, om een nieuwe opvatting over de zin van de arbeid en van het leven...', vond meester Long.

¹ Hier citeert Mathieu Mattheüs 6: 33: *Cherchez d'abord le Royaume et sa justice et tout cela vous sera donné par surcroît.* (Zoek eerst het koninkrijk Gods en zijn gerechtigheid, dan zullen al die andere dingen je erbij gegeven worden, De Nieuwe Bijbelvertaling, Amsterdam 2004) (vert.).

- Als eerste aanzet om dat te realiseren, hoe bescheiden ook, is het misschien al voldoende om vertrouwen te stellen in de geweldige levenskracht die bruist in het kind, en daaraan, al was het maar enkele momenten per dag, voedsel te geven. Voedsel waarop uw leerlingen zich zullen storten als schapen op het tere, malse groen in het veld. Uw leerlingen zullen u zelf de ware, betrouwbare pedagogische weg wijzen. Geloof me, u kunt vertrouwen stellen in hun gevoelsmatige impulsen, in hun soevereine, nog onfeilbare instinct. Deze nieuwe impuls zal u leiden en bemoedigen op de nieuwgekozen weg.

De grootste bedreiging voor u en voor ons allen vormen de eentonigheid van uw taak en de ondankbaarheid van anderen ondanks al uw toewijding.

In uw huidige positie bent u te vergelijken met een boer die kan schoffelen, bemesten, snoeien en sproeien wat hij wil, maar wiens akkers nooit floreren en niks opbrengen. Wat heeft het dan nog voor zin om te werken? U raakt ontmoedigd, u wordt pessimistisch en nerveus; het karwei valt u steeds zwaarder; u wordt zelf een gevaarlijk onevenwichtige factor in het geheel.

Indien u echter, dankzij de toepassing van de door mij aanbevolen technieken, merkt dat uw inspanning eindelijk effect sorteert, hoe gering ook, dan zult u zich voelen als een monteur die zijn motorfiets na een revisie weer bestijgt en hem, een tikkeltje bezorgd en aangedaan, voor de eerste keer aantrapt. De motor vonkt en de monteur denkt: "ik heb hem aan de praat". Dat stelt hem gerust. Dit levensteken gaat hij herhalen, aanwakkeren, kanaliseren en weldra rijdt hij triomfantelijk weg op zijn motor die nu weer over onstuitbare krachten beschikt.

U als onderwijzers zal het net zo vergaan: zodra u leven voelt bruisen, wacht u gespannen op de ontlading die eraan komt; en u zult op uw beurt gegrepen worden door de dynamiek van uw taak, zoals een vakman die trots is op zijn werkstuk, zoals een boer die, zijn veelbelovende oogst in ogenschouw nemend, een groei gewaarwordt waarvoor het alleen al waard is te leven.

Dan zult u niet meer tegen de problemen opzien. De in iedere gemeenschap onvermijdelijke kleine haperingen, herleidt u tot hun ware proporties: het zijn slechts ongelukjes, te wijten aan een organisatiefoutje, of een verkeerde afstelling, maar die het reilen en zeilen van uw school beslist niet in het gedrang brengen. En in zo'n werksfeer gaat u zelf een nieuwe levensfilosofie smeden, dichter bij de natuur, bescheidener, begripvoller, inschikkelijker, minder aanmatigend en zonder zinsloos verbalisme, een filosofie die zomaar ontluikt onder impuls van een rijk en vruchtbaar levenssap.

Alleen al het vooruitzicht op die opleving van uw onderwijzersbestaan móet toch wel een sterke stimulans zijn om zo snel mogelijk uw huidige methoden los te laten, methoden die u weinig meer dan denkbeeldige en ijdele successen en bovendien veel mislukkingen, zorgen, verveling en wanhoop hebben bezorgd.

Men verwijt u – en niet geheel ten onrechte – dat u de teloorgang niet hebt kunnen verhinderen. Herpak u en laat zien dat u de weg van het leven weet te hervinden!

*

* *

Maar ik heb nu wel genoeg gepraat, nietwaar...’, besloot Mathieu. ‘Ik beweer niet dat hiermee alles is gezegd, maar er moet voor anderen toch ook iets te ontdekken blijven? Ik zal me gelukkig prijzen wanneer mijn gezondverstandredeneringen onderwijzers zullen aanzetten hun koers te verleggen naar een levensechte aanpak en wanneer we, bevrijd van de noodlottige dwalingen van ons tijdperk, onze kinderen en kleinkinderen beter op hun latere levensbestemming kunnen voorbereiden in een

SCHOOL DOOR HET LEVEN¹

VOOR HET LEVEN

DOOR HET WERK!’

Vallouise (Hautes-Alpes), 1942-1943

¹ Zie de noot op p. 270 (hoofdstuk 36). (vert.)

REGISTER

A

aandacht 14, 67, 81, 96, 117, 132, 141, 152,
155-156, 161, 192, 218, 228, 275, 294,
348, 351, 360, 368

angeboren 13, 188, 198, 200, 202, 221, 228,
247, 287, 310-311, 349

aanleg 14, 109, 114, 116, 133-134, 157, 166,
247, 270, 284, 328, 332, 351, 368

aanpak 12-13, 28, 41, 43, 45-46, 89, 115, 123,
158, 162, 173, 194, 222-223, 262-263,
267, 276, 311, 315, 318, 342, 353, 356,
361, 364, 372, 376

aanpassing 46, 102, 133, 156, 169, 195, 200,
222, 268, 271, 279, 281, 283, 287, 289,
312, 332, 337, 341-342

aardrijkskunde 312, 319, 347, 369

aardrijkskundeonderwijs 102

abnormale gedragingen 246

abstracte denkbeelden 306

abstracte denkwijzen 126

abstracte ideaalwereld 144

achtergestelden 113

actie 129, 186, 237, 251, 266, 273, 329, 367

administratie 336

Aesopus 79, 117

afleiding 6, 14, 173, 175, 226-228, 230, 295

afstomping 66, 68, 78, 125, 258, 304

afweerreactie 120, 246

afwijkenden 196

afwijking 68, 213, 229, 234

algemene ontwikkeling 12, 92, 105, 139, 194

ambachten 160-161

ambachtsschool 160

ambities 10, 157, 370

analfabeten 113

analyseren 126, 168, 197, 281

arbeid 8-10, 116, 141, 159-161, 170, 175,
182, 193, 198, 235, 244-245, 263-265,
268-269, 272-274, 276, 280, 284-286,
291-293, 302-303, 309-311, 373-374

arbeidsdeling 161

arbeidsvregde 177, 372, 374

artistieke communicatie 6, 351, 359

artistieke communicatiemiddelen 351

artistieke expressie 6, 351-353, 361

asociaal 113

ateliers 6, 13, 160, 295, 311, 328, 334, 336,
341-342, 355-359, 374

atmosfeer 88, 139, 200, 283, 291, 331

attributen 215-217, 240

audiovisuele technieken 17

automatisering 72

autoriteit 224

B

baby 214-216, 218, 258, 291, 317, 328

Bacon Francis 72

balansverstoring 247

balspelen 210

Barré 2, 7-8, 32, 99, 319, 345, 357

basisactiviteiten 318, 327

basisberoepen 341

basiselementen 171

basisfuncties 120, 140, 306

basismateriaal 328, 359, 369

basisvaardigheden 115

basisvorming 115

basiswerksoorten 356

behoefte 6, 13, 34, 63, 80, 82, 101, 116, 123,
134, 149-150, 164, 168, 170, 172, 175,
178-179, 188, 190-191, 195, 198-200,
202, 206-207, 212, 215-216, 218, 220, 223,
226, 228, 230-231, 240, 246, 254-255,
257-258, 263, 266, 273-274, 280, 282,
285-286, 294, 298, 301, 309-310, 312, 314,
318-319, 325, 328, 340, 342, 344-349,
358-359, 365

bekwaamheid 88, 90, 140, 240, 355

belangstelling 120, 128-129, 172, 211, 213,
215, 235, 274, 295, 303, 308, 347, 356

