

EEN VAN DE MOOISTE BOEKEN UIT DE SUUS FREUDENTHAL – LUTTERBIBLIOTHEEK:

Elwyn S. Richardson, *In the early world – discovering art through crafts*, Pantheon Books, 1969

Om meer bekendheid te geven aan de Suus Freudenthalbibliotheek zal regelmatig een boek voorgesteld worden. Dat is uiteraard een uitnodiging om dat boek ook zelf ter hand te nemen, maar dit artikel moet op zichzelf ook al voldoende informatief en als het kan ook inspirerend zijn. Het sluit ook mooi aan bij het eerste artikel in dit nummer.

Gemeenschap van kunstenaars en wetenschappers

Het boek is een persoonlijk verslag van een leider van een kleine school in het Noorden van Nieuw-Zeeland. Zijn verhaal wordt geïllustreerd door talrijke teksten van kinderen, zowel proza als poëzie. Essentiële onderdelen van het boek zijn dan ook de visuele illustraties – foto's van de kinderen aan het werk en de resultaten daarvan en afdrukken van lino'sneden en andere grafische technieken, gemaakt door de kinderen. Het boek is qua inhoud en vormgeving één geheel.

Degene die het voorwoord schrijft typeert de in dit boek beschreven school als een *community of artists and scientists*, een gemeenschap waarin homo ludens en homo faber, voelen/ spelen en denken/ onderzoeken samen aan hun trekken komen.

Wandelen, kijken, ruiken, tasten

Richardson beschrijft hoe dat allemaal zo groeide. De school werkte toen hij er kwam met een hoofdzakelijk formeel, schools, programma. Vanuit een persoonlijke

Wilg

interesse voor de natuur en voor het werken met klei begon hij met het maken van wandelingen in de omgeving, waarbij onder-tussen gepraat, gekeken, geroken, getast en gezocht werd. Deze wandelingen droegen in hoge mate bij aan de groei van een vertrouwensrelatie tussen hem en de kinderen. De kinderen ervoeren dit eerst niet als werk, hoewel ze zeer enthousiast en doelgericht bezig waren. Soorten klei die ze

vonden werden vergeleken, onder andere vanuit de vraag: 'wat is de beste boetseerlei?' Dit leidde tot afspraken over objectieve, 'eerlijke' vergelijkingen onder gecontroleerde omstandigheden. Deze wetenschappelijke aanpak werd later ook spontaan gebruikt bij andere vergelijkende onderzoekjes.

Door dit bezigzijn met concrete materialen ontstond 'a new form of discipline and responsibility to the people and the materials which I had not seen before. The work itself appeared to maintain a new control over the individuals.' (blz. 18) Het pottenbakken slaat erg aan en wordt gedurende een periode één van de hoofdactiviteiten van de school. Er worden reuze – potten gemaakt. Ontdekkingen in vroege samenlevingen (vuur, ijzer, brons etc.) worden aan de orde gesteld en bepaalde metalen worden gesmolten. Dit leidt voorts tot het werken met hout (maskers).

Hoog niveau van expressie

Andere expressievormen/ media om zich uit te drukken worden door de groepsleider geïntroduceerd: allerlei druktechnieken, verf- en tekentechnieken, verbale expressie. Samen met de oriëntatie in de leefwereld van deze kinderen leidt dit op den duur tot een niveau van expressie dat je bijna niet voor mogelijk houdt.

Zomaar een willekeurig voorbeeld:

*Fish
The silver bellied fish
Flick, flick from the worm baited line
In the drain.
But slowly from the dark weeds
Rises a fierce looking eel.*

Hoe komen ze zover? Achtereenvolgens zullen we zo beknopt mogelijk bespreken:
- de rol van de groepsleider



- de rol van de kinderen
- de ontwikkelingen van de taalexpressie
- de plaats van de wereldoriëntatie

De rol van de groepsleider

Hoe brengt Richardson de kinderen tot het ontdekken van de wereld om hen heen en hun eigen mogelijkheden om daar vorm aan te geven in allerlei kunstzinnige activiteiten? Hij is een type van de responsieve leraar, die zijn kinderen door en door kent, die uitdagingen creëert en nagaat hoe de kinderen daarop antwoorden, die op hun antwoorden verder bouwt, die ook inspeelt op wat de kinderen spontaan inbrengen. Verreweg de meeste uitdrukkingen in het boek die met 'ik' beginnen zijn uitdrukkingen als 'I saw,...watched, observed, recognised, noticed.'

