

DENATUUR VAN DE MAAND

KINDEREN, OMGEVING EN LANDSCHAP

Scholen uit Den Haag, Voorschoten en Wassenaar en privé-abonnees dienen eventuele wijzigingen in het aantal abonnementen door te geven aan de

**Gemeentelijke Dienst School- en Kindertuinen,
Leidsestraatweg 77, 2594 BB 's-Gravenhage,
telefoon 070 - 47 18 71, toestel 12.**

De andere scholen en instanties dienen dat te doen aan

**de Gemeenteontvanger,
Laan van Meerdervoort 108, 2517 AS 's-Gravenhage.**

DE NATUUR VAN DE MAAND

kan voor scholen buiten Den Haag worden uitgegeven door steun van de

**STICHTING NATIONAAL FONDS VOOR NATUUR EN
MILIEUEDUCATIE**
(secretariaat: Plantage Middenlaan 41, 1018 DC Amsterdam)

Redactiecommissie

J. La Haye, W.G.F. Schroevers, J.A. de Vrind, H. Wals

Serie XXXII - 1981, nr 2

Tekst Achtergrondinformatie:
C. Both,
Tekst Didactische aanwijzingen:
K. Bleijerveld.

KINDEREN, OMGEVING EN LANDSCHAP

I. Inleiding

In de Natuur van de Maand wordt steeds aandacht besteed aan aspecten van de omgeving van de kinderen. Wat je dichtbij, in de directe omgeving kunt halen, moet je vooral niet ver zoeken! Vlakbij is er al zo ontzettend veel te beleven, te leren, als je het maar wilt zien! Een paar honderd jaar geleden schreef Jan Amos Comenius al:

„Ik wil dat de mensen voorzover mogelijk, niet uit boeken onderwezen worden, maar van de hemel, de aarde, de eik en de beuk”.

Dat wil natuurlijk niet zeggen dat boeken en andere indirecte wijzen van kennismaken met verschijnselen onbelangrijk zouden zijn, integendeel! Maar boeken moeten niet de plaats innemen van de werkelijkheid zelf.

De werkelijkheid, de wereld, het milieu om je heen is trouwens zeer ingewikkeld. In de loop van de geschiedenis hebben mensen geleidelijk aan verschillende „kijkwijzen”, benaderingen ontwikkeld, vaak gericht op bepaalde aspecten van de werkelijkheid. Zo ontstonden de wetenschappen, soms meer praktisch, soms meer theoretisch gericht. Zo kwamen ook de „vakken” in de school, als een afleiding van deze wetenschappen. We kunnen nu gaan denken dat de ingroei van kinderen in de wereld het beste kan verlopen via de vakken, want daarin ligt al het weten dat in de loop der eeuwen verzameld werd immers opgetast? Dat is dan „van bovenaf” gedacht, vanuit onze volwassen denkwereld, naar de kinderen toe. Net zoals voor „boekenkennis” werd aangegeven is dat niet allemaal waardeloos, maar het gaat erom hoe je er mee omgaat en vooral ook: hoe je kennis van inzicht in en gevoel voor de omgeving bij kinderen opbouwt.

In het bovenstaande werd een dubbele „reduktie” beschreven van de ervaring van de omgeving, nl.

- de reduktie tot kennis van horen zeggen, boekenkennis, lezen en praten over..., in plaats van het ervaren van de dingen zelf
- de reduktie tot vakkennis, tot ingeperkte vormen van weten, bepaalde manieren van kijken naar de dingen.

Ik zou willen pleiten voor een benadering „van onderaf”, vanuit het leven in een nog ongesplitste wereld, daarin geleidelijk onderscheidingen leren aanbrengen – niet alles is hetzelfde of vraagt om dezelfde benadering. Dit loopt dan uiteindelijk uit in vakkengesplitst onderwijs ergens in het voortgezet onderwijs. Een extra motief daarvoor kun je vinden in de noodzaak om problemen waarmee we in de natuur- en mensenwereld geconfronteerd worden geïntegreerd aan te pakken, d.w.z. door samenwerking van meer wetenschappen op te lossen. Bijvoorbeeld: De problemen rond het gebruik van verschillende landbouwmethoden, hun bruikbaarheid en de gevolgen voor het natuurlijk milieu zijn alleen op te lossen door samenwerking van bodemkundigen, biologen, scheikundigen, technici, economen, sociologen en voedingsdeskundigen.

Al met al is er meer oog gekomen voor zinvolle gehelen in het onderwijs:

- wereldoriëntatie
- omgevingsonderwijs
- milieu-educatie
- natuuronderwijs en mens- en maatschappij-onderwijs.

De aspecten die in de Natuur van de Maand behandeld worden, passen binnen zulke zinvolle gehelen. Deze keer daarom weer eens aandacht voor zo'n geheel: de omgeving en het landschap als bron en doelgebied van het onderwijs.

„Weer”, want vier jaar geleden werd er, naar aanleiding van het Projekt Landschappenkaart ook al aandacht aan besteed. Onderstaande hoofdstukken zijn ingekorte versies van enkele artikelen uit De Grabbelton, tijdschrift voor Natuuronderwijs, uitgave van het Projekt Natuuronderwijs voor de Basisschool van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling, Enschede. Het eerste stuk, „Landschap en omgeving” werd geschreven door de schrijver van deze inleiding, Kees Both. Het stuk over „landschapsverkenningen” is van de hand van Kees Bleyerveld.