bergstroom 71, 99, 126, 171, 191

beroepsdeformatie 89, 126

beroepsvoorbereidende scholing 139

beschaving 27, 29, 31, 33-34, 44, 46, 52-53,
72, 78-79, 96, 104, 108, 117, 181, 254,
261, 264, 285, 288, 300, 342, 351

bestaansrecht 17, 156, 266, 371

bestaanszekerheid 247

betekenisvol leren 124

betrokkenheid 15, 207, 363, 368

bevoegd gezag 32, 369

Bijbel 105, 176

bijgeloof 107, 116

binnenateliers 355

biologie 359

biologielessen 149

Boeddha 103, 105

boeken 7, 34, 38, 41, 67, 72, 79, 83, 88, 92,
104-106, 108, 117, 124, 127, 129, 144-145,
149, 152, 158, 160, 170, 177, 203, 218,
255-258, 275, 315, 319, 339, 344, 349,
353-354, 358-360, 369, 374
boer 5, 9, 11, 19, 26, 80, 82, 92, 94, 108, 119,
181, 193, 235, 248, 295, 303, 341, 370,
375
boerenverstand 58, 227
boetseren 14, 362
bouwplan 6, 337
bouwsporten 207
bouwwerk 53, 70, 131, 212, 267-268, 281,
283, 296, 308, 365
broederschap 6, 8-10, 110, 160, 300, 302-303
buitenateliers 14, 355
bureaucratisering 72

C

Carrel 44
catechismus 121, 132
classe unique 328
communicatie 6, 351-352, 359-361
communicatiekanalen 110
Communicatiemedia 110
communicatiemiddelen 14, 100, 111, 116, 349,
351, 354
compensatie 55, 163, 231, 234-235, 240,
246-248, 261, 281, 296, 300, 372
compensatiespelen 232-233, 261
complexiteit 56, 129, 160, 310, 316-317
concentratie 24-25, 123, 215, 227-229, 275,
321
conformisme 44, 96
Confucius 103, 105
coöperatie 339, 368
correspondentie 349, 360
creatie 76, 318-320, 360-361
creatief handelen 342
creatief vermogen 78
crisis 8, 103, 128, 244, 264, 282
cultuur 5, 11, 19, 34-35, 44, 50, 69-70, 73, 75,
91, 96-98, 112, 142, 159, 166, 256, 258,
279, 283, 295, 300, 353-354, 356, 372
cultuuroverdracht 14, 17, 141, 284

D

daadkracht 88, 122, 153, 161, 167, 194, 289,
298, 313, 338

dans en beweging 361
degeneratie 40, 42, 223
De Moderne School 2, 8, 14, 17, 19, 141, 270,
327, 337, 365
Decroly Ovide 270, 327
denkpaden 224
Descartes René 105
desinteresse 120
deugd 36, 144, 302, 363
deugden van de arbeid 373
didactiek 8, 139, 275, 325, 374
dierverzorging 13, 330, 341
directe ervaring 162
discipline 15, 113, 122, 211, 314, 357, 363,
367-369
disciplinevraagstuk 368
diversiteit 39, 327, 364
dobbelen 238
documentatie 6, 268, 318-319, 344, 357-358,
361
doelmatigheid 191, 352
dorpsleven 11, 18, 75
dorst naar kennis 14, 344-345
dramatische kunst 352
dressuur 94, 131, 217
droom 36, 197, 219, 251, 253, 255-257, 290,
316, 328
drugs 126, 258
druk 4-5, 8, 17, 25, 51, 61, 85, 226, 233, 235,
246, 262, 291, 315, 320
drukpersjes 7, 361
dynamiek 14, 55, 74, 169, 180, 186, 319, 338,
348, 375
dynamisch 49, 108, 154, 311, 353
dynamische orde 367

E

economie 73, 161
economische 75, 107, 114, 139, 146, 151, 159,
264, 281, 304, 316
educatieve waarde 207, 308
eenvoud 19, 103-105, 161, 227, 246, 249, 294,
296-297, 307, 310, 327, 364
egocentrisme 348
egoïsme 273, 316
elite 44, 77, 96, 112, 141-142, 276
Emile 38
emotie 236, 352

energie 69, 93, 129, 145, 150, 170-171, 176,
194-195, 200, 234, 236, 244, 276, 307,
314, 372
eruditie 260, 355
ervaringen 8, 12, 38, 52, 56, 87, 200, 219,
221-222, 266, 274, 283, 308, 311, 318,
348, 370
euforie 145, 169, 243, 302
evenwicht 26, 54, 73, 87, 117, 121, 134,
140, 153, 168, 182, 223, 232, 242-243,
245-247, 264, 273, 275-276, 280, 304,
331-332, 368, 374
evolutie 168, 195, 217, 266, 271, 290
experiment 58, 114, 189, 221, 311, 318-319
experimenteeruimte 308
experimenten 40, 55, 165, 282, 310-311,
318-319, 342, 360
experimenteren 6, 14, 28, 109, 124, 165, 230,
305, 312, 318-320, 343, 346-347, 349-350,
359
exposeren 367
expressie 6, 301, 303, 351-353, 359-361
expressiemogelijkheden 353, 361
expressieve communicatiemiddelen 351

F

familiaal 38, 191
familie 37, 205, 245
familieband 302
familiegevoelens 302
familie-instinct 217
fantasie 76, 94, 126, 169, 202, 215, 217, 219,
274, 294, 342
feiten 96, 101, 103, 120-121, 123, 151, 153,
187, 194, 196, 224, 251-252, 254, 300, 312
feitenkennis 12, 112, 125
film 39, 44, 67-68, 79, 87, 111, 116, 121,
124-126, 159, 249, 255-256, 258, 314,
319, 334, 344, 349, 353
filmprojectie 355
filosofen 17-18, 72-73, 95, 103, 125, 132,
142, 162, 281
filosofie 19, 57, 83, 89, 102-103, 111, 130,
179, 276, 312, 375
flora en fauna 360
formeel 87, 105, 286, 357
formules 92, 120, 204, 220-221
fotografische reproductie 352
Fourrier Charles 311
frustraties 234

functionele activiteit 243, 303
functionele activiteiten 264, 269
functionele behoeften 199, 233, 240
functionele verlangens 261, 328
fysiek 119
fysiologen 229
fysiologisch 309

G

Gars 10, 99
geboorteprocés 331
gebruikstechnieken 355
gecijferdheid 102
gedicht 83, 113, 293
gedrag 9, 38, 56, 71, 89, 101, 131, 139,
179-180, 187, 194, 209, 226, 230, 232,
243-244, 270, 273, 292-293, 301-302,
331, 374
geest 18, 52, 60, 68, 70, 78-79, 93-94, 103,
107, 121, 129, 131, 134, 142-143, 161,
165, 168, 170, 175, 178, 189, 213, 229,
233, 241-242, 245, 248, 253-254, 269,
285, 294, 305-308, 319, 322
geestdrift 111, 149-151
geestelijk potentieel 200
geheugenfunctie 13, 120
geheugentraining 117, 119
geheugentrucs 122
geleerden 28, 38, 41, 60, 72, 95-96, 102, 109,
112, 159, 224, 227, 249, 280, 306, 320,
366
geletterdheid 102
geloof 28, 41, 44, 56-57, 72, 92, 102, 117,
130, 132, 143, 145, 152, 156, 168, 190,
262, 279, 290, 292, 306-307, 326-327,
369, 375
geluk 28, 52, 54, 69, 75, 83, 108, 151,
174, 178, 192, 237, 244, 253, 264, 290,
294-295, 300-301
geluksgevoel 176, 192, 275
gemeenschap 48, 140, 164, 176, 357, 374-375
gemeenschapsleven 164, 368, 374
gemeenschapsruimte 328, 334, 367
generatie 18, 68, 79, 83, 145, 151, 220-221,
287-288, 354
genot 62, 128, 158, 169, 175, 182, 245, 247,
252, 261, 275
genotservaring 192
gepreek 80, 89, 128
gereedschap 17, 98, 294, 342

