Freinet en zijn tijdgenoten

Dit bestand bevat materiaal dat ik indertijd heb verzameld om het gelijknamige hoofdstuk van het boek *Freinetonderwijs, een eigenwijze van onderwijs* te kunnen schrijven. Het situeert Freinet in het vernieuwingsonderwijs van de afgelopen eeuw en uitspraken over collega's verduidelijken zijn eigen keuzes.

Jeroen

Vernieuwingsonderwijs is van alle tijden en onbegrensd. Vernieuwende ideeën blijken geregeld al eerder te zijn toegepast. Voor een kans van slagen is het zinvol de geschiedenis van vernieuwingen te lezen.

Als gevolg van de eerste schoolwet komt er in 1806 in Nederland een door de overheid voorgeschreven didactiek, die het 'rumoerige hoofdelijke' systeem vervangt door 'rustiger klassikaal' onderwijs. Op school gaat het om kijken en luisteren, nazeggen en herhalen. Afkijken en samenwerken zijn verboden. Tucht en discipline lijken voorwaarden en elke vorm van onrust wordt onderdrukt. Er worden materialen ontwikkeld als het schoolbord en schoolplaten. Er verschijnen moraliserende en vaderlandslievende schoolboekjes in een protestants-christelijke geest. Gemeenten zijn verplicht volksscholen (armenscholen) op te richten, die vervolgens nauwelijks over het nieuwe materiaal kunnen beschikken. Arme kinderen moeten vooral hun ouders helpen met het verdienen van de kost

In 1870 worden onderwijzerssalarissen verbeterd en de klassendeler tot 40 leerlingen *teruggebracht. Scholing van het volk is een economische noodzaak en het doel van de school is om het volk voor te bereiden op een zo verstandig en efficiënt mogelijke vervulling van de taken die de industrie verlangt. Kinderen opvoeden tot deugdzame, christelijke en vaderlandslievende burgers en tot goede en volgzame arbeiders.* Omdat lezen, schrijven en rekenen vaak nog onvoldoende beheerst worden, ontbreekt op veel scholen de tijd voor aardrijkskunde, geschiedenis en kennis der natuur.

Tussen 1870 en 1900 verdubbelen de inwonersaantallen van steden. Arbeiders leven in sloppenwijken met kinderrijke gezinnen in kleine huizen. Deze kinderen werken met hun ouders in fabrieken vol wantoestanden, waarbij werkdagen van twaalf uur geen uitzondering zijn. De Kinderwet van Van Houten uit 1874 verbiedt fabrieksarbeid voor kinderen onder de twaalf. Zij mogen nog wel thuis en op het veld werken. Ook deze eerste sociale wet in Nederland berust op economische motieven; kinderarbeid is roofbouw op hun latere productieve vermogen. De controle op de naleving ervan is gebrekkig. Armoede in de groeiende steden bevorderen de opkomst van de vakbonden en socialistische partijen. Slimmeren onder het volk worden zich bewust van de positie van hun klasse en van het doel van het onderwijs. De volksklasse begint te strijden voor de afstemming van onderwijs op behoeften van hun kinderen.

De snelle urbanisatie en industrialisatie (fabrieken verdringen de werkplaatsen), de stormachtige ontwikkelingen op technologisch gebied (auto, vliegtuig, radio, kunststoffen); de aanleg van kanalen en (spoor)wegen, leiden tot vervreemding, tot spanningen. Vernieuwingsbewegingen aan het begin van de twintigste eeuw zijn hier een reactie op. Radicale experimenten in de kunst, het onderwijs en gemeenschapsleven streven dezelfde doelen na, waarvan de hoogste is het creëren van een betere wereld voor iedereen. In tal

van landen zijn onderwijsvernieuwers (reformpedagogen) bezig om op basis van deze gedachten scholen te verbeteren.

- Het oude schoolsysteem tast de vrijheid van het individu aan. Deze gedachte wordt gevoed door de heersende neo-romantiek[1]. Bij neoromantici komt natuur tegenover cultuur en vrijheid tegenover onderdrukking veelvuldig voor. Men spreekt van 'de natuur van het kind', de 'natuurlijke' methode. Al in de negentiende eeuw Start Leo Tolstoj[2] zijn opvoedkundige experiment met arme boerenkinderen op zijn familielandgoed Jasnaja Poljana. In ons land begint o.a. Frederik van Eeden op het landgoed 'Walden' een alternatieve leefgemeenschap:
  '*werken naar krachten en nemen naar behoeften*'.
- Het boek *De eeuw van het kind* van de Zweedse schrijfster en feministe Ellen Key geeft een impuls om *'de eigenheid van het kind'* daadwerkelijk te respecteren. Zo schrijft ze: *'Grijp zo weinig mogelijk in. Vermijd willekeur en dubbele moraal. Beschouw het kind als je gelijke. Ontwerp nieuwe scholen waarin kinderen zonder dwang en zonder examens 'ongepland' mogen leren. Gebruik op school kindgericht materiaal en leerstof die zelfcorrectie mogelijk maken, zodat de leerlingen zelf hun leren meer in handen kunnen nemen.*
- Bepalend voor verdere vernieuwing is ook de enorme teleurstelling over het verval van de mens tijdens de eerste wereldoorlog; *de ene mens is een wolf voor de ander*. Via opvoeding en onderwijs kan een nieuwe toekomst voor de mens aanbreken.

Veel bekende pedagogen stichten hun experimentele '*Nieuwe Scholen'* in West Europa vóór de Eerste wereldoorlog en schrijven hun invloedrijkste verklarende werken tussen 1900 en 1930. Ze zijn scherp tegen de dwang- en luisterschool en kiezen voor de ontmoeting met de werkelijkheid door waarnemen en zelfwerkzaamheid te bevorderen in plaats van veelvuldig uit het hoofd leren uit indoctrinerende boeken. Ze breken met het dwingende denken bij volmacht in plaats van zelf te denken. Op scholen van *de Nieuwe Schoolbeweging* gaat het om vakoverschrijdend onderwijs, gesteund door wetenschappelijke experimenten. Het gaat om een harmonieuze ontwikkeling van het kind, om liefde, begrip en respect met door-breking van het klassikale onderwijs en jaarklassen. Manuele, muzische en lichamelijke opvoeding mogen niet ontbreken. Veel (onderwijskundige) vernieuwingen gaan hand in hand met hand maatschappelijke betrokkenheid en de reformpedagogen moeten geregeld lastige maatschappelijke en politieke keuzes maken.

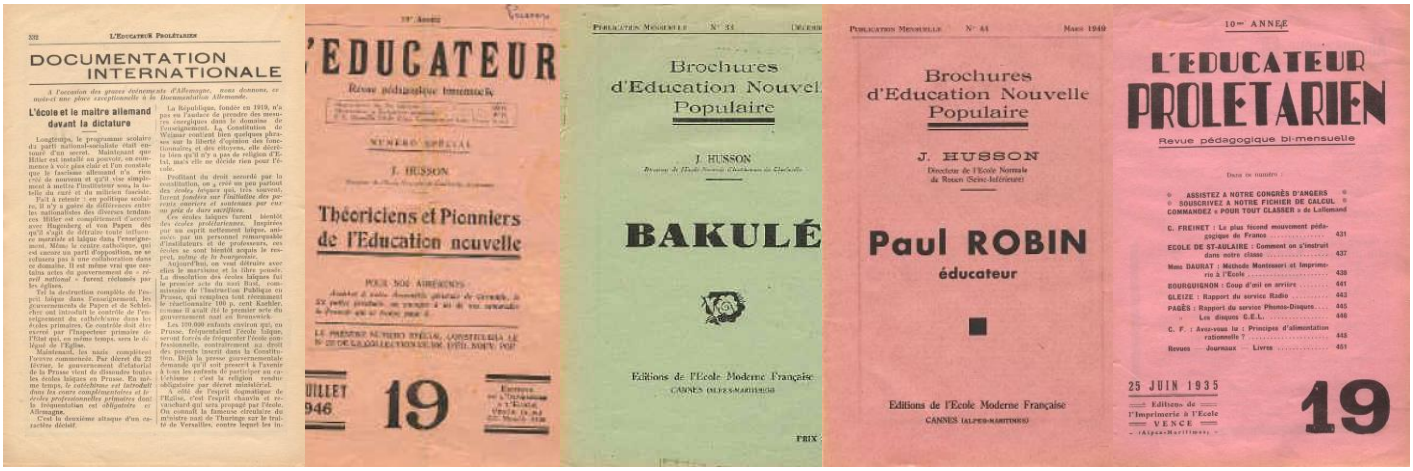
Ovide Decroly, Pierre Bovet, Beatrice Ensor, Edouard Claparède, Paul Geheeb en Adolphe Ferrière

[1] Neo-romantisch is de hang naar de natuur, naar het zuivere, het echte; het teruggrijpen op de ideeën van Jean Jacques Rousseau (1712-1784), die uitgaat van de grondgedachte dat mensen van nature goed zijn. Als je hen de vrijheid geeft, kan het niet anders of het goede komt boven.

[2] Tolstoy)1828 / 1910 reist van 1857 tot 1861 verschillende keren naar Duitsland, Frankrijk, Italië, Engeland, België en Zwitserland om het lager onderwijs te bestuderen. In 1863 wordt zijn school gesloten wegens de voor het regiem gevaarlijke ideeën van gratis onderwijs voor iedereen en Tolstoj's pedagogische opvattingen, gericht op de vrijheid van het individu. Verbitterd concentreert hij zich hierna op het schrijverschap. In de jaren hierna schrijft hij zijn beroemde romans *Oorlog en Vrede* en *Anna Karenina*.

Kruisbestuiving met de omringende landen
Gedurende zijn herstelperiode van een ernstige oorlogsverwonding leest Freinet veel: o.a. Rabelais, Montaigne, Rousseau, Pestalozzi, Ferrière … om te zien hoe die zich tegenover fundamentele vragen opstellen.

Freinet moderniseert zijn onderwijs vanaf 1920, begint zijn eigen school in 1935 en schrijft zijn kernwerken in '40 / '45, waarmee hij tot de latere reformpedagogen behoort. Hij is voorstander van een nieuwe internationale opvoeding en uitwisseling tussen vernieuwers met behulp van Esperanto. Freinet is een veellezer, vooral om ideeën te vinden die passen bij zijn manier van werken. Uit zijn publicaties blijkt dat hij goed op de hoogte is van het werk van een hele reeks reformpedagogen. Over de talloze vernieuwingen, over onderwijs- en opvoedingsvraagstukken in binnen en buitenland schrijven Freinet en collega's van de beweging met grote regelmaat in hun tijdschrift[3] artikelen en boekrecensies.



Naast de in deze paragraaf beschreven pedagogen gaan die bijvoorbeeld over *Het failliet van het onderwijs* van J. Payot (Frans wijsgeer en schooldirecteur), over de school in Noorwegen, de Braziliaanse pedagoog L. Kassef, over de uitbuiting van de Indianen van Equador, over de Urugayaanse pedagoog Jesualdo. De nieuwe pedagogische stromingen in Zwitserland, Duitsland, de VS, Spanje en Tsjecho-Slowakije worden gepresenteerd. Een inspecteur vergelijkt de freinetpedagogie met het werk van de Tsjechische vernieuwer F. Bakulé, door Ferrière 'onze moderne Pestalozzi' genoemd. Er wordt een serie artikelen aangekondigd over L. Radice, pionier van de *Nieuwe School* in Italié. Het is moeilijk aan te geven wat nu precies waar vandaan komt. Dat lijkt me ook niet zo zinvol. Duidelijk is dat in freinetonderwijs invloeden te vinden zijn uit de omringende landen, uit Duitsland, Rusland en wat minder uit Angelsaksische landen. De freinettechnieken versterken het proces van zelfwerkzaamheid en zelf denken door hun functionele toepassingen: Je begint niet met te leren hoe je kan handelen, maar je leert tastenderwijs in voortdurende 'ontmoeting' met anderen in de wereld die zich steeds verder ontwikkelt. De werkelijke inzet van het onderwijs wordt:

Alle vormen van taal en wereldverkenning tot het uiterste van hun specifieke mogelijkheden leren begrijpen en gebruiken, daarbij steeds gebruik makend van de moderne hulpmiddelen.

[3] L'Imprimérie à l'Ecole. Later heet het blad L'Educateur Prolétarien, weer later L'Educateur

Freinet geeft in 1939 aan hoe hij omgaat met zijn speurtocht naar andere onderwijsvernieuwers:
We hebben nooit gezegd dat wij tegen Decroly zijn. Integendeel, maar er zijn Decroly-werkwijzen die niet bestand zullen zijn tegen de praktijkervaring van een pedagogie die georganiseerd is buiten alle schoolse vooringenomenheid (...). Wij hebben de Montessori-pedagogie geroemd - wat ons niet verhindert afstand te nemen van alle schoolsheid die er ook in zit. Laat onze kameraden experimenteren met de aanpak van Cousinet, met het Dalton-plan, met projecten. Laten zij die uitproberen, niet als door te snel vastgelegde methodes verblinde partijgangers, maar als opvoeders die vastbesloten zijn om er het maximum aan nieuw licht uit te puren voor een wezenlijk praktische en coöperatieve pedagogie, die de behoefte heeft om over de grenzen heen, haar behoeften en haar rechten te doen gelden. Zo is onze beweging. Zij is het samenstel van deze onderzoekingen en van deze inspanningen, wars van alle zucht naar nieuwigheid.

In Frankrijk komen vernieuwingsimpulsen vooral uit Franstalig Zwitserland en België. In Spanje ontwikkelt zich een actieve onderwijsbeweging, waarvan de leden zichzelf beschouwen als *freinetistes* met een eigen maandblad *Collaboracion* (in 1936 zijn er in Spanje 120 scholen die drukken en corresponderen). Freinet ontmoet Montessori die vanuit Italië door West Europa reist.

Freinet schrijft:
Alleen persoonlijkheden buiten de school, die midden in het leven stonden, voelden intuïtief aan dat deze vernieuwing inspirerende openingen bood naar een nog onbekende wereld. En ik kan wel zeggen dat ik toen moed en kracht heb geput uit de bemoedigende steun van mensen als Romain Rolland, Henri Barbusse, Maxime Gorki, Vaillant-Couturier, Jean-Richard Bloch, Henri Poulaille, Decroly, Henri Wallon.
Er kwam ook bijval en aanmoediging van psychologen en pedagogen van naam en faam uit die periode: Pierre Bovet, Claparède, Ferrière, Decroly, John Dewey, Maria Montessori, Charles Baudoin …

Johann Pestalozzi

Pestalozzi is weliswaar geen tijdgenoot van Freinet, maar veel reformpedagogen verwijzen in hun werk naar het denken van Pestalozzi. Freinet schrijft in een artikel in Clarté[4] in het bijzonder over het volkse karakter van het werk van de Zwitserse pedagoog. Hij is gecharmeerd van diens grote betrokkenheid met het onderwijs aan wezen en straatkinderen en de strijd tegen de ellende door het volk op te voeden en voor een rechtvaardiger maatschappij.