Inlichtingen:

H. Wals, p/a Leidsestraatweg 77, 2594 BB 's-Gravenhage, tel. 070-471871, Gemeentelijke Dienst School- en Kindertuinen, Dienst ter bevordering van milieubesef.

II. Landschap en omgeving

II. 1 Het begrip „landschap”, een verkenning

Het begrip „landschap” wordt op zeer veel verschillende manieren gebruikt. Ik geef hierbij een tamelijk willekeurige opsomming daarvan:

- Twente, vooral Noordoost Twente, staat bekend om zijn fraaie landschap;
- er zijn natuurlandschappen en cultuurlandschappen;
- bij mij in de omgeving (bij Oldenzaal) is het (cultuur-)landschap onder te verdelen in:
 - oude hoevenlandschap
 - heide-ontginningslandschap
 - bekenlandschap
 - Dinkellandschap
- deze indeling is een landschapsecologische indeling;
- een adviesbureau op planologisch terrein heet Stad en Landschap;
- er komt steeds meer aandacht voor het stedelijk landschap;
- hoe moet je beschrijven wat je vanaf het strand ziet: een zeelandschap?
- horen wolken, in het algemeen het weer, en geluiden tot het landschap?
- in de krant staat een fietser in een sneeuwlandschap;
- ik houd van het coulissenlandschap bij Winterswijk, in het algemeen van parklandschappen;
- er zijn nogal wat mensen die een landschap aan de muur hebben hangen;
- vrijwillige wilgenknotters, en dergelijke hebben zich verenigd in een Stichting Vrijwillig Landschapsbeheer;
- de Teleac zond een cursus uit over bedreigde landschappen;
- er verschijnen boeken over „Nederlandse landschappen”;
- men denkt over het stichten van nationale landschapsparken in het kader van landschapsbehoud;
- er zijn allerlei wetenschappen die „landschap” in hun naam hebben, bijvoorbeeld landschapsecologie, cultuurhistorisch landschapsonderzoek en een filosofie van het landschap?
- landschapsarchitecten houden zich bezig met landschapsbouw;
- in het verband van „milieukartering” wordt ook onderzoek gedaan naar de waardering van landschappen;
- een paar jaar geleden kreeg elke lagere school het materiaal van het Project Landschappenkaart toegestuurd;
- de didactische handleiding hiervan bevat onder andere de vraag is een schoolplein een landschap?

Bovenstaande opsomming kan ongetwijfeld nog uitgebreid worden. Centraal staat echter de vraag hoe en in hoeverre we met basisschoolkinderen zinvol met „landschap” bezig kunnen zijn.

Maar eerst zal er wat orde geschapen moeten worden in de terminologische warboel rond „landschap”. Daarbij zal ook de relatie met andere begrippen gelegd moeten worden, bijvoorbeeld „omgeving” en „omgevingsonderwijs”.

2.2. Een beschrijving van een landschap

Om wat orde te brengen in het gebruik van dit begrip (en daarbij toch zo concreet mogelijk te blijven) geef ik een exemplarische beschrijving van mijn eigen omgeving (in Twente). Daarbij gaat het niet om dit deel van Twente als zodanig, maar om de aanpak, de manier van kijken. Bovendien is mijn positie, als geïnteresseerde recreant weer een andere dan die van de boer die er werkt en woont, al interesseer ik me wel voor de visie van deze boer.

Voor de indeling en beschrijving van wijzen van kijken maak ik dankbaar gebruik van enkele overzichtsartikelen van K. Brouwer in het Geografisch Tijdschrift. (Landschap en sociale geografie, G.T., jrg. XI nr. 1, 1977).

De Alleeweg, bij Oldenzaal „genoemd naar een bos geplant door Richter Bos”, zoals het naambordje vermeldt. Alleen al zo'n vermelding roept van alles op. „Richter”, waarschijnlijk iemand uit een geslacht van mensen, die recht spraken op het jaarlijks „markegericht” om na te gaan of iedereen zich wel aan de regels van de marke (hier de marke Noord-Berghuizen) had gehouden: niet teveel hout gekapt of teveel plaggen gestoken op de heide, etc. Er zijn in deze buurt ook nogal wat mensen die „Boerrigter” heten. Eens navragen wie die „Richter Bos” precies was.

De weg is hier een holle weg, het lijkt wel een beetje Zuid-Limburg. Ook de hoogteverschillen hier in het Lutter heuvelland doen daaraan een beetje denken. Ik houd van dit land, juist vanwege die afwisseling van hoog en laag, van gesloten en open (doorkijkjes) door bosjes, etc. Een verrukkelijk fietsland. Langs de bovenrand van de „holle weg” uitgegroeide eikestobben, eiken die hebben gediend als eikenhakhout. We bevinden ons hier op de westhelling van de Tankenberg, die met z'n 85 meter boven N.A.P. het hoogste punt van Oost-Nederland is.