geschiedenis 32, 91, 107, 110, 124, 130, 201,
 219, 312, 319, 369
 geslacht 37, 212
 gevaren 5, 27, 32, 85, 102, 107, 135, 193,
 263-264, 280, 289, 292
 gevoelens 67, 85-86, 115, 142, 226, 243-244,
 251, 254-255, 279, 303, 349, 352, 360,
 373
 gevoelsleven 342, 374
 gevoel van macht 179
 gewaarwordingen 67, 190-191, 200, 219
 geweten 5, 30, 33, 72, 124, 257
 gewoontegedrag 242
 gewoonten 9, 38, 86, 88-89, 95, 107, 145,
 160, 180, 287, 299, 303, 307, 309, 316,
 331, 333, 335
 gezin 87, 95, 148, 177, 207, 213, 215-216,
 218, 260, 274, 286, 300, 302, 331-332, 373
 gezinsleven 67, 72, 213, 219, 302
 gezondheid 8, 26, 33, 49, 103, 120, 152-153,
 177, 223, 262, 272, 282, 298, 313
 gezond verstand 5, 8, 17, 31, 34-35, 51-52,
 58, 64, 67, 72, 80, 108, 110, 125, 129, 143,
 153, 167, 187, 225, 250, 260, 266, 268,
 284, 309, 314
 goden 53, 75, 95, 108, 165, 176, 289
 goedheid 6, 126-127, 132, 300, 372-374
 Golding William 208
 grafiek 362
 grafische communicatie 359-360
 grammofoonplaten 358, 361
 Gramsci Antonio 128
 Grasse 99
 gravure 352
 groei 34, 55, 156, 158, 174, 181, 245, 262,
 308, 348, 375
 groeien 13-14, 46, 49, 86, 101, 135, 157, 170,
 172, 187-188, 234, 282, 301, 307, 322,
 339, 343
 groeiprocés 86, 348
 groep 110, 117, 148, 199, 203, 209-211, 213,
 217, 232, 237, 300, 367
 groepstirannie 110
 Grote Oorlog 122

H

haasje-haasje 204
 haasje-over 202, 205
 haatgevoelens 210, 233, 244
 handarbeid 14, 284, 308-309, 311, 319, 357,

359

handel 15, 104, 327, 341, 356, 364
 handeling 80, 130, 289
 handenarbeid 314
 harmonie 53, 55, 70, 72, 88, 157, 168, 182,
 192, 216, 229, 233-234, 243-245, 248,
 260, 267-268, 273, 275-276, 302-304,
 320, 326, 373-374
 hasjiesjoplossing 247
 heersen 106, 131, 255
 herinnering 39, 78, 83, 91, 176, 216, 244, 256,
 269, 278, 288
 herkomst 211, 219
 herseninspanning 292, 306
 hoofdfunctie 234
 huishouden 67, 356
 huiswerk 135, 157, 265
 hulpmiddelen 234, 341
 humanisme 35, 276, 354

I

idealisme 53, 56, 94, 112, 152
 ideeën 9, 11, 35, 38, 41, 52, 55, 57, 59, 64, 70,
 75, 79, 105-106, 108, 127, 129, 141, 144,
 154, 176, 179, 224, 227, 273, 301, 303,
 342, 358
 illusie 72, 93, 120-121, 123, 131, 139, 153,
 158, 197, 221, 230, 241-242, 253-255,
 257, 260, 267, 282, 294, 306
 imitatie 204-205, 271, 360
 imiteren 83, 94, 178, 256
 impulsen 132, 191, 330-331, 375
 index 358
 individu 110, 116-117, 124-126, 132-133,
 139, 155, 188, 190, 200, 206, 212, 216,
 224, 233-235, 240, 245-247, 261, 272,
 283, 285-286, 301, 314-317, 328, 342-343,
 372, 374
 industrie 73, 114, 158, 182, 327
 informatie 2, 145, 247, 255, 268-269, 318,
 345, 358, 366
 informatiekanaal 345
 informatiemiddelen 79, 344
 informatieoverdracht 124
 informatieve lectuur 124
 informatieverwerking 357
 informatieverwerving 6, 344
 innerlijke crisis 244
 innerlijke krachten 213

inrichting (school) 337, 349, 366-367, 370, 374
 inspanning 5, 13, 86, 123, 126, 129-130, 134, 143, 152, 157-158, 160-161, 163, 173, 175-176, 181-182, 186, 190, 192, 194, 200, 219, 229, 231-232, 242, 245, 247, 249, 259, 264, 267-268, 272, 285, 288, 290, 292, 307, 310-311, 318, 330, 347, 353, 375
 inspecteurs 158-159
 inspectie 158, 370
 inspiratie 82, 167, 199, 222, 352, 372
 inspiratiebron 213, 221, 270
 instandhouding van de soort 6, 201, 212-213, 261, 286, 288, 302
 instandhouding van het leven 6, 13, 48, 198, 201-202, 244
 instinct 6, 104, 199, 211-213, 220-224, 245, 247, 263, 266, 271-272, 288-289, 302, 307, 328-332, 375
 instinctief 89, 165, 168, 196, 199, 216, 282, 293, 319, 346, 365
 instinctieve correcties 228
 instinctieve uitingsvorm 352
 instructie 117, 124, 268, 352
 instructiemethoden 122
 instrumenten 42, 56, 344, 353
 intellectualisme 159
 intellectueel 27, 86, 159, 179, 241, 286, 364
 intellectuelen 101, 227, 306-307
 intelligentie 42, 56, 75, 132, 266, 275, 284, 288, 293, 297, 300, 305-307, 309
 interactie 14, 241, 348
 interesses 215, 275, 284, 332
 intuïtie 11, 28, 35, 97, 135, 237, 240, 250
 intuïtief 18, 60, 109, 221, 231, 250, 321
 intuïtieve aanleg 14, 351
 inwijding 92, 108-109, 123, 141, 265, 281, 350
 inzet 31, 45, 116, 128, 131, 237-240, 315, 339, 363, 374
 inzicht 11, 18, 35, 57, 59, 72, 89, 92, 96, 116-117, 122-123, 135, 191, 193, 196, 224, 241, 249, 260, 269, 273, 318, 326, 347, 374

J

jaloerie 243-244
 jeu de boule 200, 240
 jeugd 76, 86, 107, 128, 150-151, 161-162,

164, 169-170, 194, 208, 215, 245, 347-348, 373
 Jezus 38, 62, 103

K

kaartspelen 237, 240, 242
 kaartstelsel 319, 358, 369
 kegelen 202, 210
 kennis 5, 12, 14, 18-19, 26, 28, 41-42, 47, 52, 56, 59-60, 75-76, 79, 84, 86, 88, 90-93, 95-96, 101, 103, 105-106, 108-112, 114-117, 121, 139-140, 158, 166, 179-180, 186, 225, 257-258, 266-268, 275, 280-281, 306, 308, 310, 312-313, 315, 318-319, 329, 344-345
 kennisbronnen 345
 kenniscultuur 12, 66, 70, 73, 124-125, 159, 165, 249, 276, 374
 kenniselementen 121
 kennisoverdracht 17, 68, 77, 92, 124, 158, 266, 285, 306
 kennisurrogaat 67
 kennistoename 158
 kennisverwerving 109, 115, 268, 315, 357, 359
 Kerk 9, 68, 89, 105, 109, 183, 232, 314
 kind 6, 13-14, 19, 31, 45, 54-55, 70, 87-88, 92, 94, 100, 109, 113, 120, 131, 133-135, 143-144, 148-151, 153, 155, 165-166, 168-172, 177-179, 185-186, 188, 191-196, 198-200, 207, 213-224, 228, 230, 232, 234, 236, 243-244, 246-248, 257, 260-266, 268, 270-271, 273, 275, 279-280, 285-291, 294, 302, 306, 308, 310-315, 318, 320, 325-326, 328-332, 339, 346, 348-349, 356-357, 365-366, 370, 375
 kinderen 2, 9-10, 13-15, 23, 25, 29, 35, 37-39, 43, 46-47, 49, 51, 60, 62, 66-68, 75, 79-80, 85, 88-89, 92-94, 101-102, 113-114, 120, 123-124, 128-129, 131, 134-135, 139, 141-142, 144, 147-155, 157, 159, 161, 164, 166, 168, 170-171, 173, 176-177, 179, 183-189, 191-200, 202, 204-210, 213-215, 217, 220-224, 228, 230-232, 236, 238, 243-246, 251-252, 257-261, 264-265, 267-274, 278, 282, 285-295, 297-298, 301-302, 305, 309, 311-314, 317, 319-321, 325-332, 334, 336-337, 341-342, 344-349, 351-353, 355-356, 358-361, 364-365, 368, 372-373, 376
 Kindergarten 216, 270, 331