Pestalozzi (1746 - 1827) is Zwitsers pedagoog, schrijver, filantroop, hervormer, politicus en filosoof. Hij streefde bij de opvoeding naar aanschouwelijkheid en aanpassing aan het werkelijke leven. Pestalozzi wordt gezien als een pionier in de pedagogie, speciaal in de

[4] een aan de communistische partij verwant tijdschrift

‘elementaire’ methode; hetgeen betekent dat de mens moet beginnen met de elementaire dingen te leren, zoals getallen, letters en klanken. Zijn ideeën ontwikkelde hij tijdens zijn werk in een armenhuis in Birr (De ‘Neuhof’ van 1774 - 1780, daarna in een weeshuis voor oorlogswezen in Stans (1799) en zette de ideeën om in zijn instituten in Burgdorf (1800 - 1804) en Yverdon-les-Bains (1804 - 1825). Ze sloten nauw aan bij die van Jean-Jacques Rousseau en de filantropijnen[5].
Tijdens zijn studie theologie en rechten windt Pestalozzi zich op over de onderdrukking van de plattelandsbevolking door de stedelijke aristocratie. Hij wil een rechtvaardige samen-leving. Pestalozzi komt in aanraking met het verlichtingsdenken van Rousseau en pleit voor een *natuurlijke opvoeding. S*chool vindt hij een tegennatuurlijke instelling waar veel wezensvreemde kennis wordt bijgebracht en hij ontwikkelt zeker voor de negentiende eeuw baanbrekende ideeën over het belang van onderwijs voor iedereen. Zo kiest hij voor `levensecht', aanschouwelijk onderwijs met het onderwijsleergesprek, het luisteren naar wat de leerlingen op dat moment bezighoudt. In elke jaarklas wordt op hetzelfde uur rekenen en taal gegeven. De leerlingen wisselen van niveaugroep naargelang hun ontwikkeling. Door acceptatie van de leerlingen, door waardering, aanmoediging en belangstelling, door onderwerpen te ontlenen aan het alledaagse leven en de omgeving van het kind kan de school een belangrijke taak hebben bij het aanleren en de oefening van vaardigheden en bij het stimuleren van de ontwikkeling van de kinderen door het goede voorbeeld.
Het oog wil zien, het oor wil horen, de voet wil lopen, het hart wil geloven en liefhebben, de geest wil denken.

Adolphe Ferrière

Ferrière (1879-1960) werkt kort op een school in Glarisegg en richt een experimentele school ‘La Forge’ in Lausanne op. Vanwege zijn doofheid verlaat hij het onderwijs snel. Hij werkt als humanist en redacteur.
Ferrière, doctor in de sociologie, die praktijkervaring opdoet in België, Frankrijk, Engeland en Duitsland is begiftigd met een expressief vermogen, publiceert veel en wordt woordvoerder voor velen. Freinet citeert verschillende malen deze scherts van Ferrière:

En op aanwijzingen van de duivel schiep men de School.

- *Het kind houdt van de natuur: men sluit hem op in gesloten lokalen.*
- *Het kind houdt ervan dat zijn werkzaamheden ergens toe dienen: men richt het zo in dat zijn werk geen enkel doel heeft.*

5 Filantropie betekent etymologisch "liefde voor de mensheid"; in de zin van "het zorgen voor", "het voeden van", "het verbeteren van" of "het vergroten van" de levenskwaliteit of het ontwikkelingspotentieel van mensen. In moderne praktische termen is filantropie de ontplooiing van privé-initiatieven voor het publieke welzijn, gericht op het verbeteren van de levensomstandigheden van anderen.

- *Hij houdt ervan voorwerpen aan te raken: men brengt hem in aanraking met ideeën;*
- *Hij houdt ervan zijn handen te gebruiken: men laat hem alleen zijn hersens gebruiken.*
- *Hij houdt van praten: men dwingt hem tot zwijgen.*
- *Hij zou willen redeneren: men laat hem memoriseren.*
- *Hij wilde geestdriftig zijn: men vindt straffen uit.*

Op school leren kinderen wat zij anders nooit geleerd zouden hebben. Ze kunnen wegmoffelen, sjoemelen, liegen … Overeenkomstig de wensen van de duivel, verkommert, een flink deel van de soort, wordt braaf, passief en, nergens in geïnteresseerd. Weg gezondheid, weg geluk, weg liefde, weg goedheid. Net als de geest wordt de ziel droog en grauw. Haat laat er zijn distels groeien …

Telkens weer blijkt dat veel vernieuwers elkaar kennen of in ieder geval hun werk en dat men elkaar tot ver over de landsgrenzen opzoekt. En dat met de middelen van die tijd. Ferrière brengt een groep vernieuwers samen op een onderwijscongres in Calais (1921), waar ze een internationale beweging oprichten, de NEF[6].
De samenstelling van de NEF is uiterst divers (een bundeling van spiritualisme en idealisme) en het etiket`*nieuw onderwijs'* wordt gekozen om de vele tendensen te kunnen omvatten. De voornaamste uitgangspunten zijn:

- *De school ligt, zo mogelijk, op het platteland. Daar is het opvoedingsmilieu natuurlijk, eenvoudig en minder bedorven dan in de steden.*
- *De leerlingen moeten zelf actief zijn en daardoor de rol van de leerkracht veranderen. Leerlingen kunnen individueel of in groepen werken.*
- *Het zelf uitkiezen van activiteiten vormt een betere voorbereiding op het leven dan het slaafs uitvoeren van door anderen bedachte taken.*
- *School en gezin gaan in elkaar over. De leerlingen leven vaak met hun leerkrachten als één grote familie samen. Discipline en orde komen voort uit de structuur van het werk en moeten zoveel mogelijk door de leerlingen zelf worden opgebracht.*
- *Uitgaande van het woord van de Griekse filosoof Anaxagoras: 'De mens is intelligent, want hij heeft handen …' willen NEF-pedagogen het 'denken met de handen' bevorderen. Het werken in de tuin, boekbinden, metaalarbeid … wordt als uiterst waardevol gezien en heeft een gunstige invloed op het waarnemingsvermogen en het denken van leerlingen.*
- *De meeste leden van de NEF zijn voor het gezamenlijk opvoeden van jongens en meisjes zonder afzonderlijke scholen.*
- *De dagindeling is over het algemeen als volgt: 's ochtends geestelijke arbeid en 's middags vakken als tekenen, schilderen, lichamelijke opvoeding, werken met de handen*
- *Onderwijs is zoveel mogelijk levensecht, geen abstracte bedenksels vanuit boeken. Leerlingen moeten zoveel mogelijk zelf op onderzoek uit en daarbij verzamelen, ordenen, conclusies trekken, problemen leren oplossen.*

De ideeën die Freinet in zijn eigen klassenpraktijk ontwikkelt sluiten behoorlijk aan bij deze uitgangspunten. Toch wordt hij nooit lid van de NEF, omdat hij het een heterogene elitaire vereniging vindt met overheersende Engelse invloeden. Hij bezoekt wel een rij NEF-congressen om er ideeën op te doen en eigen werk te laten zien. In zijn uitvoerig verslag in Clarté van het congres in Montreux bijvoorbeeld schrijft hij over *een eerbiedwaardig congres*

[6] De beweging raakt internationaal bekend onder de naam *New Education Fellowship / La Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle*.

waar men zonder passie luistert en waar men moeizaam discussieert. Dat steekt schril af tegen de sfeer bij de Onderwijsinternationale[7]. Hij komt er te weinig onderwijzers tegen en veel directeuren en wetenschappers met geld, die ver van zijn dagelijkse praktijk afstaan. Zo ontmoet hij er de Belgische pedagoog Decroly, de Franse inspecteur Cousinet[8], de Geneefse hoogleraar Baudouin[9] en ook professor Cizek[10] uit Wenen. Van Ferrière weten we dat hij de experimenten met de drukpers op school al vroeg van harte ondersteunde, net als Barbusse [11]en Romain Rolland[12].

1927 1500 deelnemers op het NEF congres in Locarno

Wanneer het NEF-congres in 1932 in Nice is, nodigt Freinet de congresleden uit naar het vlakbij gelegen Saint-Paul te komen voor een tentoonstelling van producten van zijn beweging en om zijn klas te bezichtigen. Zo'n honderd deelnemers van verschillende nationaliteit zien onder welke erbarmelijke omstandigheden de resultaten bereikt worden, waarover hij telkens publiceert. Freinet beoogt nog iets anders: hij wil de nog altijd te neutrale houding van het congres graag ombuigen naar een meer maatschappelijke oriëntatie. Maar de motie over het verband tussen onderwijs en sociale context die hij indient, wordt niet in stemming gebracht.

---

7 een verlengstuk van de linkse Onderwijsvakbond, waarvan Freinet aanhanger is:

8 Roger Cousinet (1896-1973) Frans onderwijsvernieuwer en inspecteur die het groepswerk introduceert

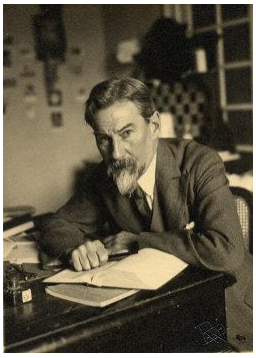
9 Baudouin (1893 1963) schreef een dissertatie *Suggestion et autosuggestion* over de autosuggestiemethode van Emile Coué (1857-1926) . *Door het kind te leren de auto-suggestie bewust te gebruiken, verkrijgt het niet alleen heerschappij over zichzelf, wordt niet alleen zijn lichamelijke en geestelijke groei bevorderd, doch is het in staat op alle terrein een maximum resultaat met een minimum energie-inspanning te leren verwerven.*

10 Frank Cizek (1865-1946) laat met dia's zien wat je door vrijheid op kunstgebied met volkskinderen kan bereiken

11 Henri Barbusse (1873-1935). Romanschrijver, politiek essayist, bevriend met Freinet

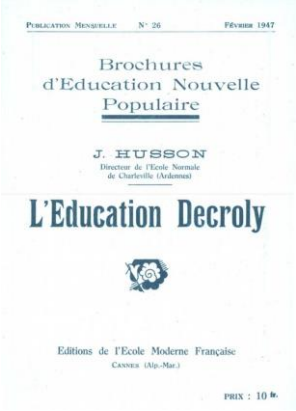
12 Romain Rolland (1866-1944). Romanschrijver en essayist. Bewonderaar van Tolstoi. Pacifist, democraat, communist met religieuze inslag.

Edouard Claparède



Freinet is bijzonder geboeid door L'école sur mesure van Claparède (1873-1940), de school op maat. Zoals een kleermaker een pak aanmeet bij zijn klant, zo hoort de school het onderwijs aan zijn leerlingen aan te meten. Claparède, medicus, psycholoog en pedagoog is een van de psychologen die de psychologie van Jean Piaget gevoed hebben, in het bijzonder door zijn kinderpsychologie en zijn psychologie van de intelligentie.
In 1912 start hij in Genève het Institut J.J. Rousseau en is actief in de Nieuwe Schoolbeweging. Het is ook via hem dat Freinet op de hoogte raakte van de ideeën van de Amerikaanse reformpedagoog en een van de woordvoerders van de NEF John Dewey.

Jean-Ovide Decroly


Publication Mensuelle N° 26 Février 1947

Brochures d'Education Nouvelle Populaire

J. HUSSON
Directeur de l'Ecole Normale de Charleville (Ardennes)

L'Education Decroly

Editions de l'Ecole Moderne Française
Cannes (Alp.-Mar.)

PRIX : 10 fr.

Tijdens zijn studie geneeskunde in Gent en Berlijn laat Decroly (1871-1932) zich inspireren door regels uit allerlei takken van de wetenschap. Zijn beginselen zijn gebaseerd op fundamentele behoeften van het mens en op vakoverschrijdend totaliteitsonderwijs, niet uit een boek, maar uit het leven gegrepen door middel van *'centres d'intérêts'.* [13] *Maak wat het kind interesseert tot leerstof* ' pour la vie par la vie' (school voor en door het leven). Zijn ideeën zijn sterk vervlochten met de totaliteitspsychologie. Voor het onderwijs ontleent hij hieraan vier principes:

- het concretiseren van de leerstof;
- actieve deelname van het kind;
- het kind ziet eerder het geheel dan de delen;
- werken met belangstellingscentra.