Rechtsboven bevindt zich een volkstuincomplex. Het is hier goede grond, goede zavelgrond. Je weet het hier trouwens nooit, wat die grond betreft, daar weten de boeren van mee te praten. Hier heb je zware klei (uit het Tertiair, plusminus 60 miljoen jaar geleden gevormd in de zee die hier toen lag) en een stukje verderop heb je puur zand. Alles is hier door elkaar gefrommeld tijdens de derde ijstijd, toen het hele zaakje opgestuwd werd door het landijs. Als de steile wanden verdwenen zijn wordt links van de weg een vochtig tot nat bos zichtbaar. Als ik er inloop moet ik oppassen niet in de modder weg te zakken. Halverwege de helling bevindt zich een put en dan wordt duidelijk dat het hier om een bron gaat.

Op allerlei plaatsen in dit heuvelland ontspringen bronnen, daar waar de ondoorlatende kleilaag „dagzoomt”, dat wil zeggen aan de oppervlakte komt.

De vegetatie hier is typerend voor zo'n bronmilieu, namelijk Paarbladig Goudveil onder hoge Essen. Het beekje dat hier ontspringt wordt eventjes verderop opgestuwd tot een vijvertje bij een boerderij, waarin 's zomers de gasten van de kleine camping die hier dan komen zwemmen. Dit is de enige camping in het hele gebied van de Tankenberg, gelukkig maar. Rechts begint de Eggheraweg, een verwijzing naar het landgoed

BIOLOGISCH WERKKAMP VOOR HET ONDERWIJS – 1981 KONINKLIJKE NEDERLANDSE NATUURHISTORISCHE VERENIGING

Datum: 28 juli tot 7 augustus 1981

Plaats: Texel

Doel:

Het Biologisch Werkkamp voor het Onderwijs heeft in de eerste plaats tot doel om leerkrachten uit het kleuter-, basis- en voortgezet onderwijs te confronteren met praktische veldbiologie. De confrontatie geschiedt in een omgeving die zich bij uitstek leent voor cursuswerk in het veld. De cursussen worden begeleid door ervaren docenten die tijdens of in aansluiting op de cursussen tevens aandacht zullen schenken aan de didactiek. Aan het kamp kunnen tevens deelnemen studenten van N XXI – opleidingen of Pedagogische Academies.

Programma:

Het programma omvat o.a. de volgende cursussen: Vogels, planten, insecten, amfibieën en reptielen, vegetatiekunde, weven en spinnen, hydrobiologie, bodem en bodemgebruik. Gedurende het kamp zullen de deelnemers vooral wandelend of fietsend de excursiegebieden moeten bereiken. Texel biedt vele mogelijkheden om de natuur te beleven. Van de deelnemers wordt geen kennis van de flora en fauna geëist, wèl belangstelling. Voorts komen alleen deelnemers in aanmerking die het gehele kamp kunnen bijwonen.

Accommodatie:

Het BWO-kamp wordt gehouden in tenten, die de deelnemers zelf meenemen. De deelnemers kunnen, indien zij dat wensen, ook gebruik maken van verenigingstenten. In dat geval betalen zij f 32,50 meer. De maaltijden worden volledig verzorgd door de aanwezige keukenstaf. Van de deelnemers worden slechts lichte kofferwerkzaamheden gevraagd. In het kamp zijn een tentoonstellingstent en een eenvoudig veldlaboratorium aanwezig.

Kosten:

Deelnemers betalen f 195,- (all in). Indien zij gebruik maken van een verenigingstent f 227,50. Studenten van Pedagogische Academies of N XXI-opleidingen kunnen, mits zij een aanbeveling hebben van de biologieleeraar, een reductie krijgen van f 40,-.

Inschrijven:

Opgeven bij: mw. A. Gortzak, Ruthardlaan 31, 1406 RR Bussum. Belangstellenden, die zich aangemeld hebben, ontvangen een inschrijfformulier, alsmede nadere gegevens omtrent de wijze van betalen.

Literatuur, voorzover niet reeds vermeld:

- Bleyerveld, C.A., C. Both, P.J. Teernstra (1977), Het gebruik van de schoolomgeving, uitg. Publikatiefonds Bulletin voor docenten in de Biologie, Van der Oudermeulenlaan 15, 2243 CR Wassenaar
- Both, K. (1980), Op pad! Over educatieve paden, De Grabbelton, jrg. 1980, nr. 2
- De Grabbelton, losbladig tijdschrift voor Natuuronderwijs, uitg. Project Natuuronderwijs voor de Basisschool, Stichting voor de Leerplanontwikkeling, Postbus 2041, 7500 VB Enschede. (f 12,50 per jaargang (drie nummers, losbladig, samen ± 160 pagina's, oude nummers tegen kostprijs nog verkrijgbaar).
- Bleyerveld, K. (1977), Projekt Landschappenkaart: Bouwstenen voor een schoolwerkplan, IVN, Plantage Middenlaan 42, Amsterdam
- Gem. School- en Kindertuinen: Het Milieuhandboek, 's-Gravenhage
pagina's: 3.60 t/m 3.71 Planten en dieren
3.77 t/m 3.85 De boom en zijn omgeving
3.281 t/m 3.285 Oriënteren
4.16 t/m 4.38 Het Milieupad

Egheria alhier, eigendom van een textielfabrikant, zoals zoveel andere landgoederen hier in de buurt. De Vereniging tot Behoud van Natuurmonumenten bezit nu ook delen van dit landgoed en voert het beheer over het hele landgoed.