kindergeest 219
 kinderliefde 302
 kinderlijke natuur 168
 kinderproducten 361
 kinderwerk 168, 339
 klas 7, 59, 87-88, 145, 149, 155, 272, 304,
 328, 334, 336, 366-367, 369
 klassenleven 373
 kleuter 88, 310
 klimaat 47, 223, 309
 klimmen 14, 37, 91, 109, 135, 149-150, 189,
 205, 239, 275, 279, 286, 296, 302, 309,
 322, 339, 343
 kloof 5, 12, 70, 72-73, 116, 125, 145, 285, 291
 knikkeren 238-240
 koken 14, 341-342, 346, 356
 kosmische oorsprong 188
 kosmische verbondenheid 190
 kosten 44, 144, 337, 369-370
 kostenverdeling 369
 kringloop 157, 268, 306-307, 367
 kritische zin 123-124
 kuddegeest 44, 347, 372
 kunstmatig 85, 144, 204, 214, 241-242, 245,
 247, 251, 306, 312-313, 316
 kwaad 30-32, 43, 49, 58, 92, 101, 111, 140,
 154, 181, 193, 224, 245, 247, 259, 279
 kwaliteit 114, 230, 267, 297, 301, 356-358,
 368

L

laboratorium 49, 284, 313
 Lamennais H. F. R. de 105
 landbouw 7, 166, 327, 356
 leergierigheid 119, 191, 280
 leerinhouden 120
 leerling 115, 218, 265, 273, 356
 leerlingactiviteiten 17
 leerlingen 15, 25, 28-29, 32, 41-42, 78,
 87-88, 91-92, 107, 113, 115, 119, 123-124,
 128-129, 131, 143, 149, 158, 162, 176,
 223, 226, 230-231, 257-258, 264, 291,
 296, 303-305, 309-310, 312, 316, 327-328,
 333, 340, 344, 347, 358, 363, 365,
 367-368, 375
 leerlingstelsel 160
 leermeesters 11, 35, 86, 94, 125-126, 128,
 142, 271, 273, 373
 leerplan 273, 319, 367
 leerplicht 110

leerproces 105, 109, 170, 220, 291, 342, 352
 leerstof 119, 346, 374
 Leonardo da Vinci 130
 leren 12, 14, 25, 36-37, 41, 56, 81, 101,
 115, 121, 123-125, 128-129, 135, 158,
 168, 187, 220, 223-224, 229, 232, 257,
 264-265, 279, 294, 312, 325, 329, 339,
 347, 349, 352, 359, 372
 lesgeven 115
 lessen 5, 12, 14, 19, 28, 47, 55, 59-60, 72, 75,
 82, 89, 103, 127, 144, 157, 164, 180, 182,
 218, 250, 257, 275, 298, 344-345
 leugen 58, 239
 leuke school 134
 leven 5-6, 11-14, 18-19, 23, 26-29, 33, 35,
 38-44, 48-49, 51-52, 55, 57, 60, 64, 67-68,
 70-73, 75, 77-79, 82-83, 85-86, 88-89,
 91-93, 95, 100-102, 104-105, 110-111,
 114-116, 121, 124-133, 135, 143-146,
 149-151, 153, 156-159, 164-168, 170-171,
 175-176, 178, 180-183, 186-189, 191,
 193-195, 197-202, 206, 212-214, 216-217,
 219-224, 227, 229, 232, 234, 241-242,
 244-246, 248-249, 251-254, 256-259, 262,
 264-265, 268, 270-273, 275-276, 280-283,
 285-299, 301, 305, 307, 310-312, 315-317,
 319-321, 327, 330-332, 342, 347-348,
 354-357, 361, 363-365, 367-368, 372,
 374-376
 levensbehoeften 134, 159, 191, 212, 248, 368,
 373
 levensbelang 166, 177
 levensbeschouwelijke vorming 139
 levensbeschouwing 38, 56, 64, 72, 92, 111,
 117, 273, 310, 312
 levensboek 361, 366
 levensbronnen 248
 levensdoel 246, 322
 levensdrang 38, 135, 301
 levensecht 228
 levenseisen 232
 levenselan 151, 315
 levensgevoel 19, 29, 80
 levenskracht 41, 43, 145, 160, 222, 234, 244,
 283, 301, 375
 levenskringloop 86
 levenslijnen 5, 12, 29, 54, 58, 74, 88, 167, 246
 levenslust 171
 levensomstandigheden 163
 levensontwikkeling 169
 levenspatroon 161

levensritmen 5, 12, 61
 levenssapp 73, 85-87, 158, 227, 265, 303, 375
 levensspel 213, 219
 levensstijl 86
 levenstechniek 23, 143, 268
Levenstechnieken Verwerven 2, 8, 19, 38,
 55-56, 232, 234, 266, 270-271, 330
 levensvisie 19, 70, 157, 180
 levensvreugde 18, 76
 levensweg 30, 296
 levenswetten 60, 156, 259
 lezen 18, 67-68, 79, 87, 101-102, 105-106,
 108, 110, 124-125, 253, 257, 292, 297,
 319, 349, 351, 354, 361, 369
 lichaam 26, 55-56, 60, 86, 88, 94, 129, 140,
 170, 177, 230, 233, 242, 245-246, 274,
 281, 305, 307, 309-310
 lichamelijke energie 200
 lichamenlijk genot 169
 licht 11, 24, 27, 30, 32, 35-36, 39, 44, 53,
 59-60, 74-75, 81, 90, 94, 117, 131, 133,
 144, 157, 159, 172, 182, 184, 188, 217,
 227, 234, 242, 245, 281, 290, 294, 296,
 306, 308-309, 321, 326, 334, 356, 373
 lied 254, 352
 liefde 6, 87, 103, 152, 212, 245, 256, 280,
 301-302, 372-374
 liefde voor het werk 245
 lijden 10, 38, 44, 79, 117, 121, 130-132, 134,
 176-177, 191-192, 233, 238, 244, 247,
 251, 258, 264, 292, 305
 literatuur 189, 292
 logica 28, 35, 121, 123, 129, 168, 256, 275,
 297
 logisch inzicht 117, 123
 lokaal 87, 94, 154
 lokaalgebruik 14, 325
 lot 40, 52, 68, 81, 90, 95, 99, 117, 127, 174,
 227, 253, 273, 280, 294, 307, 312-313,
 317, 326
 lotsbestemming 196
 lotsgemeenschap 73
 luchtspiegelingen 12, 82, 84, 128