[13] Belangstellingsgehelen. De school van de arbeid staat midden in het leven en wordt door allerlei krachten in dat leven bepaald. Hoe de kinderen zelf uit het rijke aanbod de hun passende belangstellingsgehelen opbouwen heeft Freinet uitvoerig beschreven in *De moderne school, L'école Moderne Francaise* 1945

Decroly verheldert de natuurlijke gang van het leerproces en gebruikt al in 1906 de term '*natuurlijk leren'* als hij het leren lezen met globaalzinnen beschrijft. Decroley en Freinet staan beiden open voor *alle ontwikkelingen naar het beste* en vinden methodes *een pedagogische fout*[14]. Decroley wil geen dogma's opleggen en ontleent aan methodes alleen die doeleinden en middelen die hij zinvol vindt. Zijn invloed op het Belgische onderwijs en op freinetwerkers in België is groot. Vanaf 1907 begint hij in zijn Ecole de l'Ermitage bij Brussel met het drukken van de mooiste opstellen en met het uitgeven van een krant *Le Courier de l'École*. Freinet schrijft in maart 1939: *Wij geven Decroly de eer dat hij de pedagoog is die, wetenschappelijk gezien, de behoeften van het kind het dichtst is genaderd, die van buiten af, het best de gewone en natuurlijke gang van het leerproces heeft weten te verhelderen. Alle activiteiten die Decroly bepleit, bevelen wij aan en we praktiseren ze, maar zonder schoolsheid. Incidenteel, zoals de opvolgers van Decroly zeggen, als de begrippen deel uitmaken van een levend geheel, dat is opgeweld uit de kinderlijke ontwikkeling. (...) Wij doen niets anders dan het vraagstuk oppakken waar Decroly het heeft gelaten en we pretenderen niets anders dan dit diepe, mathematische, natuurwetenschappelijke, historische en sociale inzicht versterken, dat de inhoud zal vormen voor de techniek-beoefening waaraan zij zin, draagwijdte en doel zal geven. (...) Om het noodzakelijke diepe inzicht te verwerven is de methodische oefening niet het beste middel. Alleen het leven zelf doet er toe. (...) Onze kunst, onze techniek is het om de vlam aan te wakkeren, haar te dienen en ook om haar te leiden. En zo, mits we in staat zijn haar te voeden, zullen we niet falen.*

Freinet beveelt voor de kinderen het werken in de natuur aan (groenten telen, dierverzorging, eenvoudige onderkomens bouwen, aanzetjes tot industrie), want ze vormen een scheppingsproces dat, overeenkomstig lezen, schrijven, rekenen, meten, wegen… de intelligentie en de rede ontwikkelt. Dit komt dicht bij het programma van Decroly. Maar hij gaat verder: Naarmate zij het gevoel voor behulpzaamheid en sociale vaardigheid verwerven, zullen de leerlingen een nieuw opvoedingstadium bereiken, dat van de geleidelijke differentiatie in beroepen.
Met *centres d'intérêts'* bepalen leerkrachten de belangstellingscentra en Freinet stelt *onze arbeidsschool staat midden in het leven en wordt door veel verschillende krachten van dat leven bepaald. Het is aan de kinderen uit het rijke aanbod de hum passende onderwerpen te kiezen.*

Maria Montessori

Op het NEF-congres in Brussel (1925) maakt Freinet kennis met Montessori (1870 -1952). Tijdens psychologisch onderzoek merkt deze vrouwelijke Italiaanse arts dat kinderen gemotiveerd en geconcentreerd zijn als ze met materialen werken die aanzetten tot handelen. Het is haar vaste overtuiging dat ook deze kinderen zich wel degelijk kunnen ontwikkelen, als je ze serieus neemt en laat vertoeven in een 'goed voorbereide' omgeving

[14] Onderwijsbrochure nr.26 van de CEL gaat over het Decroly-onderwijs.

waar ze onafhankelijk kunnen functioneren. De diepe concentratie van (jonge) kinderen ontstaat bij hun werk met hoofd en handen. Zinvol werk, niet te verwarren met de arbeid van kinderen op gewone scholen of die van loonarbeiders:

Montessori beschrijft hoe ze kleuters ziet groeien door aan het werk te gaan met alledaagse handelingen: het vegen van de vloer, het poetsen van een tafeltje, een knoop in een knoopsgat doen, het wassen van de handen ... kinderen genieten van deze activiteiten en oefenen en herhalen. Hoewel de kinderen afkomstig zijn uit een drukke omgeving, blijkt dat ze geconcentreerd en nauwgezet kunnen werken.

Hoewel de kinderen afkomstig zijn uit een drukke omgeving, tonen ze bij dit werk niet die luidruchtige vrolijkheid die men vaak bij een verzameling kinderen meent te moeten aantreffen. Op hun gezichten straalt echt geluk.

Freinet is vol lof over haar werk voor een andere status van het kind en geïnteresseerd in het kenmerkende *montessori-materiaal*. In de Educateur Proletarien beveelt hij freinetleerkrachten een montessori-cursus aan en hij schrijft:

Het zou onterecht zijn om onvermeld te laten wat iedere pedagoog te danken heeft aan Decroly, aan mevrouw Montessori en aan de toegewijde kleuterleidsters die de Franse kleuterscholen zo'n goede naam hebben bezorgd.

Gaandeweg zet hij wel steeds meer kanttekeningen. Hij vindt haar onderwijs te schools en de strak voorgeschreven instructies en materiaalgebruik verstarrend en dogmatisch:

De geperfectioneerde methodes van Montessori richten zich niet op het kinderleven in zijn veelzijdige complexiteit, maar op een systematische aanpak, waarin het verkennen zich beperkt tot een aantal, door de opvoeder vooraf vastgestelde, nauw omschreven en voorbereide activiteiten. De werkelijkheid van het leven gaat steeds dit formele kader te buiten, alsof het ons eraan wil herinneren dat het geen zin heeft om die werkelijkheid te onderwerpen aan onze methodieken, maar dat die juist zelf verrijkt en versoepeld moeten worden om het leven te dienen en tot volle ontplooiing te laten komen. Wij moeten een poging doen deze verworvenheden verder uit te werken om te komen tot het ontwerp van een school voor het volle leven en voor het werk.

De verwantschap in uitgangspunten als de vormende waarden van zinvolle arbeid en het afwijzen van de scheiding van hoofd- en handarbeid, vinden we nauwelijks terug in de inrichting van de ruimten. Het '*voorbereide huis van de kinderen*' van Montessori wijkt duidelijk af van Freinet's '*school-als-werkplaats'*. Ook heeft Freinet moeite met haar latere maatschappelijke keuzes en kan hij twee religieuze boeken voor kinderen van Maria Montessori niet anders dan kritiseren.

Francisco Ferrer

De Franse freinetbewging kiest een naam[15] die eerder werd gebruikt door de school van Ferrer (1859-1909) *Escuela Moderna*. Ferrer is een vrijmetselaar, atheïst en onderwijs-hervormer die zich verwant voelt met het anarchisme. Hij daagt het onderdrukkende onderwijssysteem, (gecontroleerd door de katholieke kerk) uit door in 1901 in Barcelona *La Escuela Moderna* op te richten, mede gefinancierd uit de erfenis van Ernestine Menier, de steenrijke dochter van een Parijse architect, die hem daartoe een groot bedrag naliet.
Een school die is gebaseerd op vrijheid van keuze en meningsuiting, leren vanwege het nut ervan en de noodzaak om eigen waarden te zoeken.

Als we een generatie van kinderen kunnen grootbrengen op basis van rechtvaardige, humane en democratische principes, die vrij is van ras- en klassevooroordelen, vrij van het geloof in de noodzaak van oorlog, en die zelf kan denken en hun eigen problemen oplossen, dan is een nieuwe, rechtvaardiger maatschappij mogelijk.

Ferrer vindt dat onderwijs geen voorbereiding op het leven moet zijn, maar het leven zelf. Van het anarchistische en libertaire denken komen sleutelwoorden als vrijheid, spontaniteit, creativiteit, individualiteit en zelfrealisatie. Hoewel de school vooral rijkere middenklas leerlingen aantrekt, hoopt hij toch dat zij later de arbeidende klasse kunnen aanvoeren.
Hij weet binnen vijf jaar een netwerk van zestig van deze scholen op te zetten.

In 1906 blijkt een kantoorbediende van de uitgeverij van zijn stichting betrokken te zijn bij een aanslag op Alfons XIII van Spanje en maar al te graag grijpen katholieke kranten dit aan door te stellen dat de aanslag het gevolg is van de onkerkelijke en socialistisch-anarchistische opvoeding die Ferrer voorstaat. Ferrer wordt gevangengezet, al zijn scholen worden gesloten. Dankzij een internationale actie (ondersteund door mensen als Anatole France en Ernst Haeckel) komt hij na 13 maanden vrij en mag zijn scholen heropenen.
Wanneer in 1909 echter anarchistische opstanden uitbreken in Barcelona wordt Ferrer opnieuw gearresteerd op vage beschuldigingen van betrokkenheid. In werkelijkheid is hij die week in Engeland. Zonder dat hij de mogelijkheid krijgt zich te verdedigen en zonder bewijzen wordt hij, samen met vier anderen, door een militair tribunaal ter dood veroordeeld en in het Kasteel van Montjuïc geëxecuteerd. Zijn laatste woorden zijn:
Ik ben onschuldig. Leve de Moderne School.

Michel Barré schrijft dat Freinet in 1939 afstand neemt van het bijvoeglijk naamwoord *nieuw* door te stellen dat het onderwijs *modern* dient te zijn, dat wil zeggen: bij de tijd. Gezien zijn Spaanse contacten zal Freinet niet onbekend geweest zijn met deze voorganger en voor enige beïnvloeding van de 'Moderne Spaanse School' van Ferrer valt zeker iets te zeggen: Maar het feit dat hij het bijvoeglijk naamwoord Franse toevoegt, geeft aan dat hij, hoewel bepaald geen nationalist, zich van elk voorbeeld wil onderscheiden.

[15] ICEM - l'Institut Cooperatif de l'Ecole Moderne

Jan Ligthart

Ligthart (1859-1916) die opgroeit in een arbeidersgezin krijgt als twaalfjarige de gelegenheid om een gratis opleiding tot onderwijzer te volgen. Als kwekeling op de gemeentelijke Stadsarmenschool nr. 14 in de Jodenbreestraat ervaart hij hoe slecht het onderwijs voor het volk is. Op de openbare school '*voor onvermogenden'* in de Haagse Tullinghstraat ontwikkelt hij, gebaseerd is op de belangstellingskernen van Decroly en 'wars van pedagogisch gebazel', de methode *'Het volle leven'*. Hierin is de leefwereld van de leerlingen uitgangspunt van kennisverwerving (in plaats van hen feitjes uit schoolboeken uit het hoofd te laten leren); het gaat om aanschouwelijk onderwijs en harmonie met de omgeving, stimuleren van de kinderlijke creativiteit en zelfwerkzaamheid. De handleiding bij zijn methode vindt hij een belemmering voor meesters bij de vrije vormgeving van hun eigen onderwijs.
'Zoals het in dit boekje is voorgeschreven, moet ge 't nu precies niet doen'.

De Nederlandse reformpedagoog vergelijkt (net als Petersen) de sfeer in de klas met de sfeer in een gezin:

Wat kan er mooier zijn als in een school vrijheid en orde naast elkaar heersen. Zie die kinderen eens! Je leest de vreugde van de vrijheid in hun ogen, van hun gezicht, in hun hele manier van doen. Hoor hoe vrijmoedig ze hun mening tegenover de onderwijzers uitspreken. En kijk daar … wat een heiligschennis! Een knaap pakt een potlood, zonder zijn vinger op te steken, een ander gaat zijn handen wassen of drinkt een glaasje water. Ze doen wat ze willen, precies als in een ordelijk gezin. Ze vragen zelfs geen toestemming om zich even te verwijderen (dat doe je thuis immers ook niet!). Als ze leren dingen op een passend moment te doen, zijn klassen in vrijheid geordend …

In de context van sociale ellende neemt Ligthart afstand van het geloof van zijn kinderjaren en ontwikkelt hij sympathie voor het socialisme, zoals dat in het Amsterdam van de jaren tachtig opkomt. Toch valt het moeilijk om hem, zoals A.H. Gerhard of Th. Thijssen, een 'rode' onderwijzer te noemen. Wel bezoekt hij bijeenkomsten en grote demonstraties en spreekt hij zich uit voor algemeen (vrouwen)kiesrecht, maar hij zet zich niet direct politiek in voor het socialisme. Hij is actief betrokken bij de emancipatiebeweging van onderwijzers en de strijd tussen verschillende fracties binnen de onderwijzersbond maakt Ligthart afkerig van dogmatisme. Zijn sympathie gaat uit naar sociale bewegingen, als de vrouwenbeweging, bewegingen voor drankbestrijding, dierenbescherming, reformkleding ...

Als tijdschriftredacteur stimuleert hij gedachtewisseling tussen verschillende politieke, religieuze en pedagogische gezindten. In het blad *School en Leven* roept hij op tot een doorbreking van afscheidingen tussen school, gezin en maatschappij; hij pleit voor een andere verhoudingen tussen schoolhoofd en onderwijzers; ouders en kinderen; en ageert tegen lichaamsstraffen. Daarnaast stimuleert hij de belangstelling voor kunst.

Zijn leesboekjes (waaronder het legendarische *Ot en Sien*), onderscheiden zich van de gebruikelijke kinderlectuur, omdat zij zijn geschreven in eenvoudige, aansprekende taal over de belevingswereld van kinderen. Van de leesboekjes van Ligthart en Scheepstra, die horen bij Hoogeveens leesplank, zijn bijna drie miljoen exemplaren verkocht.
Tot zijn grote teleurstelling constateert Ligthart aan het eind van zijn leven dat kindvriendelijk onderwijs vooral beperkt blijft tot de betere kringen.
In 1907 vertaalt de Belg E. Peters[16] Ligtharts gedachtegoed in het Frans. Meer vertalingen volgen, waardoor een rij buitenlanders de Tullinghstraat bezoekt, de Zweedse Key, een delegatie Russen, Montessori, de Zwitsers Claparède … Deze laatste wijst op overeenkomsten tussen het werk van Lighthart en dat van Dewey.

Freinet citeert in 1923 Ligthart instemmend over de schoolmethodes:

Schoolboekjes zijn gebaseerd op wetenschappelijke ordening, heel bruikbaar voor geleerden, maar vreemd aan het leven van de kindergeest.

Freinet en Ligthart tonen veel overeenkomsten: beide schrijven graag en veel, voor kinderen en volwassenen, beiden willen de positie van arbeiders verbeteren, beiden zijn onderwijzer aan een volksschool en hebben weinig positieve herinneringen aan hun eigen schooltijd. Des te meer is hun kindertijd op straat en in de natuur inspirerend voor hun pedagogisch handelen.

De straat! Hét terrein van onze gemeenschappelijke leertijd! Daar ontwikkelen zich onze lichamelijke en geestelijke krachten, vrij als ze zijn van iedere belemmering (…) 's Morgens onderweg naar dat gehate gebouw nodigt elke boom ons uit de weg naar de spijbelschool te nemen. Het is elke vogel die ons zegt:'Je gaat verkeerd'. Laat je niet opsluiten in dat muffe kot. Volg de zandpaadjes, doorkruis de velden en de ruimte …

De ernstigste grief tegen een school berust naar mijn mening niet op haar magere resultaten, maar op de afkeer, sterker de walging van leren die ze op leerlingen overdraagt.

Kees Boeke

Op het NEF-congres in Cheltenham (1936), waar ook Freinet een lezing verzorgt, geeft Boeke (1884-1966) lezingen over de Werkplaats in Bilthoven en vernieuwingen van het voortgezet onderwijs in Nederland.