Hij merkt op dat de kinderen onverwachte ontdekkingen doen.

Hij herkent de goede en minder goede - clichéachtige - kwaliteiten van het werk van kinderen.

Hij merkt op wat kinderen graag doen, bijvoorbeeld klankrijm, met klei werken, reuzepotten maken, dieren bespieden. Hij gaat na wat voor effect de korte lessen hebben die hij geeft.

Hij herkent de eigenheid van de kinderen in hun producten - de teksten die ze schrijven, de potten die ze bakken, etc.

Hij herkent de eigenheid van de kinderen in hun voorkeur voor bepaalde uitdrukkingsmiddelen.

Hij voelt aan als de kinderen nieuwe ideeën - technieken, kennis over de omgeving - nodig hebben.

Hij schept situaties waarin zoveel vrijheid is dat hij de kinderen kan leren kennen zoals ze werkelijk zijn en daarbij kan aansluiten.

Hij is zelf wezenlijk geïnteresseerd in datgene wat kinderen doen.

Hij creëert uitdagingen en geeft leiding.

De responsieve leraar is niet iemand die alleen maar zit af te wachten tot de kinderen iets doen.

Hij kent ideeën en vaardigheden, waarvan hij het belangrijk vindt dat kinderen ze leren en waarvan hij het vermoeden heeft dat tenminste enkele kinderen in zijn groep op dit moment het zullen oppakken - en andere, geïnspireerd door deze kinderen - wellicht later.

Hij organiseert wandelingen en natuurverzameltochten.

Hij suggereert nieuwe onderwerpen voor studie en expressie, waardoor de kinderen beter gaan waarnemen... let daar eens op... ga eens regelmatig en voorzichtig bij die broedende vogel kijken, hoe komt die varen de grond uit? Etc. Hij vraagt de kinderen bij de kunstzinnige (beeldende) producten een tekst te schrijven, zodat de anderen van denkbeelden en ontdekkingen kennis kunnen nemen.

Hij prijst goede aspecten van het werk en moedigt op die manier aan in een goede richting, zonder één richting als 'goed' te beschouwen.

Hij introduceert nieuwe beeldende technieken, omdat hij vindt dat kinderen de mogelijkheid daarvan tenminste moeten kennen.

Hij moedigt het zelf ontdekken van nieuwe technieken aan. Hij geeft korte lessen over onderwerpen die tenminste enkele kinderen bezig houden. Deze bestaan meestal uit gericht waarnemen - waaronder een soort observatiekring - en gesprekken daarover. Ze werken meestal aanvullend ten aanzien van de ontdekkingen die de kinderen zelf doen.

Hij ordent de tijd in perioden voor formeel leren, vrij werken aan zelfgekozen onderwerpen en activiteiten van de klas als geheel.

Hij eist dat teksten met een medeleerling of met hemzelf besproken worden, zodat de kinderen zich bewuster worden van vorm en fouten.

Hij is terughoudend als hij denkt dat een kind het best zelf kan rooien.

Hij dwingt kinderen niet tot het bezig zijn met bepaalde onderwerpen en technieken, maar biedt mogelijkheden aan.

Terugkijkend op tien jaar ervaring zegt hij dat hij soms teveel en soms te weinig directe leiding gaf.

Op deze manier zouden we door kunnen gaan voor andere aspecten van zijn rol en die concreet kunnen invullen.

De rol van de kinderen

De kinderen zijn in de loop van de jaren Richardson's belangrijkste leermeesters geweest! Zij kunnen zich ontplooiën en bezig zijn met wat hen interesseert, als individu en als groep. Bepaalde interesses verbreiden zich als een olievlek in de groep.

Er worden vele voorbeelden gegeven van een individueel - persoonlijke vormgeving van een gezamenlijke interesse.

Het onderlinge vertrouwen is de basis voor hun ontwikkeling.