Langs de weg loopt een afwateringsslootje, als een van de „wortels” van een beek. Hoe komt het dat het water zo schuimt? Langs de Tankenbergweg ligt op het hoogste punt de koepel. De bosjes voor de koepel zijn pas gekapt en om te voorkomen dat de helling gaat dienst doen als klauter-object (met als gevolg kapot maken van de begroeiing, wat weer leidt tot erosie) is een nieuwe opgang gemaakt.

De koepel is van baksteen, op een fundament van Bentheimerzandsteen. Deze steen die uit de omgeving van het nabije Bentheim afkomstig is, wordt in Oost Nederland veel aangetroffen in bouwwerken, onder andere in kerken. De tekst voor aan de koepel heeft het ook over „de zee die hier eens golfde”.

Hier stop ik met mijn landschapsbeschrijving. Het gaat hier over een traject van enkele honderden meters. Maar dat is in dit verband voldoende.

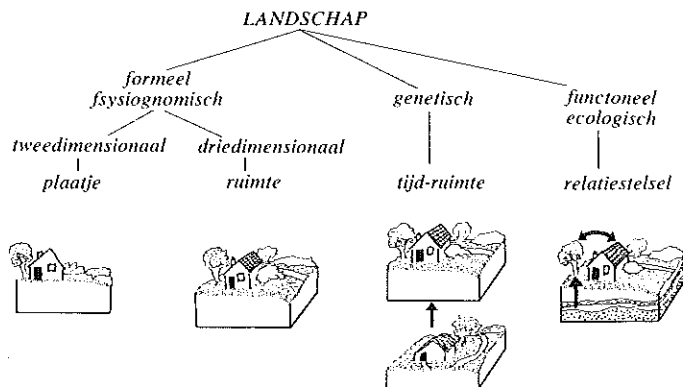
Deze beschrijving werd gegeven vanuit mijn positie als geïnteresseerde wandelaar/fietsers. De beschrijving zit bovendien vol met waarderingen. Deze waardering komt tot uiting in de dingen die ik waarneem (zaken die ik boeiend vind) en de waardering van rust, afwisseling, beslotenheid en ruimte. Op dit waarderingsaspect kom ik verderop nog terug. Bovendien is de beschrijving (c.q. waardering) niet het resultaat van een eenmalig bezoek aan het betreffende gebied, maar ligt er een zekere vertrouwtheid met het gebied en zijn bewoners aan ten grondslag. Daarbij hoort ook achtergrondinformatie, welke opgedaan is door het bestuderen van literatuur over de streek. Het landschap dat ik beschrijf is dan ook niet het landschap, maar mijn landschap. Het landschap van iemand met een andere achtergrond en met andere belangen (bijvoorbeeld omdat hij van dit land moet bestaan) is anders.

In een wetenschappelijke benadering van het landschap probeert men deze subjectieve benaderingen zoveel mogelijk uit te schakelen en tot zoveel mogelijk algemeen-geldende, voor iedere deskundige op dit terrein controleerbare kennis over bepaalde aspecten van het landschap te komen. Deze aspecten zijn in beginsel ook terug te vinden in mijn beschrijving en in de opsomming onder 2.1.

De verschillende aspecten worden hieronder kort beschreven. Op alle genoemde terreinen zijn in beginsel activiteiten met kinderen mogelijk. Daarop wordt aan het eind van dit nummer teruggekomen.

II. 3. Verschillende benaderingen van „landschap” in de wetenschappen

Het landschap wordt in de wetenschappen op verschillende manieren benaderd. Deze benaderingen zijn in bijgaand schema, ontleend aan het genoemde artikel van Bouwer, in beeld gebracht.



II. 3.1. Het landschap als verschijningsvorm

Allereerst wordt „landschap” gebruikt in de betekenis van uiterlijk, verschijning, vorm: het formeel fysiognomische aspect van het landschap (fysiognomie = uiterlijk voorkomen): hoogteverschillen, beken, begroeiing, bebouwing, perceelsvorm, perceelscheidingen, kleuren (afwisseling van de begroeiing en wijzen van grondbewerking) wegen, dieren, openheid tegenover geslotenheid, etc.

Binnen dit aspect kan nog onderscheid gemaakt worden tussen het landschap als „plaatje”: het tweedimensionale landschap (A) en het landschap als ruimte (driedimensionaal) (B).

- A. Het landschap als plaatje is het terrein van de landschapsschilderkunst en landschapsfotografie. Bovendien is men zeer druk bezig met landschapsinventarisatie, landschapsbeeldkartering en landschapswaardering op visuele grondslag.
- B. Het landschap als (driedimensionale) ruimte gezien is het werkterrein van de landschapsarchitectuur en landschapsbouw (raakvlakken met de kunst), maar ook (weer) van waarderingsonderzoek. Je kijkt, als je je in het landschap beweegt, niet alleen naar „plaatjes”, maar ervaart de ruimte lijfelijk, de rust, de afwisseling etc.

Deze waarderingsmethodieken worden ook gebruikt in de gebouwde omgeving.