Boeke heeft een totaal andere achtergrond dan Freinet. Als secretaris en voorzitter van de Delftsche Christen Studenten Vereeniging en tijdens zijn afstudeeronderzoek (weg- en waterbouwkunde) in Londen komt Boeke in contact met Quakers. In 1911 gaat hij naar het opleidingscentrum voor Quaker-zendelingen in Birmingham. Hij trouwt met Beatrice

[16] Edward Peters (1873-1937) onderwijzer, die onderwijsmethodes ontwikkelde met als basisregel dat men 'recht moet doen aan alle mogelijkheden en talenten van de leerling. Hij is baanbreker en grondlegger van de opvoedkunde in Vlaanderen en noemt Ligthart *de Hollandse Petalozzi.* Peters schrijft kinderboeken onder de naam Paul Kiroul

Cadbury, dochter van een schatrijke chocoladefabrikant. Samen verrichten ze zendingswerk in Syrië, waar ze een Quaker-jongensschool leiden tot het uitbreken van de Eerste Wereldoorlog. Omdat hij als Quaker weigert het staatsgezag te erkennen en actief ijvert voor de vrede, wordt hij in 1918 Engeland uitgezet.
In 1921 geven Kees en Betty gastvrijheid aan een internationale conferentie voor de vrede, waar *War Resisters' International* wordt opgericht. Bij velen bekend vanwege het symbool van het gebroken geweer.
De kinderen van Kees en Betty Boeke zitten in Bilthoven op de Montessorischool. Hij voelt veel voor de denkbeelden van Montessori. Omdat vanaf 1926 het schoolgeld niet meer wordt geïnd via de school, maar via de staatsbelasting, neemt hij ze van school en begint in een huiskamer les te geven. De Boeke's zien het kapitalisme als bron van alle ellende en onrecht in de wereld. Ze worden in deze periode steeds radicaler: betalen geen belasting meer, zijn tegen de staat, kapitaal en privé-bezit. Ze maken geen gebruik van geld, paspoort, openbaar vervoer, post en telefoon. Kees Boeke loopt vaak anderhalf uur naar Utrecht voor vergaderingen.
Er komen al gauw meer kinderen in het klasje. Er is geen geld voor schoolboeken en leermiddelen dus die maakt hij zelf, samen met de kinderen. Uitgangspunten zijn: zelfwerkzaamheid en werken met hoofd, hart en handen. Het is het begin van de Werkplaats Kindergemeenschap (WP) in Bilthoven. *Ik ben bij 'school' altijd geneigd te denken aan iemand die 'geschoold' wordt en het is mijn bedoeling kinderen de gelegenheid te geven door allerlei soort werk zich naar hun eigen aard en aanleg te ontwikkelen. Ik wil dus een plaats om te werken.*
Dat doet me denken aan de betekenis die Freinet aan werk geeft:
Werk komt voort uit de drang om te groeien en sterker te worden. Mensen hebben altijd geleerd door te doen, door te werken, door te creëren. Waarom dan niet op school? Het gaat om zinvol werk. Als het voor een kind nuttig is, is het van binnenuit bezield om dat te doen. Het is werk uit zijn omgeving dat hij nadoet. Kinderen willen werken en geen moeite is daarbij te veel. Ze willen zagen, timmeren, bouwen, koken, creëren, ontdekken, steppen, fietsen, kennis verwerven. In feite is het werk dat is aangepast aan hun mogelijkheden, de kinderlijke maat.

Voor Boeke zijn opvoeding en onderwijs middelen om te werken aan een internationale samenleving, gefundeerd op onderling respect, zonder oorlog en geweld en waarin de bestaans- en ontwikkelingsbehoeften voor iedereen op rechtvaardige wijze vervuld worden. In de Werkplaats gaat het om leren samenleven en samenwerken van kinderen (*werkers*) van verschillende leeftijd, afkomst, aanleg en geslacht, vooral afkomstig uit anarchistisch / pacifistisch-idealistische milieus. In de maandelijkse vergadering worden beslissingen op *sociocratische* grondslag genomen en taken en werkzaamheden onder elkaar verdeeld: onderhoud aan gebouw, meubilair, leermiddelen en gereedschappen; er wordt schoongemaakt en opgeruimd, er wordt gekookt en afgewassen.

Boeke neemt vanaf de jaren '20 deel aan N.E.F. conferenties, waardoor er ook over Nederlandse vernieuwingen in internationale tijdschriften wordt gepubliceerd. In 1935 brengt hij een aantal deelnemers en sprekers uit binnen- en buitenland in Bilthoven bijeen. Daar wordt een Nederlandse sectie opgericht, die de naam krijgt *'Werkgemeenschap voor Vernieuwing van Opvoeding en Onderwijs'*, die in 1936 600 leden telt. De activiteiten binnen de W.V.O. voltrekken zich voornamelijk in werkgroepen en worden gecoördineerd door de

Centrale Werkgroep, waarvan Boeke van 1935 tot 1954 onafgebroken voorzitter, stimulator en motor is.
Prinsessen Beatrix, Irene en Margriet komen op de school van een man die tegen de monarchie is en tegen de staat en die jarenlang principieel geen belasting heeft betaald. Het aanvaarden van overheidssubsidie in de vijftiger jaren, met daaraan verbonden voorwaarden, heeft behoorlijk wat gevolgen voor onderwijs en organisatie van de Werkplaats.[17]

Duitse invloeden

Freinet schrijft verschillende artikelen over Duitse vernieuwers en reist naar Hamburg en Leipzig, wat helemaal niet zo vanzelfsprekend is voor een Fransman met zijn ervaringen in de Eerste Wereldoorlog.

Sinds de reformatie heeft Duitsland een hele reeks vooraanstaande pedagogen voortgebracht en in de 19e eeuw wordt Duitsland met Herbart[18] en Fröbel[19] op pedagogisch vlak als toonaangevend beschouwd. Rond 1900 vinden vertegenwoordigers van de *Arbeitsschule* de school van herbartianen een passieve zit- en luisterschool, die een individualistische en intellectualistische opvoeding voorstaat. Ze pleiten ervoor om 'terug te gaan naar Kant en Pestalozzi'. hebben allemaal actief leren in hun concept geïntegreerd. Freinet plaatst wel enige kritische kanttekeningen bij het werk van arbeidspedagogen als Kerschensteiner, Gaudig en Otto, zo omschrijft hij de *Arbeitsschule* als 'kleinburgerlijk'.

Hij bezoekt Landerziehungsheime van Lietz en Geheeb, idealistische broedplaatsen van solidariteit, vrijheid en creativiteit, die in dezelfde geest werken als de "Nieuwe Scholen". De geest die daar heerst past bij het ideaal om van onderop een nieuw Europa te herbouwen. Duitse vernieuwingspedagogen spelen internationaal een rol, tot ze in 1933 door Hitler uit de internationale progressieve scène worden verwijderd. Als een van de weinige pedagogen verzet Geheeb zich tegen de invloed van nazi's op het onderwijs en trekt de uiterste consequentie: emigratie naar Zwitserland.

Schrijvend over een Hamburgs experiment proef je Freinet's wantrouwen ten aanzien van ongeleide utopie. Vrijheid maakt voor hem steeds deel uit van een sociaal leerproces met daarin een duidelijk aandeel van de meester:

---

[17] Daniela Hooghiemstra. *De geest in dit huis is liefderijk.* Biografie van christen-pacifist Kees Boeke (1884-1966) die wel 'onderwijshervormer' wordt genoemd, maar hij beoogde niet minder dan de stichting van een nieuwe wereld.

[18] Herbart (1776-1841) Duitse filosoof, psycholoog en pedagoog, wordt gezien als één van de grondleggers van de wetenschap van opvoeding en onderwijs. Hij benadrukt dat elke mens opvoedbaar is tot een moreel handelend wezen. Hij is tegen papegaaienwerk en heeft het individuele huisonderwijs van zijn tijd voor ogen, met tucht als basisvoorwaarde voor alle opvoeding. Door de stof aanschouwelijk te maken en in de overdracht van nieuwe leerstof stap voor stap te werk te gaan brengt hij leerstof in de belangstellingssfeer van de leerling. Binnen de stroming van het herbartianisme zijn grote verschillen en tegenstrijdige opvattingen. In hun didactiek staat de leerkracht centraal. Navolgers willen de wetenschappelijke pedagogiek bevorderen vanuit het toepassen van herbartiaanse opvattingen. Het aanbieden van de leerstof vertoont samenhang en elke les is volgens een psychologisch schema opgebouwd.

[19] Fröbel (1782 -1852 een jaar bij Pestalozzi in de leer geweest) ontwikkelt als één van de eersten een speltheorie. We moeten kinderen observeren, aandacht hebben voor hun leefwereld, belangstelling, exploratiedrang, nabootsingdrang, weetgierigheid, verzamelwoede als noodzakelijke voorbereiding op het leven. Opvoeden is voor hem het kind vrij maken en ook vrij laten. Hij ontwerpt spelmateriaal voor kleuters en schaft een drukpers aan om werkbladen, handleidingen en een tijdschrift rond kinderspel, te drukken.

Deze kinderen, aan zichzelf overgelaten tijdens de dagen van de revolutionaire crisis, waren niet altijd in staat op eigen kracht de anarchie los te laten. Maar vooral waar een enkele intelligente volwassene hen bijstond, organiseerden de kinderbenden zich spontaan om zich in paleizen en villa's te vestigen waar ze gemeenschappelijk kennis opdeden. Het is echter waarschijnlijk dat in veel gevallen deze benden niet door het tussenstadium, het regiem van de volksmenner, zijn heen gekomen.

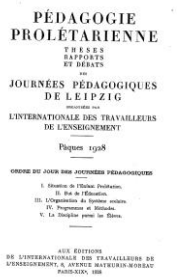
Eenzelfde soort argwaan toont Troelstra in de beschrijving van de school waar zijn dochter op zit. (blz 20)
Degenen die meent de freinetpedagogie in verband te kunnen brengen met die van Steiner leest Freinet's kritiek op Spirituele grondslagen van de opvoeding. Dat gekoppeld aan het dogmatische van het steineronderwijs begrijpt de afstand die deze twee pedagogen scheidt.

George Kerschensteiner

Tijdens zijn werk als onderwijzer en leraar wiskunde toont Kerschensteiner (1854-1932) nog weinig vernieuwing. Dat komt pas als hij als schoolopziener in Munchen leerplannen ontwikkelt. Geïnspireerd door de denkbeelden van Pestalozzi legt hij de accenten meer op levensechtheid van de leerstof, de vormende waarde van natuurkunde en tekenen, de beroepsgerichte interesse van kinderen en het economisch belang van manuele ontwikkeling. Hij vindt de school van de boeken en de schriften strijdig met de aard van het actieve en sociale kind. Handwerk is voor hem een basis voor opvoeding tot zelfstandigheid. Hij heeft vooral succes met vernieuwingen in het beroepsonderwijs. Daar houdt hij zich bezig met actuele thema's als levensecht onderwijs en gezamenlijke arbeid, vormingswerk en participatie-onderwijs, zelfwerkzaamheid en wereldoriëntatie, maatschappelijke en beroepsvorming. Met Dewey vindt Kerschensteiner dat een abstractere benadering van het leren geen relevante deugden van gedrag zal verbeteren. Wil de school bijdragen aan de vorming tot goed staatsburgerschap, dan moet zij een oefenveld zijn van staatsburgerlijke deugden. In zijn leerplan gaat de praktijk telkens aan de theorie vooraf:

- Praktisch (technisch) onderricht in werkplaatsen en laboratoria, gevolgd door theoretisch beroepsonderricht gericht op vakkennis.
- Praktische staatsburgerlijke opvoeding door organisatie van het schoolleven in een schoolgemeenschap die op de staat lijkt, gevolgd door theoretisch staatsburgerlijk onderricht.

Hugo Gaudig



PÉDAGOGIE PROLÉTARIENNE

THÈSES RAPPORTS ET DÉBATS DES

JOURNÉES PÉDAGOGIQUES DE LEIPZIG

PROCLAMÉES PAR

L'INTERNATIONALE DES TRAVAILLEURS DE L'ENSEIGNEMENT

Pâques 1928

ORDRE DU JOUR DES JOURNÉES PÉDAGOGIQUES

I. Situation de l'Ecole Prolétarienne.
II. But de l'Éducation.
III. L'Organisation du Système scolaire.
IV. Programmes et Méthodes.
V. La Discipline parmi les Élèves.

AUX ÉDITIONS DE L'INTERNATIONALE DES TRAVAILLEURS DE L'ENSEIGNEMENT, 6, AVENUE MATHURIN-MOREAU PARIS-XIXe, 1928

Om passiviteit va n de leerlingen op de scholen te bestrijden en om hun persoonlijkheid te ontwikkelen, maakt Gaudig (1860-1923) van de school een werkplaats. Hij behoort tot de arbeidspedagogen. Als rector van de Höheren Mädchenschule mit Lehrerinnenseminar in Leipzig zoekt hij naar onderwijs van de vrije geestelijke actie, met als centraal begrip Selbsttätigkeit. Als opvoedkundig begrip betekent dat volop bezig zijn vanuit eigen kracht en met eigen doelstellingen. Dat kan spontaan bij leerling op gang komen, maar ook door de leraar uitgelokt worden. Bij Selbsttätigkeit komt de leerling tot eigen beschouwingen, die tot gevarieerd onderzoek kunnen leiden om tot oplossingen te komen. Het probleembewustzijn wordt gestimuleerd en daarmee zelfstandigheid in denken, handelen en oordelen.

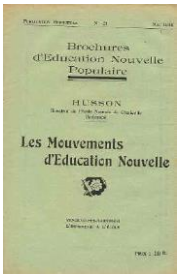
De manieren waarop het werk wordt verdeeld en de kennis die Gaudig daarover heeft ontwikkeld is vandaag de dag nog wezenlijk bij het project- en groepswerk. De leerlingen kiezen uit een gezamenlijk onderwerp verschillende thematische accenten die ze zelfstandig proberen op te lossen. Ze bepalen in overleg zelf hun doelen, middelen en werkstappen, leren zich zelf controleren en corrigeren. De leerling moet het zelf doen en oefenen daarbij in manieren van werken. De verschillende onderzoeken worden steeds weer gezamenlijk besproken en vergeleken. De leraar wordt veel meer adviseur en helpt kinderen om de juiste aanpak voor de verschillende vakken te vinden. Gedachteprikkels lokken bij de leerlingen nieuwe discussies uit.

Berthold Otto

Otto (1853-1933) wil zijn eigen vijf kinderen niet blootstellen aan het gangbare onderwijs. In 1906 begint hij in zijn eigen appartement de zogenaamde tutor-school, waarin naast zijn eigen kinderen ook buurtkinderen zitten. In 1911 begint hij bij Berlijn een school in de Holbeinstraße, midden in een tuin die overgaat in een bos. gefinancierd door een donatie van een moeder van een van de leerlingen. De leerlingen zijn er volkomen zelfstandig (*Alles vom Kinde aus*) en hebben zelfgemaakte wetten. Wie zich daartegen verzet, moet zich verantwoorden voor de scholierenrechtbank, bestaande uit drie jongens en drie meisjes, bij geheime stemming gekozen. Zwaarste straf is uitsluiting uit het onderwijs voor één of meer dagen. Voor Otto hebben kinderen een ‘natuurlijke’ drijfveer: hun nieuwsgierigheid en vraag om kennis. De HolbeinSchule kent geen omschreven leerplan, geen rooster van lesuren. De belangstelling van de kinderen is het uitgangspunt. Ook Otto is voorstander van zelfwerkzaamheid en confrontatie met de natuur. Schoolwandelingen, schoolreizen en

bezoeken aan werkplaatsen vormen een geïntegreerd onderdeel van zijn onderwijs. Otto is in Duitsland ook de pionier van het *'vrije opstel'*. Kinderen moeten gestimuleerd worden hun eigen gedachten op papier te zetten, niet gehinderd door een rood potlood. Dat komt overeen met de vrije tekst bij de freinetwerkers. De term vrije tekst geeft duidelijk het verschil aan met het (verplichte) opstel over een vrij onderwerp, dat regelmatig wordt gepraktiseerd.