M

maatschappelijke functie 115
 maatschappij 31, 64, 94-95, 100, 105,
 108, 114-115, 124, 126, 128, 139, 166,
 171, 177, 191, 227, 235, 247, 264, 271,
 281-284, 302, 304, 310, 333, 337, 370

maatschappijopvatting 328
 maatschappijvorm 141
 machine 45, 115, 154-155, 161, 180-181, 228,
 242, 261, 265-266, 269, 284, 291-293,
 295, 297, 317
 macht 38-39, 54, 56, 103, 109, 116, 129, 149,
 169, 173, 178-179, 188, 190-191, 200,
 203, 207, 234, 254, 264, 268, 280, 286,
 288-289, 293, 295-296, 313-314, 320, 326,
 332, 365
 machtsgevoel 179-180, 185-187, 191, 233,
 243, 342
 magie 28, 39, 75, 105, 116, 159, 161, 177,
 188, 293, 319
 magische praktijken 189, 221, 290
 manuele vaardigheden 309
 Marcus 79
 marionettenspel 352
 massa 44, 48, 112, 125, 141, 159, 186
 materiaalgebruik 155
 materialen 222, 267, 273, 297, 328, 330, 332,
 336-337, 342, 356-357, 364, 369
 materialisme 56, 177
 materiële inrichting 366-367
 materiële organisatie 363, 368
 materiële voorwaarden 332
 Materlinck Maurice 41
 Matheüs 128
 mecaniciens 43, 45, 367
 mechanica 102, 289, 312
 mechanisering 114, 161
 mechanisme 25, 55, 120, 144, 228, 242, 251,
 269, 275, 307, 317, 320-321, 365, 374
 medemenselijkheid 97, 127
 meesters 27, 47, 95, 103, 108, 151, 257
 menselijke machine 154, 242, 266
 menselijke motor 242, 301
 menselijke natuur 127, 139, 144, 179, 192,
 199, 205, 242, 298
 mensheid 19, 35, 42, 48, 53, 73, 96, 102, 108,
 111, 143, 160, 195-196, 257, 281, 294, 312
 mens-zijn 216, 222, 305
 mentaal 120
 mentale leeftijd 330
 mentaliteitsverandering 156
 methode 270, 276, 297, 308, 313, 344, 347,
 359
 methodieken 144, 154, 156, 165, 357
 methodisch 56, 74, 88, 115, 134, 210, 224,
 353
Minet 2, 10, 178

Moderne School 2, 8, 14, 17, 19, 141, 270,
327, 337, 365
modernisering 337, 370
moderniteiten 199
moed 31, 44, 52, 102, 130, 151, 161, 168
Moeder Aarde 62
moederinstinct 199
Mohammed 103
moraal 28, 113, 132, 273, 276
motivatie 296, 342, 361
Mozart 130
multifunctioneel 311
museum 336, 369
muziek 352-353, 361, 365
mysterie 62, 75, 116, 154, 180, 186, 352-353
mystiek 189

N

naaien 341-342, 356
naastenliefde 26, 126-127
nabootsing 196
natuur 10, 12, 15, 20, 38-39, 41-42, 45-47,
51, 54-56, 60, 67, 80, 85-86, 88, 92-93,
102, 125, 127-129, 133, 139, 143-144,
148-150, 153, 157-158, 168, 179-183,
188, 191-192, 194, 199, 205, 212, 215,
227, 232, 240, 242, 246, 248-249, 251,
268, 271, 276-280, 290, 293, 295-298,
300, 312, 319-320, 331, 344, 348, 359, 375
natuurkunde 102, 312, 320, 347, 359, 369
natuurlijke bevrediging 301
natuurlijke functie 46, 79
natuurlijke orde 304, 374
natuurlijke verlangens 128, 133, 241, 347
natuurmysteries 116
nederlaag 186, 234, 250
neigingen 19, 129, 131, 134, 169, 179, 186,
189, 198, 220, 234, 286, 288, 297, 305,
315-316, 330-331, 374
nestbouw 212
Nietzsche 179

O

observeren 28, 165, 196, 224, 227, 272, 318,
343, 360
obstakel 31, 132, 234, 310, 369
oefeningen 78, 205, 243
oerkrachten 74
omgangsvormen 156, 210
omgeving 6, 10, 12, 14, 49, 52, 58, 76, 86-88,

91-94, 100-102, 104, 117, 128, 135, 144,
148-149, 154, 156, 174, 194, 202, 205,
215, 217, 219, 221-223, 243-244, 247-248,
270, 291, 312, 315, 325, 331-332, 342-343,
348-350, 355-356, 366
omschakeling 154, 374
onaangepast gedrag 243
onbaatzuchtigheid 175
onderbewuste 131, 219-220, 222, 234, 288,
293-294, 302
onderbewuste neigingen 220
onderdrukking 72, 187, 233, 246-248
onderricht 11, 35, 109-110, 114, 116, 275, 281,
312
onderwijs 2, 5, 8-9, 11-14, 17, 19, 28, 32,
38, 50, 57, 68, 80, 83, 89, 92, 102, 105,
107, 109-113, 116-117, 130, 140-142, 144,
149, 152, 155, 159-163, 166, 192-194,
219, 229, 252, 258, 260-261, 263-264,
266-269, 271, 273-274, 276, 278, 281-282,
284, 286-287, 293, 297, 308-309, 311-312,
314-315, 317, 320, 333-334, 337-339, 350,
353-354, 357, 360-361
onderwijsauteurs 325
onderwijsbenadering 139
onderwijsconcept 14, 276, 325, 327
onderwijsdoelen 101, 140
onderwijsdomein 320
onderwijsfilosofie 6-7, 12-13, 137, 139, 155,
261, 364
onderwijsformule 161
onderwijsinstellingen 114, 140
onderwijskringen 359
onderwijskundig 101, 333, 358
onderwijsmethodieken 145
onderwijsprincipes 141
onderwijssituatie 88
onderwijsstroom 139-140
onderwijssysteem 141, 155, 160, 357
onderwijstechnieken 123, 153-154, 165
onderwijstypen 141
onderwijsvernieuwing 6, 275, 338-339
onderwijsvormen 17
onderwijsvraagstuk 116, 134
onderwijswerkgroepen 339
onderwijswetenschap 87
onderwijzen 55-56, 89, 92, 115, 312-313, 355

- onderwijzers 27, 33, 45, 57, 60, 85, 90-91, 94,
 96-97, 111-112, 123, 135, 145, 152-154,
 156, 159, 170, 176, 189, 224, 249, 257,
 259-260, 273, 279, 296-298, 303, 314-315,
 321, 332, 337, 339, 341, 356-359, 361,
 364-365, 369-370, 375-376
 onderzoek 40, 56, 97, 187, 198, 260, 266, 269,
 300, 306, 318-319, 346, 357, 359
 onderzoekingen 41, 319
 onderzoekswerk 359
 ontdekkingen 28, 34, 38, 41, 50, 55, 57, 96,
 104, 107, 111, 133, 159, 200, 224, 279
 ontplooiing 114, 156, 158, 224, 283, 287, 308,
 373
 ontspanning 13-14, 76, 106, 171-172, 175,
 181, 192, 226, 228-232, 245-247, 273
 ontwikkeling 7, 12, 71, 92, 96, 101-102, 105,
 111-112, 117, 124, 139, 165, 177, 194-195,
 200-201, 222, 224, 226, 234, 246, 260,
 265, 270, 274, 276, 280-281, 285, 289,
 293, 296, 308-309, 316, 330-331, 339,
 342, 349, 351, 357, 365, 374
 ontwikkelingsbehoeften 152
 oorlog 8-9, 56, 61, 76, 100, 103, 122, 140,
 145, 208-210, 241, 250, 252-253
 oorlogje spelen 13, 207-211
 oorsprong 57, 59, 96, 98, 131-132, 184, 188,
 192, 199-200, 204-205, 207, 211, 218,
 220-221, 246, 308, 318, 345
 opbrengsten 64, 159
 oppervlakkig 47, 53, 88, 92, 100, 132, 180,
 191, 199, 242, 257, 261
 oppervlakte 59-60, 158, 169, 233
 opvoeding 2, 8, 11, 19, 45, 105, 113, 132-134,
 212-213, 260-261, 271, 273, 291, 316-317,
 332, 363
 opvoedingsproces 144
 opvoedingstaak 191
 opvoedingswerk 219, 221
 opvoedkunde 151
 opvoedwetenschap 365
 orde 6, 15, 38, 50, 56, 106, 153, 159, 248,
 273, 287, 290, 295, 304, 311, 321, 326,
 349, 357, 363, 367-369, 374
 ordeeloosheid 373
 organisatiemodel 325
 organisme 70, 102, 120, 228, 230, 241, 246,
 263, 269, 306-307, 319
 originaliteit 77, 106, 162, 316
 ouders 28, 32, 52, 80, 92, 94, 114, 140, 144,
 154, 156, 159, 166, 171-172, 189, 208,
 210, 214, 216, 239, 243, 258-260, 279,
 281, 302, 313, 315, 332, 337, 341, 360,
 369-370
 overgeërfde behoefte 164
 overgeleverde neigingen 220
 overheid 19, 63, 158, 370
 overheidsapparaat 159
 overspanning 233
 overwinning 44, 48, 159, 175, 185, 187-188,
 190, 209, 232, 236, 239, 271, 293
- P**
 passie 164, 177, 185, 218, 289
 passiviteit 128, 131, 186, 233
 Pasteur Louis 72
 pedagogen 42, 56, 73, 120, 125, 143, 165,
 167, 169, 174, 192, 223, 263, 270, 273,
 283, 286, 291, 303, 306, 315, 317, 321
 pedagogie 1, 3-4, 6, 8, 10, 12, 15, 19, 55, 57,
 69, 117, 141, 147, 169, 261, 270, 284, 310,
 332, 373
 pedagogieleraars 78
 pedagogie-van-het-werk 9-11, 14, 17, 275,
 281, 283, 312, 317
 pedagogische vernieuwing 17
 Pergaud Louis 208, 209
 pedagogisch handelen 134, 139
 persoonlijkheid 59, 75, 78, 111-112, 117,
 129-130, 180, 244, 293, 301, 312,
 347-348, 351
 persoonlijkheidsontwikkeling 12, 141, 158,
 222, 316
 persoonlijkheidsvorming 12, 27, 105, 117, 119,
 140, 142, 286, 315, 353
 pijn 5, 24-25, 30, 81, 106-109, 123, 128, 132,
 134-135, 145, 163, 175, 177-178, 188,
 191-192, 210, 229, 246-247, 251, 292
 platteland 207, 308, 334
 platteland 27, 41, 83, 142, 181, 215, 218, 271,
 304
 platteland 24
 plezier 5, 13, 88, 92, 123, 134, 149, 163, 169,
 178, 182-183, 189-191, 200, 210, 219,
 251, 258-259, 264, 268, 272, 275, 294,
 326, 330
 plichtsopvatting 165
 politici 72-73, 86, 97, 166
 poppenkast 352, 362
 poppenspel 213-215
 positieve neigingen 305