Er is zelfs een nieuw vak ontstaan, dat zich met dit waarderingsonderzoek bezighoudt: de omgevingspsychologie. Het in het vervolg aangehaalde onderzoek van Bleeker en Mulderij naar de wijze waarop kinderen hun omgeving beleven, beweegt zich ook op dit terrein.

Een algemene omschrijving van „landschap” in de formeel-fysiognomische betekenis is:

„het landschap is de vanuit een bepaald punt waar te nemen verzameling van vormen van en aan het aardoppervlak”.

De relaties tussen de verschillende vormen of de relaties die mensen ermee onderhouden komen hierbij niet aan bod.

De kinderen kunnen nu misschien ook zeggen of ze speciale materialen willen meenemen:

- Wij willen het gevonden hol verder uitgraven.
- Wij willen met een loep het mos beter bekijken.
- Wij kunnen potjes meenemen, om verschillende grondsoorten bij de afgraving te verzamelen om in de klas beter te bekijken.
- Ook een keer naar de markt gaan als er geen markt gehouden wordt.
- Nagaan welke producten er allemaal op de markt zijn.
- Wij willen de dode bomen nog eens beter gaan bekijken.
- De markt kan getekend worden vanaf bijvoorbeeld de derde verdieping van een winkel.

De inventarisatie in de logboeken levert misschien een aantal suggesties op. Op deze manier is het verslag startpunt voor nieuwe activiteiten.

Tot nu toe ging het over de derde klas. Het is nu al best de moeite waard een lagere of hogere klas te vragen een bezoek aan een van de gebieden te brengen. Het is misschien wat teveel gevraagd direct een groot gebied zo intensief te beschrijven. Zeker voor lagere klassen is het verstandig met de beschrijving van 1 m² te beginnen.

- Wat levert dit bezoek meer op?

Het vastleggen bij de kleuters is een apart probleem. We moeten hier misschien volstaan met het alleen maar verzamelen van dingen, waarover in de klas verder gepraat kan worden. In de hogere klassen kan een verband gelegd worden met het gebruik van kaarten, het ontstaan van het landschap, enzovoort. Langzamerhand groeit binnen de school de informatie over de gebieden. Het kan belangrijk worden een hulpmiddel bij de hand te hebben om naar de gebieden te kijken. Daarover gaat de volgende paragraaf.

Een kijkwijzer als waarderingschaal.

In de inleiding schreven we dat we niet veel weten over de manier waarop kinderen hun omgeving beleven. Zelfs als ze een inventarisatie maken weten we nog niet wat hen het meest heeft beziggehouden. Als er geen kijkwijzers gebruikt worden mogen we er misschien van uitgaan dat datgene wat het eerst opvalt ook het eerst wordt opgeschreven of gezegd.

Wij willen dit nummer afsluiten met een kijkwijzer, die tevens als een soort waarderingschaal kan functioneren. Het is onze eerste poging en we hopen dat deze wijzer in de toekomst steeds meer verfijnd zal kunnen worden. Als startpunt hebben we de inventarisaties van de kinderen uit onze ontwikkelschool gebruikt. Vanuit de literatuur hebben we deze lijst aangevuld.

Tot slot

Wij menen dat het werken in het landschap een belangrijk onderdeel uitmaakt van Natuuronderwijs.

Voor veel scholen is dit nog een onontgonnen gebied. Wij beseffen heel goed dat we hier een niet gemakkelijk onderwerp aansnijden.

Geef u ons uw ervaringen ook eens door!

Later zijn in een afsluitende activiteit de dia's van de verschillende gebieden vertoond.

De kinderen vertellen spontaan over de dingen die ze gezien hebben; rondom elke dia ontstaat een stuk verslaggeving. Er wordt naar verschillen en overeenkomsten gevraagd. De gebieden waren wel erg verschillend. Als overeenkomst wordt bijvoorbeeld genoemd dat er zowel bij Bruggenland als in het Moerasbos tractoren te zien waren. Bij de dia's van de Stadsmarkt reageren de kinderen het meest enthousiast. De klas kan nu elke dia uit de serie meteen thuisbrengen: Bruggeland, Stadsmarkt, Moerasbos.

Kan iemand buiten de klas dit ook? Uit de zesde klas wordt een jongen gehaald. In het kort wordt verteld wat de klas heeft gedaan. Daarna worden enkele dia's vertoond en de jongen wordt gevraagd te zeggen waar de dia's zijn gemaakt. Drie van de vier dia's worden meteen goed geraden; voor de vierde moet je inderdaad zelf het gebied gezien hebben.

Kennelijk zijn er duidelijke in het oog springende elementen, waarmee een gebied beschreven kan worden.

Varianten en vervolgvragen

Wij kunnen ons voorstellen dat de startopdracht te ruim is. Zeker als de groep groter is en er dus meer begeleiders meegaan, moet er met gerichte opdrachten gewerkt worden:

- Op de markt zie je gebouwen die helemaal niet op elkaar lijken en die ook voor totaal verschillende doelen gebruikt worden. Denk maar aan winkels, banken, enz. Ga eens na welke gebouwen hier staan en waar ze voor gebruikt worden.

- Wat doen de mensen op de markt?
- Zie je bomen? Hoeveel, hoe hoog?
- Kun je meten hoe diep het moeras is?

Hoe doe je dat?