Hermann Lietz

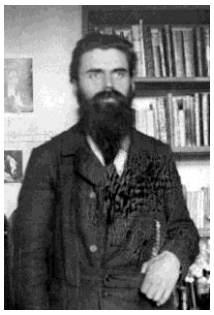


Op uitnodiging van een Duitse collega Siemss bezoekt Freinet in 1922 een aantal progressieve Duitse schoolinternaten in de natuur. Op deze landerziehungsheime wordt zelfstandig gewerkt, bijna zonder inmenging van de leerkracht. De scholen zijn gemodelleerd naar de ideeën van Lietz (1868-1919), die in 1896/97 in Abbotsholme (England) heeft gewerkt bij Reddie. Terug in Duitsland begint hij in Ilsenburg het eerste van de ongeveer achttien Landerziehungsheime. Daarna volgen Haubinda en Slot Bieberstein. Op deze internaten wil Lietz jongens opvoeden tot harmonieuze zelfstandige karakters, gezond naar lichaam en geest, helder praktisch denkend en voelend. Naast het sociaal besef en de plicht tot werken voor de gemeenschap gaat om een vrije opvoeding, waarbij verschillende vaardigheden worden bijgebracht, steeds met nadruk op onderlinge sociale contacten.
Ze bewerken de grond, verzorgen het vee en leren timmeren en bouwen. Er worden muziek en tekenlessen gegeven. Geestelijke inspanningen worden afgewisseld met wandelen, zwemmen en turnen. Omdat de lessen praktisch en levendig zijn kent de school geen straffen en belonen. Het stampen van rijtjes komt er niet voor. Lietz noemt Duitse scholen Unterrichtsschulen en pleit voor Erziehungsschulen. Op de 'vrije avonden' kunnen leerlingen er wensen en klachten uiten, waarmee een zekere vorm van zelfbestuur wordt toegestaan. Opvallend is de vertrouwelijke houding die er tussen opvoeders en kinderen bestaat. Men leeft zoveel mogelijk vergelijkbaar met een gezin.

Freinet is onder de indruk van de ideeën van Lietz en Reddie en de hoeveelheid en perfectie van de (leer)middelen, onbetaalbaar voor zijn dorpsschooltje. Hij vindt dat je leerlingen ook middelen moet geven, waar nog van alles aan te ontdekken valt. Het aantal opvoeders bij Landerziehungsheime vindt hij soms buitensporig hoog. Freinet's omschrijving van een ideale schoolomgeving lijkt op de natuurlijke omgeving van deze internaten:

Als de school niet gelegen is te midden van een 'behulpzame' natuur, omdat zij niet altijd in de buurt van bossen, een rivier, rotsen en landbouwgrond kan liggen, is het op zijn minst noodzakelijk dat er een natuurlijke omgeving wordt aangelegd met moestuin en boomgaard, wei, bijenstal en volière, met oog voor de vrije ruimte voor spel, kamperen, hutten bouwen …

Paul Geheeb



Freinet is zeer te spreken over de sociale omgeving en het realisme op De Odenwaldschule van Geheeb (1870-1961), waar kinderen vrij op het land werken en waar het onderwijs in het verlengde van dit werk staat. Omdat Geheeb als medewerker van Lietz in Hubina niet voldoende met diens ideeën uit de voeten kan, bemoeit hij zich met de oprichting van een Landerziehungsheim in Wickersdorf. Daarna sticht hij in 1910 de Odenwaldschule met twee voor die tijd opvallende punten in de aanpak:

- Jongens en meisjes groeien samen op, zodat er een continue wisselwerking van mannelijke en vrouwelijke elementen is.
- Autoriteit als opvoedingsfactor moet worden uitgeschakeld. Leiders en leerlingen vormen een gemeenschap die verantwoordelijk is voor het schoolleven. Iedereen kan meebeslissen over onderwijs en opvoeding, over de hoogte van het zakgeld, over hoe bepaalde feesten gevierd gaan worden, welke sporten er beoefend kunnen worden, over de verhouding van jongens en meisjes …

Elk kind leert op een landerziehungsheim te leven als verantwoordelijk lid van een kleine gemeenschap, waardoor ze later volwaardige burgers zijn.
Geheeb distantieert zich van het idee dat het de taak van de schoolleider is leiding te geven, te motiveren, te plannen en opdrachten te geven. De school is volgens hem een gemeenschap waarin iedereen de ruimte heeft zichzelf te zijn. De basis berust op het gezamenlijke gesprek. Het gesprek biedt ruimte om verschillende meningen en inzichten te delen en samen te zoeken naar wat goed is voor de toekomst van de school. Naast de medewerkers nemen ook de kinderen aan deze gesprekken deel. Omdat de leerlingen uit allerlei landen afkomstig zijn, ontbreekt het typische Duitse karakter van andere Landerziehungsheime.

Net als Freinet in Vence wordt Geheeb het werken in Heppenheim door de fascisten onmogelijk gemaakt. De Geheebs emigreren met wat leerlingen en een paar medewerkers naar Versoix bij Genève in Zwitserland, voordat ze in 1946 naar de huidige locatie op de Hasliberg gaan. Ze geven de school de naam '*Ecole d ' humanité'* - als een reactie op de Nazi-dreiging.

Ervaringen van Pieter Jelles Troelstra en Nynke van Hichtum

Stuur jij je zoon naar een Duitstalige middelbare jongensschool met internaat en je dochter naar een vergelijkbare school op zo'n 500 en 800 km van huis? Nynke van Hichtum wel. Begin 1900 gaan aardig wat kinderen naar internaten en ook wel verder van huis, maar zo ver … dan moet dat wel iets bijzonders zijn. Wie is die Nynke, wat zijn dat voor scholen?
Sommigen kennen haar misschien van haar huwelijk met de socialist en dichter Pieter Jelles Troelstra, voorman van de Sociaal-Democratische Arbeiderspartij. Met hem maakte ze de roerige opkomst van de arbeidersbeweging mee. Weer anderen kennen Nynke van Hichtum door haar boek Afke's tiental dat speelt in een Fries arbeidersgezin (1903). Nynke (pseudoniem van Sjoukje Bokma de Boer 1860 - 1939) geldt als de belangrijkste Nederlandse kinderboekenschrijfster uit de eerste

helft van de twintigste eeuw. Onderwijskundigen kennen haar misschien wel door die verrassende schoolkeus voor hun twee kinderen Jelle en Dieuwke. Nynke maakt kennis met de zogenaamde 'Landerziehungsheime' van dr. Lietz (1868-1919). Wat van de Landerziehungsheime beviel, was, dat kinderen op die scholen zouden worden opgenomen in een gemeenschap, waar het sociaal besef en de plicht tot arbeid voor het geheel hun zouden worden ingeprent, althans volgens de brochures. Dat komt overeen met opvoedingsidealen van het echtpaar Troelstra.

In 1903 brengt Troelstra hun zoon Jelle naar het Erziehungsheim voor jongens in Ilsenburg.
De leerlingen zijn er in een schilderachtige omgeving ondergebracht op de 'Pulvermühle'.
Hun eerste indrukken zijn positief, want als Dieuwke naar het voortgezet onderwijs gaat, kiezen ze voor haar het Erziehungsheim voor meisjes te Gaienhofen aan het Bodenmeer. Jelle verhuist met leeftijdgenoten naar Haubina, waar Paul Geheeb schoolleider is. Om deze twee scholen te kunnen betalen springt opa Troelstra financieel bij. Zelf verhuist het echtpaar naar een veel eenvoudiger bovenhuis, zonder behoorlijke werkkamer, in Scheveningen.

In 1904 begint Nynke een correspondentie met Paul Geheeb. Aanvankelijk over praktische opvoedingskwesties, maar geleidelijk schrijft ze ook over haar zenuwinzinkingen en over hoe zij en haar man langzaam uit elkaar groeien. Troelstra's biograaf, Piet Hagen, heeft in Zwitserland 133 brieven teruggevonden (van soms wel twintig kantjes) van Nynke aan Geheeb. Over zijn antwoorden is niets bekend. Als Nynke in 1905 vanuit Dresden (waar ze voor haar gezondheid is) het internaat in Haubinda bezoekt, spreekt ze veel met Geheeb. Als ze terug is in Nederland hervatten ze de correspondentie. Deze relatie met haar 'Lieber Sohn' Paul blijft platonisch.

Na een bezoek aan het oude jachtslot Gaienhofen schrijft Troelstra:
Ik logeerde daar tegelijk met een andere vader, een zenuwarts uit München, die de directrice naar de algemene gezondheidstoestand van de kinderen vroeg. Zij zei wel tevreden te zijn, maar het te betreuren, dat de meisjes erover klaagden, 's avonds lang wakker te liggen. Ik nam de vrijheid te zeggen, dat mij dat zeer verklaarbaar voorkwam. De hele dag 'plapperte die Erziehungsmühle.' Van half uur tot half uur werden de kinderen 'erzogen'. Rust of gelegenheid tot inkeer in zichzelf hadden zij nooit. Wanneer het 's avonds negen uur was geworden, werden de aldus afgewerkte kinderen verzameld tot een 'Andacht', waarin de direktrice uit een of ander boek voorlas. Den avond, dat ik de 'Andacht' bijwoonde, werd de geschiedenis van een jong theologisch student behandeld, die met vakantie thuis was. De jonge man verkeerde in een crisis, omdat hij bezig was zijn geloof te verliezen. Er werd niet over gesproken, maar bij zijn vertrek vond hij boven in zijn koffer een briefje van zijn moeder, aan wie het stille proces blijkbaar niet was ontgaan, die hem een bijbeltekst op reis meegaf. Hiermede sloot de voordracht. Ik zei de directrice: 'Eén van beiden: òf het gelezene dringt niet tot de zielen der jonge meisjes door, hetgeen te hopen is, òf zij verwerken het voorgelezene wél. In het laatste geval worden de meisjes dan naar bed gestuurd met een zielkundig vraagstuk, weinig geschikt om haar een rustige slaap te bezorgen'. De directrice antwoordde, zelf bij de meisjes navraag te zullen doen of de 'Abendandacht' haar een slapeloze nacht bezorgde en later deelde zij mij mede, dat de meisjes haar hadden verklaard, dat niet te geloven. Dat deze mededeling weinig indruk op mij maakte, behoef ik niet nader toe te lichten.
Mijn dochter had over de Bodensee leren zwemmen, die tussen Gaienhofen aan de Duitse en Steckborn aan den Zwitserse kant vrij smal is. Zij had zich tot een goed zwemster ontwikkeld en daarvan zou de echtgenoot der direktrice, Herrvon Petersen, die nu en dan te Gaienhofen zijn vrouw

opzocht, de gevolgen ondervinden. Op een dag nodigden enige meisjes, waaronder mijn dochter, 'Onkel' uit, met haar te gaan roeien op de Bodensee en de goeie man stemde gaarne toe. Op een gegeven ogenblik echter werd hij in een toestand van volkomen radeloosheid gebracht: alle meisjes sprongen één voor één uit het bootje en hij bleef, verstomd, alleen zitten.
Aan de overzijde van het meer, te Steckborn, stond een jongensschool, waarheen ik door mijn dochter eenmaal ben geroeid. Ook dat was een Landerziehungsheim; zowel de meisjes aan deze, als de jongens aan de overzijde, droegen de bekende rode mutsen. Het was voor mij een groot genot mijn dochter te zien roeien, met haar sterke armen en haar haren loshangend over de blauwe matrozenblouse. Er zijn van die enkele momenten in ons leven, die men nimmer vergeet en waarvan het gedenken steeds weer vreugde verschaft. Het leven aan het schone meer en in de mooie natuur biedt veel bekoorlijks. Het schoolgebouw is een oud jachtslot van den bisschop van Konstanz en de meisjes leefden er in een liefelijke en frisse omgeving. Het is een mooi gezicht hen als een troep witte duiven met elkaar de trap te zien opgaan of hun turn- en andere oefeningen aan den oever van het meer gade te slaan.

Teleurgesteld is Troelstra over het organisatorisch besef, dat hij gedacht had daar aan te zullen treffen en over de invulling van de beginselen - persoonlijke vrijheid en gemeenschapszin - Van het eerste komt volgens de socialist wel iets te veel en van het laatste veel te weinig terecht. Hij beticht enkele opvoeders van een niet ongevaarlijk dilettantisme:

Van mijn dochter had de directrice verklaard, dat zij weinig weerstandsvermogen had, maar daarom werd zij nog niet met de nodige voorzichtigheid behandeld; integendeel, men liet een zenuwzieke medeleerling op haar kamer slapen, die haar met haar zelfmoordgedachten uit de slaap hield.

Als Dieuwke overspannen naar huis terugkeert, is het voor de hand liggend dat Troelstra niet tevreden is over het opvoedingssysteem in Gaienhofen. Omdat de landerziehungsheime zich nog in het eerste stadium van hun ontwikkeling bevinden, wil Troelstra zich niet uitspreken over de ervaringen met Ilsenburg, Haubinda, Gaienhofen, Wickersdorf en Oberhambach. Hij geeft aan dat het bij een opvoedingssysteem volgens hem vooral aankomt op de personen die het toepassen.

Peter Petersen

Le Plan d'IENA

Freinet maakt ook kennis met Petersen, in 1923 opvolger van Rein als prof. opvoedkunde in Jena. Petersen (1884 -1952) heeft kritiek op Reins herbartiaanse opvattingen en oefenschool: klaslokalen met rijen banken, vooraan een bord en een verhoogd katheder; voor de hospiterende studenten een rij banken achteraan om de modellessen te volgen.

De katheder doet denken aan een middeleeuwse school; er ontbreken alleen nog de folterwerktuigen van de meester…

Freinet schrijft vergelijkbaar in *De Moderne school.* Eerste uitgave 1945:
Een eerste daad die aangeeft dat U bereid bent op weg te gaan naar een nieuwe aanpak: Haal het bureau voor de meester weg. Neem een gewone groepstafel en u zult uw klas met andere ogen bekijken. De opvoeder zal hoe langer hoe minder ex cathedra lessen geven, of

zelfs helemaal niet meer. Hij wordt vaker ingeschakeld om met de kinderen samen te werken in de verschillende hoeken van het lokaal. Sommige lessenaars die vrijkomen kunnen dienst doen als werkbanken of als expositietafels.'