De ontwikkeling van de taalexpressie

Richardson besteedde eerst veel tijd aan de ontwikkeling van de smaak en vaardigheid op andere expressie-terreinen, bijvoorbeeld linsneden maken. Ze maken deze naar aanleiding van studies, individueel en in groepjes, van diverse onderwerpen in hun omgeving. Hij vraagt hun dan om over hun ervaringen te vertellen

Wespennest





Bomen en vogels

of te schrijven, zodat ook anderen erin kunnen delen. Het proces van de ontwikkeling van de taalexpressie wordt minutieus beschreven. We zullen er enkele punten uitlichten:

- *Vooraf werd er niet over gepraat of er in proza- of poëzie-vorm geschreven zou worden, pas achteraf, naar aanleiding van concrete teksten van een kind, werd dit aan de orde gesteld.*
- *Uitdrukkingen in kinderteksten, waarvan de groep dacht dat ze waardevol en interessant waren, werden verzameld en met andere mooie dingen ergens tentoongesteld en later in het maandblad van de klas gepubliceerd. Zo werd de smaak ontwikkeld.*
- *Alle werk werd in een of andere vorm gepresenteerd aan de hele klas en bediscussieerd (beoordeeld). De kinderen ontwikkelden zo normen voor beoordeling, ook met betrekking tot de prestatie van dit kind ('that is very good for Colin!')*
- *Door intensieve studie van de leefomgeving hadden de kinderen steeds nieuwe thema's om over te schrijven. Het waarnemen, ondersteund door gerichte opdrachten van de groepsleider, leidde tot een verhoging van de kwaliteit van de teksten. Vanuit concrete ervaringen kwam de vormgeving daarvan in de verbeelding ook op een hoog peil.*
- *De waarnemingen hadden vaak de vorm van het bekijken van iets vanuit verschillende gezichtspunten. Een voorbeeld met betrekking tot gras wordt gedetailleerd uitgewerkt.*

Kinderen hadden al beschrijvingen gegeven als 'spinnen-ellebooggras', uiteraard na enige studie van grassen en spinnen.

De vormen en functies van een aantal verschillende grassen werden bestudeerd, hoge en lage. Hoe zien grassen er uit als het regent en als het geregend heeft? Hoe reageren ze op wind? Hoe beleef je grassen op sombere dagen en wanneer het erg heet is? Papier en potloden werden meegenomen naar buiten, kinderen lagen in het gras en spraken met elkaar. Sommigen peuterden de graspluimen uit elkaar, zoals kinderen overal ter wereld doen. 'Ik vroeg hen om voor het eerst een tekst over gras te schrijven en over wat voor soort gras het zou gaan. Het ging eerst om heel korte teksten, van enkele zinnen en alle kinderen hadden binnen een paar minuten zo'n tekst.' Een andere oefening was het kijken naar gras ver weg. Als je in het gras ligt is het gras veel groter dan de bomen er omheen. Uit de verte is dat weer heel anders. Het levert een nieuwe soort poëtisch bewustzijn op, het besef dat er verschillende perspectieven zijn op hetzelfde verschijnsel.

- *De kinderen werden ertoe aangemoedigd met betrekking tot hetzelfde onderwerp meerdere uitdrukkingsmiddelen te gebruiken, bijvoorbeeld linsneden met gedichten.*
- *Later werd intensief geoefend in associatief schrijven: 'Schrijf 10 minuten lang door zonder stoppen'.*
- *In het begin maakte Richardson zich zorgen, omdat het geleverde werk van slechter kwaliteit was dan datgene dat ze in het formele taalonderwijs produceerden. Maar al na enkele weken zag hij duidelijk dat door de creatieve methoden beter werk geleverd werd dan in de formele benadering mogelijk zou zijn. En bovendien weerspiegelden deze teksten wat de kinderen echt zelf konden en waren ze zo van grote diagnostische waarde.*

De plaats van de wereldoriëntatie

De oriëntatie in de omgeving is de basis van het schoolprogramma. Richardson is ervan overtuigd dat een kind alleen geestelijk kan groeien als het greep krijgt op zijn omgeving zoals het deze beleeft (vergelijk Paolo Freire: "The aim of education is.....becoming critically aware of one's reality in a manner which leads to effective action upon it").

De relatie tussen oriëntatie in de natuur en kunstzinnige activiteiten is in dit boek duidelijk uitgewerkt. In mindere mate geldt dit ook voor de sociale wereldoriëntatie. Het boeiende is dat een exacte, zakelijke, experimentele studie van de dingen en een gevoelsmatige benadering zo harmonisch samengaan in het leven van deze kinderen en hun groepsleider.

Ik heb nog nooit een boek gelezen dat mij op zo'n indringende wijze heeft geconfronteerd met wat een 'open school' is en kan zijn.

Zie www.jenaplan.nl . Het nummer van het boek is SJP 1222