Te gerichte vragen en opdrachten weerhouden kinderen er misschien van ook andere dingen op te merken. De opdrachten kunnen of zouden daarom meer het karakter moeten hebben van kijksuggesties, die voldoende ruimte voor eigen invulling laten:

- Ga hier even zitten en doe je ogen dicht; wat voor geluiden hoor je?

Ook zou binnen de opdrachten meer aandacht besteed kunnen worden aan het belevingsaspect:

- Zou je hier willen wonen? Waarom wel/niet?
- Vind je dit een fijne speelplaats?
- Wat vind je hier leuk, mooi, vervelend?
- Mogen in het Moerasbos huizen gebouwd worden? Wie beslist dat?
- Wat zou jij aan deze plek willen veranderen?

Op deze manier kunnen de verschillende gebieden met elkaar vergeleken worden.

Centraal bij de vervolgvragen zouden kunnen staan het tweede en volgende bezoeken aan een of meer van de gebieden.

- Zijn er veranderingen te zien in vergelijking met ons eerste bezoek?

II.3.2. Relaties in het landschap

Die relaties worden onderzocht in wat wel de functioneel-ecologische benadering genoemd wordt.

De waargenomen vormen hebben een bepaalde functie in het geheel, staan in betrekking tot elkaar, er wordt gezocht naar samenhangen (vandaar „ecologisch“) zoals

- de relatie tussen bodem en bodemgebruik
- de relatie tussen hoogteverschillen, bodem en waterhuishouding.

Hierbij wordt ook aandacht geschonken aan op het eerste gezicht niet-zichtbare zaken als de structuur van de bodem.

De relaties in het landschap zijn sterk veranderd, vergeleken met vroeger. Dat geldt het minst voor het natuurlijke deel van het landschap, al is ook daar een en ander vaak sterk veranderd onder menselijke invloed (bijvoorbeeld de spontane vegetatie en de waterhuishouding). Het geldt echter het sterkst voor de cultuurcomponent van het landschap. Zo spelen bijvoorbeeld natuurlijke gegevens veel minder een bepalende rol met betrekking tot de activiteiten die mensen (bijvoorbeeld boeren) in het landschap kunnen uitvoeren.

Als een stuk grond vroeger slecht afwaterde was dat een beperkende factor voor het gebruik. Deze gronden werden vaak als hooiland gebruikt. Nu is afwatering in verreweg het grootste deel van ons land technisch geen probleem meer (of daarmee gepaard gaande forse ingrepen altijd en op lange termijn, óók voor de boeren, voordelig zijn, is de vraag).

Ook bestaan de verschillende, min of meer duidelijk herkenbare gebieden, steeds minder op zichzelf en worden allerlei interne invloeden steeds meer vervangen door invloeden van buiten.

Een landschap in de functioneel-ecologische betekenis is

„een deel van de ruimte aan het aardoppervlak, dat bestaat uit een complex van relatiestelsels, ontstaan door de werking van gesteente, water, lucht, dieren en de mens en dat in zijn uiterlijke verschijningsvorm een te onderscheiden geheel vormt“.

Een zeer ingewikkelde definitie dus, voor een zeer ingewikkeld verschijnsel. Zo'n beetje de samenhang van alles met alles. Zo'n totaalsamenhang zal, als deze al bestaat, nauwelijks wetenschappelijk aantoonbaar zijn. Daarom onderzoekt men allerlei deel-structuren op mogelijke relaties. Er zijn allerlei natuurwetenschappelijke en sociaalwetenschappelijke vakken bij betrokken.

II.3.3. De ontwikkeling van het landschap

Een derde aspect is dat van de tijd, de historische ontwikkeling (genese) van het landschap.

In mijn eigen landschapsbeschrijving komt dit tot uiting in oude wegen, vroegere bestuurlijke eenheden (de marke), veldnamen, namen van boerderijen, etc. Dit aspect is het domein van de historische geografie, c.q. het cultuurhistorisch landschapsonderzoek.

De historische geografie bestudeert de geleding van de ruimte voorzover deze het gevolg is van menselijk handelen in het

verleden, vaak in wisselwerking met het natuurlijk milieu. Zo wordt het het landschap bij Oldenzaal en De Lutte dat ik onder 2.2 beschreef wel beschreven als „oude hoevenlandschap”, gekenmerkt door verspreide bewoning, essen (akkers) die bij een bepaalde boerderij behoren en dus niet, zoals elders in Twente en in Drente in grote complexen bij elkaar liggen. De natuurlijke gesteldheid, met name de sterke afwisseling in bodemgesteldheid, is voor het ontstaan hiervan een belangrijke factor geweest.

Bij deze benadering van het landschap wordt vooral gelet op

- de bewoningsvormen of nederzettingsstructuur,
- de verdeling van het land oftewel de perceelstructuur en
- de structuur van wegen, dijken en waterlopen.

Elk van deze aspecten zou verder toegelicht kunnen worden. Ik beperk me tot het geven van een voorbeeld over de wegenstructuur: op de kaart kun je waarnemen dat de wegen op het platteland vaak een patroon vormen, dat aangeduid kan worden als een netstructuur, een boomstructuur of een kamstructuur. Het ontstaan van zo'n patroon kan verklaard worden door de manier waarop mensen hun omgeving in de loop van de tijd hebben ingericht.