Petersen wil in de universiteitsschool onderzoeken of resultaten van Landerziehungsheime (die ontoegankelijk zijn voor volkskinderen) op openbare scholen in het algemeen bereikt kunnen worden. En in hoeverre die resultaten tegemoetkomen aan eisen met betrekking tot noodzakelijke kennis om deel te kunnen nemen aan het maatschappelijke leven. Voor de NEF conferentie in Locarno (1927) beschrijft Petersen zijn experiment in Der kleine Jenaplan. tekst over het jenaplan. In de nr´s van febr en maart 1933 van l'Éducateur prolétarien legt Petersen zijn onderwijs uit[20].

De Jenaplanschool (voor jongens en meisjes, alle begaafdheden en levensbeschouwingen) is in de eerste plaats een opvoedende levensgemeenschap, een voortzetting van de opvoeding thuis; de lokalen zijn 's*choolwoonkamer*[21]. Door het geheel aan middelen moet de schoolopvoeding lijken op het natuurlijk leerproces, op een thuis waar het kind van houdt en waarvoor het zich inzet om het steeds gastvrijer en aangenamer te maken.

Petersen schrijft dat zolang de kinderen handelen volgens omgangsvormen van elk normaal gezin, ze zich kunnen ontwikkelen naar hun specifieke mogelijkheden. Zodra echter de leefregels verstoord worden, wordt alles wat betrekking heeft op onderwijs verdrongen en overschaduwd. Door deze verstoringen bespreekbaar te maken, worden orde en reglement zaak van de groep en van de schoolgemeenschap (de leraren inbegrepen). Gelijkwaardigheid van iedereen krijgt gestalte in kringgesprekken. Door gemeenschappelijke werk en door aandacht voor het gedrag, verbetert de gemeenschap zich voortdurend. Dit zelfbestuur zowel van de groepen als van de school als geheel, maakt veel mogelijk: 'vieringen', uitstapjes, gemeenschappelijk verblijf in plattelandshuizen, reizen ...

Het Leerplan bevat vier basisactiviteiten, toegespitst op instructie en vorming: *het praatje of het gesprek, het spel, het werk en de viering*. Op een tweede niveau worden vakken met elkaar in verband gebracht: religie, mensheid nu en voorheen, natuur en artistiek-technische vakken. Petersen citeert Dörpfeld[22] bij zijn idee om wereldverkenning tot het hart van het onderwijs te maken. Hij gaat daarbij, net als B. Otto, telkens uit van de vragen van de kinderen. De school streeft naar zelfstandig werken, een eigen verwerking van de leerstof en zelfbeoordeling: *We hebben gezien hoe kinderen volledig in staat zijn tot beoordeling van zichzelf.*

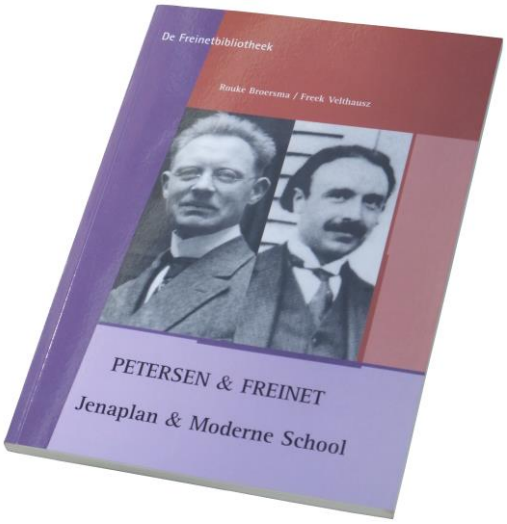
Om te voorkomen dat dit sociale leven van een echte gemeenschap steriel wordt, verlaat ieder jaar eenderde de groep en zorgt een nieuw derde deel voor nieuwe pedagogische en didactische krachten. Deze groepsindeling is het gevolg van observaties op Landerziehungs-heime en correspondeert met de uitkomsten van psychologisch onderzoek. Omdat er wordt uitgegaan van de behoeften van elk unieke kind met unieke behoeften, zullen leraren nauwkeuriger rekening houden met de individuele ontwikkeling, zonder genoodzaakt te zijn het kind te pressen of te haasten.

Tijdens de Nazi-tijd staan Petersen en zijn school onder druk, maar de school blijft in tegenstelling met die van veel andere reformpedagogen open. Als Jena na 1945 in de

---

[20] Te lezen in Petersen & Freinet, De freinetbibliotheek. Valthe 2008
[21] een begrip dat verwant is aan ideeën van Pestalozzi
[22] F.W. Dörpfeld (1824-1893) een grondlegger van zaakvakkenonderwijs

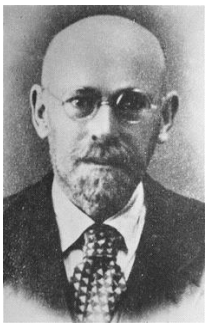
communistische DDR komt te liggen, krijgt hij problemen met de autoriteiten en in 1949 wordt de school gesloten.

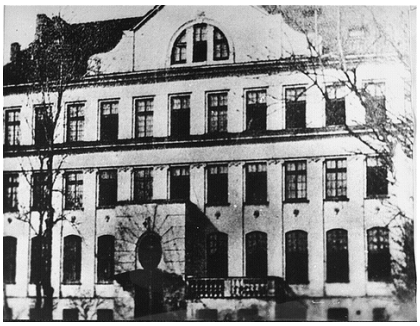


Er zijn minstens drie persoonlijke ontmoetingen geweest tussen Petersen en Freinet; in 1922 tijdens de reis van Freinet naar Hamburg, in 1927 in Locarno en in 1931 bij de Freinets thuis in Saint-Paul. Volgens Hans Jörg[23] hebben beide pedagogen tussen 1922 tot aan Petersen's dood in 1952, met een onderbreking rond de Tweede Wereldoorlog, regelmatig met elkaar in contact gestaan. De noodzakelijke hervormingen van het onderwijs moet volgens beiden plaatsvinden op bestaande, voor iedereen toegankelijke volksscholen. Individuele ontplooiing is alleen zinvol binnen kaders van een gemeenschap. Ze kennen dan ook alle twee individuele werkplannen gekoppeld aan gemeenschappelijke weekplannen. Beiden schaffen de verhoging van het verhoogde bureau (de troon) van de leerkracht af.

… Leerkrachten hebben dezelfde rechten en plichten als de leerlingen. De meester is lid van de gemeenschap en is daar waar men hem nodig heeft. Hij gaat van de ene leerling naar de andere, van de ene groep naar de andere en dringt zich niet op. Het ligt op zijn weg adviezen te geven, ja zelfs vermaningen als het nodig is ...
In Nederland ontdekt Suus Freudenthal-Lutter[24] (teleurgesteld in het onderwijs aan haar kinderen) in het Jenaplan de pedagogie waar zij naar op zoek is en sticht in 1955 de Nederlandse Jenaplanvereniging.

Janusz Korczak





Voor de Poolse arts en pedagoog Janusz Korczak (schrijversnaam voor H. Goldszmit (1878-1942) is zijn weeshuis een ideale observatieplek om het totale kind te zien en te doorgronden. Zijn overtuiging dat kinderen en volwassenen gelijkwaardig zijn, dat kinderen recht hebben op respect en in staat zijn verantwoordelijkheid te dragen vertaalt zich in een schoolparlement, geldbank, 'kinderrechtbank' ... De straffen die de rechtbank aan kinderen en groepsleiders kan opleggen zijn gedetailleerd en zorgvuldig geformuleerd. Vergeven staat centraal. Straffen moet leiden tot inzicht, ander gedrag en herstel van relaties. Kinderen en leiding zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor het werk dat moet gebeuren. Een nieuwe bewoner krijgt hulp van een ouder kind. Kinderen en leiding schrijven elkaar brieven, er

[23] Hans Jörg hoogleraar opvoedwetenschappen te Saarbrücken, freinetvertaler, publiceerde boeken en tijdschriftartikelen over de verbindingen tussen Duitse en Franse onderwijsvernieuwers van de twintigste eeuw.
[24] Suus Freudenthal (1908-1986) is internationaal secretaris van de Werkgemeenschap voor Vernieuwing van Opvoeding en Onderwijs, waarvan Kees Boeke voorzitter is.

worden dagboeken bijgehouden en er is ruimte voor feestvieren. Met de kinderen maakt Korczak een kinderkrant. In 1926 laat hij kinderen een eigen krant beginnen, de Mały Przegląd, als een wekelijks bijvoegsel bij het Pools-joodse dagblad Nasz Przegląd. Kinderen worden serieus voor hun bijdrage betaald. Op de aan het weeshuis verbonden school spelen interessen en eigen verantwoordelijkheid van de leerlingen een belangrijke rol.

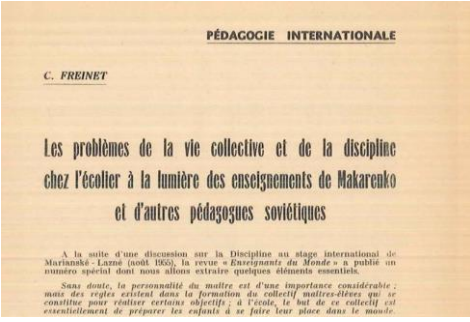
In Freinet's klas probeert het coöperatie-bestuur een echt wetboek op te stellen, waarin voor iedere groep overtredingen een corresponderende straf wordt opgenomen. Dit initiatief komt niet echt van de grond.
Dewey, Korczak en Freinet kritiseren de opvatting dat de kindertijd een doorgangshuis is naar volwassenheid. Het kind is in elke fase een volwaardig menselijk wezen en handelt, reageert en leeft in grote lijnen precies als volwassenen. Kinderen en volwassenen zijn gelijkaardig, met een gradueel verschil. De pedagogische relatie tussen hen berust op wederkerigheid. Opvoeders moeten oog hebben voor de verschillen in groei en ontwikkeling, de eigenheid van ieder kind respecteren, hen het recht gunnen op zelf ervaren en beleven. Het gaat om vertrouwen in kinderen hebben en respect hebben voor het eigen kunnen, durven en willen van kinderen. Daar hoort goed observeren (iedere dag naar kinderen kijken) en beschikbaarheid van volwassenen bij. De interessen en betrokkenheid van kinderen maken de opvoeder duidelijk in welke richting de ontwikkeling lijkt te gaan. Waar nodig zal de opvoeder dan stimuleren en bijsturen.

Russische invloeden

Freinet, die halverwege de jaren twintig lid wordt van de communistisch partij, heeft uiteraard belangstelling voor de Russische arbeidspedagogen. Hij behoort tot de groep westerse pedagogen, die tijdens hun bezoek aan Russische onderwijspraktijken in 1925 onder andere de experimentele school van Pistrak[25] de *Narkompross* in Moskou bezoeken. Freinet lijkt door dit experiment beïnvloed te zijn bij de opbouw van zijn eigen pedagogie. Vooral wat betreft de werksfeer op de school, de nieuwsgierigheid, het plichtsbesef en het onderzoek van de leerlingen (jongens en meisjes van 13 tot 18 jaar).
Over zijn indrukken van de pedagogie in de Sovjet-Unie schrrijft Freinet in een artikel in Clarté: *Ons westerse onderzoekers heeft vooral gesterkt, dat we konden vaststellen dat de Russen ons experiment op grote schaal hebben overgenomen. De overeenkomst in resultaat vormt voor ons het bewijs dat de pedagogie van de westerse avant-garde op de goede weg is en dat bemoedigt ons bij onze pogingen om binnen het kapitalistische systeem de komst van de school voor het volk voor te bereiden.*
Barré voegt daar aan toe: *Met lichte scherts zou men kunnen zeggen dat Freinet in de USSR vooral bewondert wat ze daar hebben overgenomen uit de anglo-saksische onderwijs-praktijken. En dat is nauwelijks overdreven, want hij gebruikt termen die niets Russisch hebben: clubs, selfgovernment, Daltonplan, de Amerikaanse methode voor individueel werk.*

[25] Pistrak (1888 - 1940) combineert zijn kennis van West-Europese reformpedagogen met de Russische arbeidspedagogie. Dat de groep pedagogen zijn experimentele school van de Narkompross te Moskou heeft bezocht, is te lezen in de inleiding bij de eerste Franse vertaling van Pistrak's boek *Les problèmes fondamentaux de l'école du travai.*

Anton Sémionovitch Makarenko



PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

C. FREINET

Les problèmes de la vie collective et de la discipline chez l'écolier à la lumière des enseignements de Makarenko et d'autres pédagogues soviétiques

A la suite d'une discussion sur la Discipline au stage international de Marianské - Lazné (août 1956), la revue « *Enseignants du Monde* » a publié un numéro spécial dont nous allons extraire quelques éléments essentiels.

Sans doute, la personnalité du maître est d'une importance considérable ; mais des règles existent dans la formation du collectif maîtres-élèves qui se constitue pour réaliser certains objectifs ; à l'école, le but de ce collectif est essentiellement de préparer les enfants à se faire leur place dans le monde.

De bekendste arbeidspedagoog Makarenko (1888-1939) begint als onderwijzer in een school voor arbeiderskinderen. In Gorki en Dzerjinski koppelt hij de dagelijkse praktijk aan wetenschappelijk en creatief onderzoek[26]. In Rusland valt hij op door zijn originaliteit en toekomstvisie over een socialistische school en opvoedkunde.

Makarenko vindt dat het gezin orde, eerlijkheid, toewijding en rechtvaardigheid moet bijbrengen. Door het spelen krijgt het kind vertrouwen in eigen krachten en een juiste houding tegenover zijn werk. Hij zoekt in zijn groepen de organisatie van het 'vrolijke familiale leven' waar het kind zich bewust wordt van zijn verantwoordelijkheid, met als einddoel: *Een land zonder kapitalisme, waar de jongeren gelukkig leven en waar de mens vrij kan groeien*.

In de school van Makarenko verandert het kind van een passief object in een actief wezen door integratie van intellectuele, manuele, sociale, esthetische en sportieve activiteiten. Het werk, georganiseerd op moderne technische basis, moet sociaal zinvol zijn en aangepast aan de leeftijd. Vanwege de slechte economische positie van het land werken leerlingen vier uur per dag mee aan de productie.

Bij het ouder worden gaan kinderen steeds meer relaties aan. Daarom vindt Makarenko dat school, familie, club, buurt … geïntegreerd moeten worden. De invloeden van relaties met de buitenwereld zijn door hun rijkdom en diversiteit belangrijk voor de ontplooiing en vorming van individuen. Deze oriëntatie begeleiden is een taak van de leraar, net als 'het opwekken van idealen' bij de volkskinderen.