potentie 133
 potentieel 170, 200, 234, 286, 315, 342
 praktijk 17, 28, 41-42, 51, 89-90, 115, 127,
 132, 142, 147, 151, 157, 160, 162, 179,
 194, 223, 262, 273, 294, 318, 332, 373
 praktische toepassingen 6, 325, 334
 proces 41, 102, 164, 168, 182, 191, 195, 217,
 228, 233, 266, 273, 284, 295, 307, 311, 315,
 318, 329, 357, 372
 proef 15, 62, 107, 278, 325, 346, 357
Profondervindelijk Verkennen 2, 10, 52, 56
 proeftuin 9, 369
 Proudhon Pierre-Joseph 340
 pseudo-voortgang 101
 psychisch 235, 241, 247
 psychische behoeften 232
 psychologen 17, 125, 175, 192, 223, 301, 348

R

Rabelais François 105, 167
 radio 39, 64, 66-68, 76, 79, 100, 110-111, 116,
 124-125, 249, 255-256, 258, 319, 336, 349,
 353
 rationale inrichting 370
 rationale visie 126
 reacties 47, 55, 77, 95, 143-144, 179, 195-196,
 228, 233, 246, 258, 291, 312-313, 321, 328,
 351
 realiteit 17, 67, 121, 143, 145, 252, 256, 258,
 278, 281, 285, 289-290
 realiteitsbesef 103
 realiteitszin 109
 rechten 109, 115, 164, 181, 234
 rechtvaardiging 98, 103, 142, 194
 rede 27, 29, 31, 38, 152, 252, 257, 275, 281,
 307
 redenering 55, 73, 94, 103, 168, 188, 197, 216,
 221, 227, 253, 261
 reflexen 116, 331
 rekenen 92, 102, 223, 319, 326, 347
 rekenschap 44, 117
 religie 112, 116, 160, 281
 religieuze ervaringen 221
 religieuze rituelen 141, 220
 reorganisatie 216, 274, 327
 respect 41, 53, 81, 112, 115, 164, 166, 194, 331
 resultaten 41, 45, 48, 50, 102, 114, 144, 152,
 157, 159, 190, 193, 270, 366
 rij-instructeur 115-116, 139
 rijkdom 66, 69, 86, 109, 186, 213, 219, 236,

264-265, 278, 280, 332, 358, 364
 risico's 32, 42, 84, 127, 143, 188, 210, 242,
 291, 298
 ritme 9, 19, 39, 82-83, 89, 181-183, 194, 197,
 226-227, 229, 276, 302, 354
 rituele gebruiken 221
 rituelen 63, 141, 220, 281
 rivier 5, 19, 31, 37-38, 80, 91, 104, 147, 164,
 171, 185, 290
 roes 78, 126, 189, 254, 257-258, 261, 304
 roesoplossing 247
 roesspel 6, 14, 249, 256, 261
 roes-spelen 245
 roesverwekkend 257
 rooster 357, 367
 Rousseau Jean Jacques 8, 37, 167

S

samenhang 72-73, 88, 101, 121, 123, 125, 140,
 245, 267, 295
 samenkomst 366
 samenleving 9, 71, 105, 153, 172, 232, 245,
 264, 273-274, 276, 286, 301, 325, 340, 372
 samenwerking 9, 95, 110, 302, 368, 374
 scheppen 188, 191, 274, 312, 314-315, 332,
 342, 357, 364
 scheppend vermogen 128
 schepping 12, 38, 51, 212, 256, 289, 313
 scheppingskracht 56, 83
 scheppingsroes 188
 schijnbeschaving 151
 schijnheiligheid 348
 schilderen 14, 361
 scholastiek 5, 12, 56, 85, 145, 159, 166, 308,
 353
 scholing 59, 62, 94, 110, 139-140, 194, 286,
 296
 schone schijn 59, 111, 159, 250
 schoolconcept 139
 schooldrukkerij 360
 schoolexcursie 98
 schoolfrikken 109, 150, 165
 SCHOOLGEBOUW 328
 schoolgemeenschap 336, 374
 schoolinrichting 14, 325, 327
 schoolkennis 92, 110-111, 117, 125
 schoolkrant 361, 366
 schoolleven 15, 216, 363
 schoolmateriaal 318, 370
 schoolmoehheid 120