Het cultuurhistorisch landschapsonderzoek is ook betrokken bij het vaststellen van de „monumentwaarde” van landschappen. Niet alleen de gebouwen kunnen „monument” zijn, maar ook historische landschappen.

II 3.4. Het waarderen van landschappen

Ik wil het waarderingsaspect van landschappen nog apart noemen, hoewel het hierboven al aan de orde is geweest. Dit waarderingsaspect wordt steeds belangrijker, gezien de problematische relatie tussen mensen en hun omgeving (hier is met name de natuurlijke en gebouwde omgeving bedoeld):

- Er moet gekozen worden uit allerlei mogelijkheden voor het gebruik van het landschap; ruimte is schaars, stilte idem, natuur evenzo.
- Verschillende mensen beleven verschillende omgevingen op verschillende manieren, al naar gelang hun opvoeding, persoonlijkheid, belangen, etc. Valt er iets algemeen te zeggen over een „menselijke woonomgeving?”

Moeten we er van uitgaan dat belevingen en waarderingsaspecten puur individuele verschijnselen zijn, waarmee je in publieke afweging niets kunt doen?

Ik vind bijvoorbeeld dat die autoweg er niet moet komen, zeker niet hier, want die verziekt alles: verstoring grondwaterhuishouding bij ingraven, etc.

Ik vind de combinatie van nieuwbouwbungalow en oud boerenhuis hier op deze plaats bepaald niet fraai.

Ik vind die grote voedersilo's bij de boerderijen foeilelijk. Ik ben blij dat de ruilverkaveling Volthe-De Lutte nooit uitgevoerd is of zal worden.

Vier oordelen, uiterst subjectief en tijdgebonden. Dat wij een oude boerderij in het algemeen esthetisch hoger waarderen dan een moderne is toch eigenlijk vreemd: die oude boerderij is toch ook eens nieuw geweest en die nieuwe zal eens oud worden.

III. Didactische suggesties

Als voorbeeld hoe een aanpak kan zijn geven we de ervaring van Speleborch in Almelo.

Bruggeland-Stadsmarkt-Moerasbos

De leerkracht van de derde klas heeft van te voren drie gebieden uitgezocht, die nogal sterk met elkaar verschillen. Wij zijn nagegaan wat de leerlingen nou opvalt en op welke manier ze naar deze landschappen kijken.

Een groepje derdeklassers gaat deze drie verschillende landschappen nader bekijken. De opdracht is zo open mogelijk: „We gaan naar een plaats ergens in de buurt van onze woonwijk. We gaan daar heel goed kijken en proberen de dingen op te schrijven die ons opvallen. Als het kan mogen we ook dingen van deze plaats meenemen naar de klas”.

Logboek

Van de drie verkenningen wordt door elke leerling een logboek bijgehouden. Laten we eens vanuit drie invalshoeken naar deze logboeken kijken:

- Wat de kinderen opvalt
- Activiteiten die spontaan gedaan worden
- Verwerking in de klas.

Activiteiten die spontaan gedaan worden:

Bruggeland:

- zand in het water gooien. („Er kwamen een heleboel belletjes boven water”)
- een plastic zakje en een plastic chipje in het water gooien en dan kijken hoelang het duurt voordat deze voorwerpen onder de brug door zijn
- wier uit de sloot halen.

Stadsmarkt:

- fruit en groenten verzamelen
- een straatveger helpen
- mensen ondervragen: („Vindt u het wel leuk om dit te doen”)

Moerasbos:

- Enkele leerlingen hebben een loep meegenomen en gaan nu de schors van een boom bekijken.
- in bomen klimmen
- bladeren, schors, stukjes mos, dennenaalden etc. verzamelen
- meten hoe diep het moeras is.

Verwerking in de klas

De verwerking van elke verkenning begint met een kort verslag. De leerkracht en de leerlingen hebben van de plekjes foto's gemaakt die nu bij de verwerking worden gebruikt. Vooral bij de Stadsmarkt kunnen nogal wat illustraties uit weekbladen worden geknipt en bijgeplakt.

Het meegebracht fruit wordt in schalen op een ontdektafel neergelegd. Veel bosproducten worden met cellotape in het logboek bevestigd. De drie onderwerpen lenen zich goed om in teken- en schilderactiviteiten uit te werken.

2. De functioneel-ecologische benadering

Hierbij kunnen eenvoudige ecologische onderzoekjes gedaan worden, zoals die bijvoorbeeld in het boek „Het gebruik van de schoolomgeving staan beschreven”.

Ook hierbij kan het vergelijk van plekken, met hun verscheidenheid aan

- begroeiing
- dierenleven
- gebruik door mensen
- activiteiten van mensen
- etc.

een aanleiding zijn om relaties te ontdekken. Deze relaties hoeven niet alleen oorzaak-gevolgrelaties te zijn (die beesten komen hier het meeste voor door deze milieufactoren), maar kunnen ook betrekking hebben op bedoelingen van mensen: de hijsapparaten aan de hoge flats om piano's en dergelijke op te hijsen.