Om iedereen in het sociale leven te betrekken, hebben alle kinderen (zonder uitzondering dus ook de jongsten) het recht om hun mening te geven op de algemene vergadering van de school. De klassen verzorgen bij toerbeurt het voorzitterschap. Tijdens de vergaderingen wordt de volgorde van de ingeschreven sprekers niet onderbroken. Er is geen lawaai, niemand begint vanaf zijn plaats te roepen en niemand komt te laat binnen of gaat vroegtijdig weg. De vergadering organiseert in toenemende mate het werk, beslist over de verdeling van de winst, de salarissen, het gebruik van verschillende stimuli en de organisatie van de consumptie … In het begin van een semester kiest de vergadering 'organen van zelfbeheer', zoals de raad van de collectiviteit, de gezondheidscommissie, de economische commissie ... die elke beslissing van de vergadering direct uitvoeren. Deze organen zijn alleen zinvol als slechter functioneren ervan door iedereen als een gebrek wordt ervaren. De administratie van de school en het leraren-team, mogen in geen geval beslissingen nemen in aangelegenheden die onder de bevoegdheid van de organen vallen. Ook niet als het

[26] Makerenko lijkt de geschiedenis van de pedagogie zeer goed te kennen. Heel wat praktische toepassingen, zijn geïnspireerd door ideeën van Pestalozzi, Owen, Ouchinski, Dobrolioubov en andere grote namen uit de geschiedenis van de democratische wereldpedagogie.

rechtvaardig of beter lijkt. Wie de uitvoering van een beslissing onuitvoerbaar vindt, roept de algemene vergadering bij elkaar. Handig voor de effectiviteit is het tijdelijke aanstellen van leerlingen, die verantwoordelijk zijn voor een deel van het gemeenschappelijk belang. Dat verkort debatten en discussies en is een oefening in persoonlijke verantwoordelijkheid. Iedereen wordt geleidelijk vertrouwd gemaakt met het uitoefenen van verantwoordelijkheid, zonder privileges of elitevorming. Voor Pistrak en Makarenko is het fundamenteel dat iedereen moet kunnen besturen en 'gehoorzaam in de rij blijven' wanneer dat noodzakelijk is,

Collectiviteit kan een garantie zijn voor vrijheid als ieders rechten binnen de gezamenlijke belangen gerespecteerd worden, als de groten en de sterken de kleintjes en de zwakken geen onrecht aandoen. Wie die regel overtreedt, krijgt een collectieve berisping. De leraar let er op dat er geen discipline ontstaat in een vorm van dwang. Dat lokt altijd protest en verzet van kinderen uit en het verlangen om zo snel mogelijk te ontsnappen uit de sfeer van die discipline. Discipline kan ook het resultaat van het opvoedingsproces zijn, van zelfbestuur.

Zowel Korczak als Freinet hebben het over de successen van Makarenko's opvoedkunde. *De coöperatievergadering* van Freinet vertoont gelijkenis met *De algemene vergadering* bij Makarenko en Pistrak. In 1946 schrijft Freinet dat de kinderen door de coöperatieve school werkelijk de organisatie van de activiteiten, van het werk en het leven in hun school in de hand nemen.

Voor de theoretici uit Rusland moet na de revolutie al het oude plaats maken voor iets totaal nieuws. Dat radicalisme deelt Freinet niet. Hij ziet veel meer in een geleidelijk voortkomen van een goede school uit de positieve kanten van het oude systeem. Met Makarenko deelt Freinet de gedachte dat

Kinderen vrije, zelfdenkende, zelfoordelende en verantwoordelijk handelende persoonlijkheden moeten worden, die met hun beste krachten aan het welzijn van de gemeenschap bijdragen en doorkrijgen wat hun werkelijke plaats in de gemeenschap is.

Freinetonderwijs en de Angelsaksen

Engelse vernieuwers hebben veel Duitse contacten. Freinet constateert geregeld dat er vanuit Frankrijk weinig uitwisseling is met Angelsaksen. Als fervent voorstander van internationalisering vraagt hij zich op het ICEM congres in Aix (1954) af:

Waarom hebben wij, ondanks de spaarzame contacten die er zijn, in de V.S. of in Engeland niet één leraar, niet één klas kunnen vinden om met onze technieken te experimenteren? De V.S. blijven voor ons te veel die onbekende wereld, waarvan wij de psychologie en pedagogie dieper zouden moeten bestuderen. En Engeland kent een formalistische, godsdienstige geest.

Er zijn nogal wat culturele verschillen. Zo werken veel onderwijzers van de CEL op kleine plattelandscholen. CEL-materialen worden aan individuele leraren verkocht en niet aan scholen. Engeland kent grote stadsscholen en veel privé (kost)scholen, die als ondernemingen met elkaar concurreren. Kostscholen met charismatische directeuren als die van Reddie, Lane, Neill en Russel worden met hun ongebruikelijke nieuwe leerplannen als mogelijkheden van het Engels systeem beschouwd. Ze laten zich overigens inspireren door Duitse vernieuwers. In de Frankrijk zijn privé-scholen uitzonderlijk.

In Frankrijk is onderzoek en innovatie van het nationale onderwijs in Parijs gecentraliseerd. Omdat het *Institut National de Recherche Pédagogique* verrassend klein is, staan ontwikkelingen er onder invloed van de Zwitsers en Belgen en ligt veel van de verantwoordelijkheid voor vernieuwing bij onafhankelijke pedagogische bewegingen. Hiervoor is geen parallel te vinden in de Angelsaksische wereld.

Het cultuurverschil wordt ook zichtbaar in het Engelse verslag van de NEF-conferentie in Nice (1932) waarin commentaar gegeven wordt op Frans-Engelse spanningen.

Om een harmonische sfeer op de conferentie te bewaken is het noodzakelijk om rekening te houden met de gewoonten en de wensen van het gastland. Wij herinneren er aan dat Fransen helemaal niet van een strakke organisatie houden en dat een groot aantal Franse deelnemers, die onze vorige conferenties niet hebben bijgewoond, onze manieren (zoals het gezamenlijk zingen) enigszins vreemd vinden.

Het Congres in Cheltenham (1936) kent een aristocratisch beschaafde Engels stijl en inhoud. Het wordt plechtig geopend met een Engelstalige dienst in de Kathedraal van Gloucester, geleid door de Anglicaanse Bischop van Chichester. ‘s Avonds geeft P. Bovet een lezing over godsdienstonderwijs in het Frans, dat geen enkel raakvlak heeft voor een Franse onderwijzer uit het openbaar onderwijs. Voor en na de lezing worden hymnes gezongen door het schoolkoor van het bisdom Salisbury. De eerste werkdag wordt besloten met het zingen van *Jeruzalem* van William Blake, waarbij de muzikaal leider uitlegt dat men voor Engeland iedere andere industriële natie kan lezen. Deze stijl moet bizar zijn geweest voor Freinet, die net de Saint Paul affaire achter de rug heeft.

Freinet verschijnt in het conferentieverslag als een gedreven communistische onderwijzer met een onafhankelijke mening, die vindt dat niemand het recht heeft zijn eigen (godsdienstig) standpunt aan kinderen op te leggen, ook niet het communistische. Tijdens interrupties houdt hij een pleidooi om materiële voorwaarden van volkskinderen te verbeteren, voordat zij onderwezen kunnen worden. Het aantal Engelstaligen bij de workshops van Freinet over de *drukpers op school* (geleid in het Frans met Engelse vertaling) is gering.

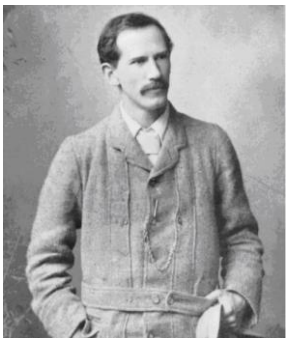
Als Freinet na 1945 door NEF-Londen wordt benaderd om te kijken of de GFEN[27] nog geëngageerd is aan het progressieve onderwijs dat bij hen wordt goedgekeurd, geeft hij in een analyse aan waarom de relaties van de freinetbeweging met GFEN zijn verbroken, waarmee ook de relaties met de Engelstalige tak van de NEF zijn verbroken.

M. Husson, Directeur van Ecole Normale in Charleville, schrijft een pamflet om `opnieuw het nieuwe onderwijs' aan basisschoolonderwijzers te introduceren. Hij eist inspirerende naoorlogs onderwijsplannen van vele naties, met inbegrip van` de Angelsaksers, die in de meest politiek ontwikkelde 'delen van de wereld woonden. De sceptische lezers werden geadviseerd om `het oude maar nog bijgewerkte boek van Demolins te lezen. De rechten voor uitgeven van het boekje van Husson liggen bij de freinetbeweging.

Tijdens de periode van de Koude Oorlog wordt in Engeland de freinetbeweging gekoppeld aan het communisme[28], terwijl leden van de beweging een pluriformere achtergrond hebben en Freinet en met hem andere leden in 1953 de communistische partij verlaten hebben, na een lange reeks van conflicten.
Wederzijds onbegrip en de onwetendheid over elkaars onderwijs zijn voedingsbodem voor weerstanden, die culturele, ideologische, politieke- en taalbarrières kennen.

Vernieuwers aan de andere kant van de oceaan.
Hoewel de invloed van de V.S. duidelijk aanwezig is, betekenen de traagheid en de kosten van een reis dat het runnen van NEF op Londen en Parijs aankomt.

Cecil Reddie



Reddie (1858-1932) sticht de eerste Engelse ‘new school’(1889) in de landelijke omgeving van Abbotsholme, waar hij de leerlingen huisvest in een herenhuis. Hij bezoekt in 1893 W. Rein en diens oefenschool in Jena. Diens ideeën over de samenhang tussen alle onderwijs-gebieden maken indruk. Terug in Engeland past Reddie zijn leerplan en het lesgeven in Abbotsholme aan. Een jaar later stuurt hij één van zijn medewerkers naar Jena om bij Rein in de leer te gaan. Rein bezoekt van zijn kant de school in Abbotsholme. Als Reddie klaagt over het gebrek aan goede leerkrachten, stuurt Rein één van zijn ‘Oberlehrer’ Lietz voor twee jaar naar Abbotsholme.

De school is new op bijna elke manier. Er worden zo weinig mogelijk leerboeken gebruikt en de leerlingen kunnen zelf de leerstof noteren en verwerken. Hij introduceert kunst en muziek in het leerplan en bepaalt dat de jongens Engels, Frans en Duits moeten leren in plaats van Latijn en Grieks. Het praktische werk aan het landgoed versterkt de kennis van

[27] de GFEN is de Franse tak van de NEF
[28] Een koppeling die ook in Nederland plaatsvindt

natuurwetenschappen. Er worden groenten gekweekt en er wordt gekookt. Er zijn geen lessen in de hooitijd, het vee en de bijen gaan voor en houthakken is een terugkerende taak.

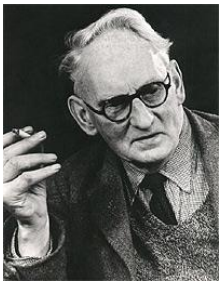
Zelfwerkzaamheid is een belangrijk uitgangspunt en de school heeft zelfbestuur. Het beste klimaat voor veel kinderen is een wisselwerking tussen vrijheid en de behoefte om tot een groepscultuur te behoren, waar men trots op kan zijn.

Het doel van regels is niet alleen orde, maar nog meer onderwijs. Het is verbazend wat door de stille invloed van dagelijkse gewoonte kan worden bereikt, vooral als het handig en met een bepaald doel wordt gebracht.'

De jongsten, verdeeld in groep en van zeven, staan onder toezicht van prefecten, die uit oudere leerlingen worden gekozen. De middelsten van 13 tot 14 jaar, staan meer op zichzelf. Als ze 17 of 18 zijn, worden ze aangewezen als prefect voor overkoepelende zaken: het beheer van de ziekenboeg, de slaapzalen ...

Wedijver is uit den boze vanwege de anti-sociale gevolgen. Er worden dan ook geen cijfers gegeven. '*De leerlingen moeten hun hoogste beloning vinden in het bewustzijn hun plicht gedaan te hebben*' is een uitspraak van filosoof Kant, die door Dr. Reddie graag wordt geciteerd.

Alexander S Neill



Als Neill (1883-1973) schoolhoofd is, schrijft hij (voormalig journalist) *A Dominie's Log*[29]*,* een dagboek met daarin afwisselend verhalen, opmerkingen en belevenissen. Neill gebruikt zijn schrijven om vanuit zijn ervaringen op privé kostscholen (*waarin kinderen worden opgevoed tot volgzaamheid en nederigheid)* zijn gedachten over vrijheid en kinderen te verkennen,

Een bezoek aan Homer Lane's *Little Commonwealth* in Evershot (1917) heeft grote invloed op Neill. Lane's onderwijs bewandelt de weg van vrijheid in plaats van opgelegd gezag, van zelfexpressie in plaats van het ingieten van kennis, van exploitatie van het natuurlijk gevoel en nieuwsgierigheid van kinderen in plaats van het instampen van saaie rijtjes. Neill ziet er zelfbestuur functioneren met een algemene vergadering, waarbij personeelslid en leerling een gelijke stem hebben.

In 1921 werkt hij aan de internationale 'Neue Schule' in Hellerau bij Dresden, waar prachtige faciliteiten zijn gekoppeld aan veel enthousiasme. Gaandeweg zet hij meer kanttekeningen bij deze door idealisten gerunde school. Zo keuren zij tabak, foxtrots en bioscopen af, terwijl Neill wil dat de kinderen eigen keuzes maken:

Ik realiseer me nog maar pas de absolute vrijheid die ik voor het Onderwijs wil. Ik zie dat dwang van buitenaf verkeerd is en motivatie de enige waarde. En als Mary of David willen

[29] Dominie is een Schots woord voor leraar

lanterfanten, is dat op dat ogenblik blijkbaar noodzakelijk voor hun persoonlijke ontwikkeling. Gezonde kinderen ondernemen veel en af en toe lanterfanten is dan nuttig om te herstellen.

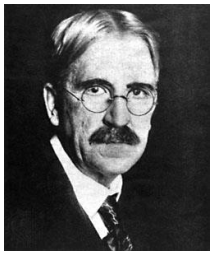
Het conflict tussen 'vrijheid en stijfheid' wordt onhoudbaar. Als ouders hun kinderen van school halen, onder andere vanwege antisemitisme gevoelens, vindt Neill het tijd om Duitsland te verlaten. In de idyllische setting (een oud klooster op een berg) van Sonntagsberg in Oostenrijk begint hij een school die kinderen de vrijheid geeft om hun studieonderwerpen zelf te bepalen. Omdat de plaatselijke katholieke gemeenschap zich vijandig opstelt en omdat hij financiële problemen krijgt, gaat hij een jaar later terug naar Zuid Engeland.