- schoolomgeving 87, 319
 schoolonderricht 88
 schoolorganisatie 114, 272, 308, 326, 333, 357
 schoolpraktijk 139, 250
 schools 11, 35, 56, 114, 318
 schoolse disciplines 312
 schoolse kennis 76, 105-106
 schoolwerk 13, 194, 238-239, 285, 297, 337, 356, 361
 schoonheid 67, 117, 161, 214, 267-268, 273, 348
 schrijven 67-68, 79, 101-102, 106, 108, 237, 280, 319, 348-349, 351, 353-354, 361
 schrijver 8, 10, 38, 41, 78, 105, 208
 schroeven 250, 320, 342
 scouting 206, 211, 271-272
 sjoelen 237-239
 slaafse arbeid 373
 slingerdans 150, 200
 smeden 86, 282, 284, 341-342, 356, 375
 sociaal nut 189, 191, 271
 sociaal wezen 219
 sociale cohesie 301
 sociale differentiatie 306
 sociale groep 199
 sociale harmonie 243, 276, 373
 sociale omgeving 58, 223, 343, 355
 sociale rangorde 109
 sociale verplichtingen 131, 367
 socialisatie 110
 socialiseren 331, 349
 Socrates 130
 solidariteit 115
 soort 6, 9, 11, 13, 25, 40, 45, 69, 78, 100, 111, 120, 126, 142, 154-156, 171, 178, 185, 189, 191, 197, 200-201, 204, 208, 211-213, 217, 220-222, 224, 243-245, 247, 253, 257, 261-262, 273, 285-288, 293, 302-303, 305-306, 331-332, 356, 358, 361, 364, 374
 spanning 39, 77, 178, 229-230, 232-234, 245, 314
 specialisatie 244, 343
 specifiek 305
 specifieke ateliers 6, 355
 speculatie 58, 142
 speculatief 260
 speelgoed 200, 218, 339
 speelgoedieren 218
 spel 13-14, 17, 42, 87, 123, 128, 134, 161, 163-164, 168-175, 177-179, 184, 189-190, 192-194, 196, 199, 201, 203-204, 206-207, 209-211, 213-215, 217, 219-220, 222-224, 227-228, 231, 235-236, 238-240, 244, 246, 253, 258, 261, 263-264, 269-274, 285, 290, 298, 304, 308, 313-314, 321, 331, 372
 spelactiviteiten 215
 speldomein 192
 spelhandelingen 220
 spelinstinct 192
 spelplezier 240
 spelpraktijken 220
 spelverlies 244
 spelvormen 169, 220-221
 spel-werk 6, 9, 13-14, 168, 184, 192, 194-198, 207, 216-219, 221, 223, 227, 230, 235-236, 242-246, 260-261, 269-274, 285-288, 291, 293, 300-304, 311-312, 318, 328, 330, 332, 355, 357, 368
 spiegelgevechten 206, 210
 spieren 26, 94, 106, 128, 132, 145, 150, 175, 178, 194-195, 228, 230, 232, 241, 280-281, 286-287
 spijkere 14, 342, 346
 spinnen 341, 356
 spiritualiteit 75, 117, 222, 275
 spiritueel 54
 spontaan 180, 192, 195, 208, 221, 235, 247, 252, 288, 298, 306, 346, 352, 361
 sport 15, 206, 210-211
 sporters 229
 spraak 349
 sprookjes 75-78, 82-83, 189, 290, 292
 stad 10, 52, 66, 86, 99-100, 124, 200
 standaardisering 161
 stedeling 86, 181
 stencilapparatuur 360
 stiefmoeder 193
 stiefmoederlijk 63, 133
 straffen 33, 80, 213, 233, 263, 368
 strijd 52, 75-76, 91, 98, 115, 127, 150, 159, 186, 199, 202, 204, 207-209, 240, 246, 253, 271, 288, 296, 304, 307, 316, 343
 stromingen 107, 128
 stroom 5, 31-32, 37, 44, 98, 102-103, 129-130, 139, 186, 190, 307
 studie 126, 128-129, 268
 surrogaten 193-194, 271, 281
 symboliek 185
 symbolische spelen 241-243
 symptoombestrijding 12, 48
 systeem 55, 58, 114, 294, 308, 358

T

taak 36, 72, 79, 90, 92, 99, 108, 113, 115,
 127, 140, 148, 152, 154-155, 164, 166,
 169, 173, 176, 192, 209, 229, 235, 262,
 264-265, 282, 285-286, 293-295, 298, 304,
 309, 313-314, 320-321, 326, 338-339, 354,
 356, 359, 361, 365-366, 375
 techniek 14-15, 28, 53, 80, 102, 110, 121, 123,
 139, 220, 232, 240-241, 261, 284, 290-291,
 318, 329, 339, 348, 356
 technieken 17, 47, 52-54, 56, 60, 79, 108, 120,
 125-126, 154, 166, 250, 257, 268, 273,
 294, 297, 311, 330, 332, 347, 350, 352-353,
 355, 357, 360-361, 364, 369, 371, 375
 technische bekwaamheid 140
 technologie 17, 39, 83, 125, 161, 199
 tegenwicht 228, 230, 233, 245
 tekenen 14, 130, 152, 230, 274, 308, 320, 353,
 360-361
 terugslag 232
 theater 362
 theoretisch 282
 theorie 8, 83, 90, 132, 171, 179-180, 195, 210,
 220-221, 250, 252, 262, 270, 273, 359
 Thomas à Kempis 105
 tijdgeest 60, 281
 tijdsindeling 155
 tijdverdrif 241, 247, 341
 tikkertje 202, 205
 timmeren 14, 180, 284, 305, 309, 356
 timmerwerk 341
 toekomst 17-18, 28, 33, 59, 63, 72-73, 80, 84,
 101, 116, 122, 142, 152, 166, 169, 235, 256,
 312, 316, 359, 363, 366
 toepassingen 6, 117, 319, 325, 334
 toevluchtsoord 222
 toewijding 30, 88, 114, 131, 152, 157, 196,
 243, 375
 touwtje springen 204
 traditie 61, 73, 76, 78, 87-88, 125, 127, 134,
 159-160, 185, 220, 270-271, 281, 284, 305,
 314, 363
 traditionalisme 220
 traditioneel 62
 traditionele spelen 83, 201
 triomferen 188, 233
 tuin 114, 156, 190, 330, 335, 337
 Turenne 130
 tweeklassige school 335

U

uiteenzettingen 127, 153, 274-275, 346, 355,
 358
 uitgangspunten 15, 17, 103, 139, 191, 229, 262
 uitlaatklep 168, 171, 187
 uitvindingen 48, 54, 117, 125, 353
 uniformiteit 149, 303, 369
 universaliteit 205
 universeel 13, 199, 263, 352

V

vaardigheden 115, 126, 141, 270, 275, 285,
 309
 vadertje-en-moedertje-spelen 212
 vakkengesplitst feitenonderwijs 313
 vakonderwijs 332
 vakopleiding 94, 284, 360
 vakschool 356
 vangspel 203
 vangspelletjes 202
 veerkracht 232, 307
 veeteelt 12, 49, 217, 355-356
 verantwoordelijkheid 31, 42, 56, 63, 125, 155,
 173, 175, 216, 223
 verbalisme 17, 129, 375
 verbeelding 79, 126, 132, 178, 197, 290, 312,
 314, 318, 326, 329
 verbondenheid 73, 82, 92, 190, 368
 verdediging 55, 206-208, 224
 verdedigingsreactie 244
 verheffing 55, 95-96, 152, 176, 258, 354
 verkenningen 27, 52
 verlangen 14, 19, 38, 96, 119, 133, 149, 166,
 170, 195, 216, 244-245, 268, 290, 311, 346,
 349, 360
 verleden 5, 12, 27, 51-54, 56, 59, 67-68,
 72-75, 82-84, 91, 101, 116, 124, 127, 153,
 156, 169, 199, 203, 266, 287-289, 312, 316,
 319, 326, 349, 351, 359
 verlichting 72, 75, 79, 107, 132-133, 161, 334,
 337
 verliezer 237, 240, 243
 vermaak 181, 200
 vermoeidheid 25, 108, 120, 175, 177, 192, 200,
 229-231, 233, 242, 285-286
 vernieuwing 9, 17, 38, 57, 71, 156, 159, 201,
 281, 287, 297, 318, 337, 369
 vernieuwingsstreven 355
 vernis 59-60, 111
 vernislaag 60, 158