In Lyme Regis begint hij met vijf leerlingen een school in een huis dat *Summerhill* heet. Als ze naar de huidige plek in Leiston in het oosten van Engeland verhuizen, verhuist de naam mee. Op Summerhillschool hoeven kinderen niet naar de lessen en tot vandaag de dag worden er vergaderingen gehouden om met elkaar de schoolregels te bepalen. Bij de leerlingen groeit een gezonde scepsis ten aanzien de volwassen samenleving. Neill geeft les in wiskunde, metaalbewerking (hij bewondert echte ambachtslieden) en houdt discussielessen over persoonlijke kwesties. Tijdens de lessen is hij streng. Neill denkt dat het geluk van kinderen van primair belang is bij de opvoeding en dat dit geluk groeit vanuit een gevoel van persoonlijke vrijheid.

We zetten ons in voor een school, waar de kinderen de vrijheid hebben zichzelf te zijn. Om dit te kunnen doen bespreken we normen, waarden, vooroordelen, interpretaties en religie. Deze manier van werken wordt dapper genoemd, maar verlangt alleen een volledig geloof in het goede van kinderen. Vanaf 1921 hebben we nooit aan dit grondbeginsel getwijfeld.

Tijdens zijn carrière schrijft hij tientallen boeken, waarvan *A Radical Approach To Child Rearing* (1960) een storm veroorzaakt in Amerikaanse educatieve kringen.
De stijl van schrijven waarin Neill en Freinet het meest ontspannen en efficiënt zijn, is concreet en kleurrijk. Beiden zijn praktijkmensen die de theorie later beschrijven. Ze kiezen beide na de oorlog voor een communisme van het pre-Stalin soort, met een anarchistische inslag. Gezien zijn politieke ideeën lijkt het vreemd dat Niell een privé kostschool begint. Hij wordt dieper dan Freiet beïnvloed door de psychoanalyse. Bij herhaling citeert Freinet werken van psychoanalytici, maar hij waagt zich niet aan psychoanalytische interpretatie van teksten. Hij vindt dat als je de kinderen aanspoort zich te bevrijden van wat hen dwars zit, problemen voorkomen kunnen worden.

John Dewey



Dewey (1859-1952) bewerkt het herbartianisme, dat eind negentiende eeuw een spectaculaire opmars in de VS maakt, op een heel eigen manier en spreekt zich in zijn publicaties vernietigend uit over de leerstofschool. In zijn '*laboratorium lagere school'* in Chicago werkt hij aan onderwijs waarbij het steeds gaat om afstemming tussen kind, leerstof

en samenleving. Zijn school vereenvoudigt het complexe leven door middel van projecten (bij elkaar horende zinvolle activiteiten in een sociale samenhang), waarvan de activiteiten aansluiten bij dagelijkse ervaringen van kinderen. Hij ziet de school liever als een levendige gemeenschap, een maatschappij in wording en propageert *Learning by doing,* waar kinderen zich leren aan te passen aan verschillende levenssituaties en gedragscodes*:*

Geef het leren in handen van de kinderen zelf door hen voor concrete, relevante problemen te zetten. Al doende ontwikkelen zij kritische aanpassing, zin voor samenwerking en respect voor anderen.

Dit komt overeen met Freinet's gedachte *par la vie - pour la vie - par le travail*, al is Freinet het niet eens met het idee dat '*het handelen met de dingen zelf het doel van pedagogisch bezig zijn is ...*' Wanneer dingen alleen als handelingsobject worden gezien, kan het zijn dat een mens de eerbied ervoor verliest en de ordening in het geheel onbelangrijk gaat vinden. Ze worden, voor Freinet, in hun wezen onderzocht op een manier die hij omschrijft als tastenderwijs onderzoeken. Freinet schrijft, onder verwijzing naar Dewey:

Als we willen dat de school bijdraagt aan de moraliteit, dan zullen we daar een reëel en levend instituut van moeten maken, want de manier om je voor te bereiden op een maatschappelijke taak, is betrokken te zijn bij het maatschappelijk leven.

Carlton Washburne

Op het NEF congres in Limoges (1931), leert Freinet Washburne (1889-1968) kennen met zijn 'Winnetkaplan'. Washburne is in Winnetka, een voorstad van Chicago als inspecteur verantwoordelijk voor drie basisscholen, waarvan het leerplan uit twee delen bestaat:
's Morgens wordt gelegenheid geboden om aan de basisvaardigheden te werken.
's Middags zijn de creatieve vakken aan de beurt.
De leerlingen kunnen kiezen uit taken die worden aangeboden. Omvang en intensiteit van de leerstof worden door de leerling mee bepaald. Washburne maakt onderscheid in 'kinderen die hun eigen werk kunnen regelen' en 'kinderen die nog niet goed tot eigen verantwoordelijkheid in staat zijn'. Hij koppelt gezamenlijke activiteiten aan geïndividualiseerde leerwijzen en instructie met behulp van geleidelijk opklimmende oefeningen.
In de drie scholen houden de leerlingen regelmatig vergaderingen (waarbij ze zelf de leiding hebben) voor algemene informatie en voor het maken van op- en aanmerkingen die de hele school betreffen.

Freinet verwerft de rechten van de zelfcorrectieboekjes van Washburne om ze te gebruiken voor het aanpassen van werkkaarten van de CEL.

Helen Parkhurst

LE DALTON PLAN

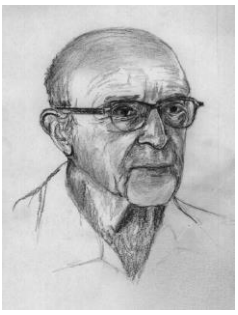
Parkhurst (1887-1973), een leerlinge van Montessori, ervaart tijdens haar werk op verschillende lagere scholen in Amerika dat ideeën over onderwijs en opvoeding met elkaar botsen. Ze breekt met de voorschriften van lesrooster en leerstof en maakt in 1922 haar principes duidelijk in '*Education on the Dalton Plan*'. Ze ziet de school net als het leven zelf als een gemeenschap en breekt met klassikaal onderricht. Ze richt het lokaal in als een *laboratorium*, zodat kinderen met een verschillende mate van ontwikkeling er aan verschillende taken kunnen werken. In haar onderwijs moet het gaan om vrijheid in gebondenheid (freedom, geen liberty), zelfstandigheid en samenwerking. Parkhurst vindt dat leerlingen op school geen slachtoffers moeten zijn van een ingewikkeld en uitgekristalliseerd stelsel, dat buiten hen om is ontwikkeld. De leerstof (methodeboekjes) wordt opgedeeld in kleine eenheden, die iedere leerling bestudeert volgens een persoonlijk werkplan. Over het Daltononderwijs schrijft Freinet in 1931 kritisch dat veelzijdige ontwikkeling wordt teruggebracht tot eenzijdige brokjes, als het blijft bij het verknippen van de leerstof in kleine stukjes.

Wij gaan de afstomping van de schoolmassa's niet tayloriseren[30] met een levenloze leerwijze die door geen enkele behoefte in school of maatschappij wordt gerechtvaardigd.

Het onderwijs is dan nog steeds leren zonder leven, dat niet door een behoefte in de maatschappij wordt gerechtvaardigd. Freinet kan zich niet vinden in strategieën waarbij de meester denkt en ordent en de leerling uitvoert.

[30] Taylor (1856-1915) staat aan de wieg van de lopende band: verdeling van de arbeidstaak in elementaire handelingen.

Carl Rogers



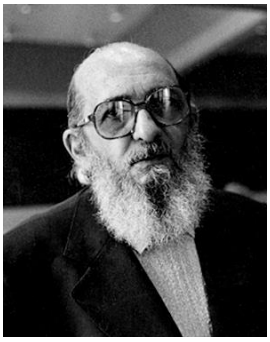
In l'Educateur worden de ideeën van Freinet en de Amerikaanse psycholoog Rogers (1902-1987), bedenker van de non-directieve therapie, met elkaar vergeleken:

De client weet zelf beter dan wie ook wat hem beroert, en is ook het beste in staat om te bedenken wat hem kan helpen in zijn persoonlijke groei.

- de psychotherapeut vertrouwt op groei- en ontwikkelingsmogelijkheden van de cliënt
- de therapeut probeert de belevingswereld van de cliënt zo nauwkeurig mogelijk in beeld te krijgen, respectievelijk 'aan te voelen'
- de therapeut streeft naar een zo gelijkwaardig mogelijke relatie met de cliënt. Hij zal steeds op een respectvolle en invoelende manier met zijn cliënt omgaan, waarbij de aandacht van de therapeut uitgaat naar de huidige situatie en de toekomst van de cliënt

Rogers vindt een invoelende houding en een actieve aanwezigheid van de meester belangrijk. Dat lijkt op wat Freinet bedoelt als hij aangeeft dat onderwijzers met de kinderen leven en werken als een moeder thuis doet. Ze gaan serieus in op vragen, luisteren, helpen, zoeken materialen op en roepen discussie en communicatie op. Rogers ziet het begrip vrijheid vooral in relatie met de ander. Freinet ziet daarnaast ook de vrijheid van handelen vanuit een behoefte, een opgekomen interesse. Voor Rogers betekent onderwijs kinderen tot intellectuele autonomie brengen. Voor Freinet gaat het om een stevige opbouw van het individu. Beiden gaan er van uit dat kinderen willen leren, zich willen ontwikkelen.

Paolo Freire



Freire legt zich vanaf 1946 toe op volwasseneneducatie in Noordoost-Brazilië en coördineert in 1962 het nationale plan voor de alfabetisering van volwassenen. Hij is vooral bekend door zijn boek *Pedagogiek van de onderdrukten*. Zijn werkwijze en theorie vormen mede de grondslag voor projectonderwijs en de kritische pedagogiek
Hij ontwikkelt een onderwijsvorm die uitgaat van de politieke situatie. Mensen zijn gemotiveerd als ze dem woordn die ze leren lezen een plaats kunnen geven in hun conflict met grootgrondbezitters en politie. Hij stuurt onderwijzers uit die de "politieke sleutelwoorden" ter plekke uitzoeken en ontdekken, zoals de "bron" die door de landeigenaar is afgesloten of de "schuld" die de politie int. Uitgaande van deze werkwijze

leren volwassenen in korte tijd lezen en schrijven. Freire noemt zijn methode "*Educação popular*", onderwijs in de taal van het volk.
Tijdens zijn conflict met de Franse communistische partij omschrijven enkele communisten Freinet onder andere als een anti-progressief- pedagoog. Vreemd genoeg schrijven dezelfden even later jubelend over het werk van de Braziliaan Freire (1921-1997), terwijl *'educacion popular'*[31] duidelijke overeenkomsten kent met Freinet's alfabetiseringsplan voor Frankrijk[32].

Freinet adviseert de dorpsbewoners om, met hulp van een begeleider, 'alles wat ze uit hun omgeving de moeite waard vinden' zwart op wit te zetten, te vermenigvuldigen en te verspreiden; expressie en uitwisseling in hun eigen taal, waardoor ze meer grip op hun leven krijgen.

Freire vindt dat de bestaande opvoeding gedachten en ideeën van de heersende macht reproduceren. Het minacht de thuistaal en het bewustzijn van de afhankelijke boeren en arbeiders en maakt ze rijp voor uitbuiting. Aan de resultaten van een gedegen studie over de situatie van de analfabeten, ziet hij dat arme mensen 'dom worden gehouden'. Hij ontwerpt met zijn medewerkers een 'bevrijdingspedagogie', die naast taalkundige ook sociale, politieke en culturele criteria bevat, waarmee de arbeiders een stem krijgen. Door over de plaatselijke problematiek te praten en te schrijven, leren arbeiders hun onderdrukte positie kennen. Ze zien dat situaties veranderd kunnen worden. Zowel Freinet als Freire leggen in hun werk de nadruk op zelfontdekking en bewustwording.

Uit alles het goede halen
Freinet probeert regelmatig een discussie tussen wetenschappers en praktijkmensen op gang te brengen en schrijft in 1959:

Terwijl een-vijfde van de Franse onderwijzers lid is van De ICEM, slagen we er niet in om de nieuwsgierigheid van intellectuelen, psychologen op alle niveaus van het onderwijs in de discussies te betrekken om de pedagogie die is geboren uit actie te optimaliseren.

Om de discussie nieuw leven in te blazen richt hij het tijdschrift *Techniques de Vie* op. Terwijl in 1962 het aanbevelingscomité uit dertig personen uit zo'n tien landen bestaat, wil de dialoog tussen practici en onderzoekers niet tot stand komen. De universitaire medewerkers sturen Freinet een artikel of aantekeningen, omdat ze soms weinig banden hebben met de thema's.

Zo ziet hij in 1962 nog weer mogelijkheden in Skinners geprogrammeerde instructie, ondanks zijn bezwaren tegen dressuur, tegen conditioneren. Het levert hem het idee voor zijn *instructiekist*, die na experimenteren vanwege de kosten wordt opgevolgd door een hele reeks boekjes met geprogrammeerde instructie. Hij voelt zich gesteund door de directeur Experimentele Pedagogie van de Universiteit van Lyon, die na jaren van vergelijkend onderzoek naar de toepassing van zelfcorrectiekaarten en methode-oefeningen, de superioriteit van zelfcorrectiemateriaal vaststelt:

---

31 onderwijs in de taal van het volk.
32 door Freinet na de oorlog geschreven

Het zelfcorrigerend kaartsysteem is een rendabel onderwijsmiddel voor het kind met psychologische gevolgen die vaak miskend worden, omdat ze tegemoet komen aan het leren gebruiken van eigen ervaringen en een bewustwording van eigen lacunes bevorderen. De individualisering van het onderwijs komt tegemoet aan persoonlijk tempo. Technieken, waarbij instructie en opvoeding met vrucht gelijk opgaan, zijn schaars. Het zelfcorrectiesysteem helpt dit onderwijsvraagstuk oplossen, als het zorgvuldig wordt gedoseerd. Het is voor onze klassen een modern instrument, dat meester en leerling door wederzijds vertrouwen alleen maar dichter bij elkaar kan brengen.

Uit alles het goede halen is de houding van waaruit freinetwerkers zich ook vandaag de dag laten inspireren door het werk van taaldrukkers, door Reggio Emila, Rebecca Wild, de Sudbury Valley school, ervaringsgericht onderijs …

Wie betere wegen vindt, gebruik ze dan vooral en vertel hoe het gaat en wat je er goed aan vindt, zodat we zo goed mogelijk de belangen van iedereen behartigen.

De groeiende informatiemogelijkheden en de ontwikkeling van Europa legt opnieuw een accent op internationaal georiënteerde opvoedkunde. Het verhaal van Freinet en de beweging leren ons in ieder geval dat als echte interactie groeit met het wederzijdse leren tussen systemen, dan is het zinvol de oorzaken van (buitenlandse) verschillen steeds te onderzoeken.