- veroveren 144, 202, 311, 318
 verovering 57, 152, 206, 268, 310, 354
 verplichting 129, 176
 verscheidenheid 149, 214, 217, 315-317,
 364-365, 369
 verschoolsing 356
 verstand 5, 8, 17, 19, 31, 34-36, 39, 51-52,
 55, 58, 60, 64, 67, 71-73, 80, 108-110, 125,
 129, 141, 143, 153, 167, 171, 182, 187,
 225, 227, 250, 252, 255, 260, 266, 268,
 284, 286, 306, 309, 314
 verstandelijke vermogens 123
 vertellers 76-77, 79
 vervangingsmiddel 216
 verveling 14, 109, 175, 372, 374, 376
 verwantschap 9, 189, 197, 205, 245, 303
 verwerven 2, 8, 14, 19, 38, 55-56, 89, 109,
 177, 232, 234, 266, 270-271, 285, 330-331,
 344, 356, 372-373
 verwording 46, 56, 58, 363
 verworvenheden 68, 108, 116, 126, 128, 155,
 220, 250, 271, 280, 284, 288-289
 vitale behoeften 198
 voedingsbodem 27, 133, 166
 voetbal 211, 236
 voldoening 163, 172-173, 175-178, 189-190,
 230, 236, 245, 274, 280-281, 285-286,
 302-303, 319, 326
 volk 75-76, 94-95, 108-110, 127, 160-161,
 281, 304
 volkscultuur 12, 75
 volksonderwijs 13, 147
 volwassenen 47, 79, 85, 124, 142, 150-151,
 170, 175, 178, 186, 191, 195-200, 206, 209,
 215, 217, 221-223, 230, 232, 235, 239, 244,
 259, 273, 288-289, 292, 315, 325-326, 348,
 353, 357
 voorbereidend beroepsonderwijs 160
 vooroordelen 123
 voorouderlijk verleden 169
 voorstellingsvermogen 126
 voortbrengingsproces 226
 voortplantingsdaad 212
 voortplantingsdrift 301
 voortplantingsinstinct 301
 vooruitgang 5, 11-12, 19, 27, 29, 34, 42,
 48, 51-54, 63, 66, 68-69, 71, 73, 84, 93,
 96, 98-103, 109-112, 116-117, 123, 152,
 155-156, 160-161, 220, 244, 255, 268, 281,
 283, 287-288, 293, 306-307, 314, 318-319,
 327, 337, 340, 351, 353, 361, 364, 372, 374
 vooruitgangssillusie 72
 vorderingen 159
 vorming 14, 94, 109, 114, 118, 132, 139-140,
 145, 159-160, 168, 272-273, 283-284, 287,
 308, 319, 337, 354-355, 357, 359, 362
 vormingsideaal 115
 vrede 10, 31, 58, 64, 69, 160
 vreugden 215, 259, 289, 302
 vrije tijd 177, 328, 369
 vrijheid 15, 105, 204, 230-231, 296, 308
 vruchtbaarheid 157, 325
- ## W
- waarden 11-13, 19, 35, 62, 75, 123, 127, 270,
 282, 354, 372
 waardigheid 53, 95, 130, 141-142, 160, 164,
 176, 246, 254, 264, 269, 273-274, 283,
 305, 307, 342, 356, 363, 368, 371, 374
 waarheden 32, 37, 59-60, 165, 250
 waarheid 35, 40, 44, 57, 72, 81, 84, 90, 99,
 117, 132, 227, 270, 283, 314
 waarnemingen 49, 144, 165, 175, 198, 231,
 347, 359
 wanorde 50, 54, 104, 182, 228, 232-233, 267,
 274, 307, 368
 wederkerigheid 111, 356
 wereld 9, 11, 29, 31, 34, 38, 42, 44, 51, 54-55,
 61, 66, 71, 80, 85, 90-91, 96, 107-108, 110,
 120, 142, 147, 159, 165-166, 172-173, 194,
 196-197, 199-200, 211, 215-216, 222-223,
 227, 243, 247-248, 250-251, 253-256, 261,
 266, 268, 271, 279-282, 291, 314, 326, 330,
 338, 347, 353, 363
 wereldbeschouwing 72, 121
 werk 1, 3-4, 6, 8-10, 12-15, 17, 37, 42-43, 48,
 56, 80, 87-90, 92, 105, 115, 124, 143-144,
 147, 152, 154-168, 171-186, 188, 190,
 192-194, 196-198, 200, 202, 207, 213-216,
 219, 222-223, 228-236, 240, 243-247,
 251, 254, 258, 261, 263-265, 267-272,
 274, 276-278, 280-287, 291-296, 298-304,
 307-311, 313, 318-319, 321, 326-328,
 331-333, 341-342, 344, 354-358, 363,
 365-369, 372, 374, 376
 werkbibliotheek 358
 werkelijkheid 8, 12, 18, 27, 53, 62, 66, 73, 88,
 91, 116-117, 143, 174, 190-191, 251-253,
 255, 257, 259, 268, 270, 279, 283, 290,
 318, 321, 329
 werkfunctie 270, 281, 309, 331, 357, 368

werkgemeenschap 275, 303
 werkmiddelen 154, 339
 werkomgeving 268, 355
 werkomstandigheden 14, 120, 154, 306
 werk op het land 160, 230, 341
 werkorganisatie 15, 275, 333, 336, 363, 366,
 368, 374
 werkplaatsen 114
 werkplannen 366-367
 werkrooster 356
 werkschool 6-7, 10, 14, 323, 325, 365, 369-371
 werkstuk 166, 176, 375
 werktechnieken 9, 303, 361
 werktuigen 7, 12, 14, 93, 110, 112, 116, 152,
 156, 258, 272, 311, 328, 332, 336, 339-342,
 347, 356, 365, 369, 374
 werktuigkunde 340
 werkwijze 155, 276, 309
 werkzaamheden 14, 128, 155-156, 164, 172,
 174, 181, 196, 230, 274, 291, 295, 332,
 358-359
 wetenschap 5, 11-12, 15, 17, 23, 26-28, 30,
 34-35, 38-41, 43-45, 49-52, 54, 56-58, 60,
 68, 72-73, 79, 83-84, 87-88, 91, 93, 95,
 97, 101, 107, 109, 140, 144, 165, 187, 268,
 279, 281, 284, 289-290, 317, 343, 348, 353,
 359-361
 wetenschappelijke vorming 359
 wetenschappers 12, 40-42, 47, 49, 55-56,
 72-73, 112, 220
 wetgever 33, 315, 370
 weven 341-342, 356
 wijsheid 5, 35, 43, 52-53, 59, 106, 298, 317
 wil 80, 128-133, 135, 152, 178-179, 188, 260,
 272, 295, 315
 wilskracht 128, 130-132, 135, 165, 272-273,
 275-276
 wilsoefening 131
 winstbejag 32, 49, 95, 111, 169, 240
 winstspelen 6, 237, 240, 242-243, 246, 261,
 263
 wiskunde 312
 woordenboeken 344, 358
 woordenkraam 57, 311
 woordenspel 103, 276
 woordkramerij 142, 165

Z

zagen 103, 125, 129, 180, 189, 209, 243, 291,
 305, 309, 314, 342
 zelfbewustzijn 372
 zelffinkeer 117, 226
 zelfopoffering 38, 53, 132, 151-152
 zelfvertrouwen 18, 57, 98, 276, 308, 342
 zenuwimpulsen 307
 ziel 82, 86, 88, 141, 278, 305, 361
 zinnelijk genot 247
 zuiverheid 35, 104, 298, 305, 346
 zwartepieten 237-238

De drie hoofdwerken van Freinet zijn nu in

Nederlandse vertaling beschikbaar:

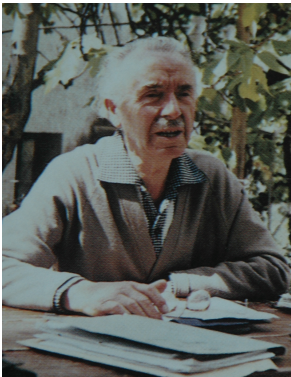
Zijn didactiek beschreef hij in *De Moderne School*, zijn ontwikkelings- en leerpsychologie in *Levenstechnieken verwerven* en zijn onderwijsfilosofie in *Pedagogie van het werk*, een boek met een romanachtige vorm.

In een Zuidfrans dorpje raakt het onderwijzersechtpaar Long in gesprek met de wijze boer Mathieu: een ontmoeting maar ook een botsing tussen twee culturen, twee denkwijzen, twee opvattingen over wetenschap en vooruitgang, over leven en leren, over leren en onderwijzen.

De beide onderwijzsmensen zweren aanvankelijk bij opvattingen die ook vandaag nog opgeld doen: verkorte leerwegen, streng methodisch werken, geheugentraining, toetsbare kennis (meten is weten), gekunstelde motivatie-truukjes zoals verleuking door spelletjes.

Mathieu stelt daar zijn gezond-verstand-filosofie tegenover: de menselijke natuur laat zich niet dwingen door abstracte leerwegen. Echt leren, grondige en beklijvende kennis verwerven is een kwestie van ervaren, is een zaak van hoofd, hart en handen. Die vinden elkaar in echt, zinvol werk.

Mensen hebben altijd geleerd door te doen, door te werken, door te creëren. Waarom dan niet op school?



Célestin Freinet (1896-1966) was de belangrijkste Franse pedagoog van de twintigste eeuw. Bewonderaar van Dewey. Jongere tijdgenoot van reform-pedagogen als Montessori, Decroly, Korzszak, 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.