3. de landschapgenetische benadering

De jongere kinderen kunnen op zoek gaan naar „oude dingen” in de omgeving en getuige zijn van veranderingen als het omzetten van speelveld in een bouwterrein. Dit soort ervaringen kan verwerkt worden in spel, gesprek, construeren, etc.

De oudere kinderen kunnen aanknopingspunten proberen te vinden voor veranderingen op iets langere termijn:

- veranderingen die nog zichtbaar zijn aan bouwwerken
- oude namen van straten, en dergelijke
- oude foto's, verhalen van oudere mensen
- plannen voor veranderingen in de nabije toekomst
- luchtfoto's en dergelijke over het ontstaan van de wijk.

4. Het waarderingsaspect

Hierbij zullen we moeten uitgaan van de waardering van plekken in en aspecten van de omgeving door kinderen zelf. Belangrijk is daarbij de bewustwording hiervan door de confrontatie van verschillende waarderings, van de kinderen onderling en van andere „belanghebbenden”.

Essentieel in dit alles is de betrokkenheid van onderwijsgevendend zelf bij hun omgeving. Hopelijk geeft dit verhaal ideeën om deze persoonlijke betrokkenheid verder vorm te geven.

Ondanks genoemde bezwaren en problemen probeert men uit te komen boven het al te simpele „welles-nietes-spel” en „wat-de-meerderheid-mooi-vindt-zal-als-mooi-gelden”. Het minste wat men kan doen is het ontwikkelen van een taal waarin waarderings en belevings bespreekbaar worden: wat waardeer je dan zo positief of negatief? Inzicht hierin is zeer belangrijk in de ruimtelijke planning van de recreatie en van woonomgevingen.

Zo weten we bijvoorbeeld uit onderzoek dat mensen beton als bouw materiaal meestal negatief ervaren, met name in woningen. Ze ervaren het als hard, koud, lelijk, saai, onvriendelijk, ongezellig, onbehaaglijk en kunstmatig.

Hout daarentegen wordt ervaren als warm, zacht, mooi, afwisselend, vriendelijk, gezellig, behaaglijk en natuurlijk. Baksteen neemt een tussenpositie in tussen beton en hout.

Woonwijken en landschappen worden onder andere gewaardeerd op:

- variatie van ruimten, grotere en kleinere ruimten
- variatie in opeenvolging van de ruimten, verrassende uit- en doorkijkjes
- variatie in beplanting en bodemgebruik
- het al of niet aanwezig zijn van water
- het reliëf

Variatie, contrast en toch zinvolle patronen kunnen onderscheiden kenmerken de hoogst gewaardeerde omgevingen.

Naast deze esthetische/emotionele waardering, wordt ook gezocht naar meer „technische” waarderings. Bij deze waarderings wordt de kwaliteit van een landschap gemeten aan een bepaald criterium, bijvoorbeeld het aantal zeldzame plantensoorten per vierkante kilometer of de relatieve zeldzaamheid van een bepaald soort natuurterrein.

Soms gebruikt men zelfs een geldbedrag als criterium, bijvoorbeeld het bedrag dat nodig zou zijn om een bepaald stukje natuur te vervangen.

Het zal duidelijk zijn dat deze „technische” waarderings een hevige discussie losmaken over de vraag of dat wel kan en mag. Doe je zo niet tekort aan het object dat je zo beschrijft. Hetzelfde geldt trouwens voor de esthetische/ethische waarderings. De voorstanders zeggen daarentegen: „beter wat dan niets” anders staan we weerloos tegen de „harde cijfers” van economen, etc. Deze strijd is, methodisch en principieel, nog volop gaande.

II 4 Kinderen, landschap en omgeving

Wat kun je hiermee in de basisschool? Voor kinderen in de basisschool is „landschap” iets anders dan voor volwassenen. Hans Bleeker en Karel Mulderij beschrijven in hun boekje „Kinderen buiten spel” (uitg. Boom, Meppel) een wandeling met kinderen en schrijven dan:

„Heeft u meegewandeld, meegeleefd met deze kinderen? Gemerkt hoe anders zij leven in hun omgeving, hoe anders zij er mee omgaan dan wij volwassenen? We realiseren ons dat veel te weinig. Het maakt nogal geen verschil of je alleen op pad bent of met kinderen, en echt niet alleen omdat ze wat eerder moe zijn of

wat langzamer lopen op de lange duur. Nee, ze „bewegen” zich ook totaal anders, ze lopen nooit eens gewoon rechthoek, vinden heel andere dingen interessant dan wij, zien van alles dat ons niet eens meer opgevallen was. Op zo'n manier zijn we twee keer zo lang op weg en wat ziet zo'n kind nou in ouwe vieze potjes? Gooi toch weg joh, bah, vieze troep! Loop nou eens even gewoon hè? Dan doe je tenslotte al gek genoeg.

Gewoon, dat is de volwassen manier van doen. En we hebben altijd de neiging vanuit een volwassen standpunt naar kinderen te kijken en dan schudden we onze wijze hoofden: wij weten wel beter. Als je gewoon – zoals volwassenen – op de stoep loopt, schiet je veel harder op dan half in de goot, over een muurtje, heuvel op heuvel af, dwars door een plas, enzovoort. Maar ja, daar ben je dan ook kind voor”.

Dit andere beleven van de ruimte door kinderen geldt zeker ook nog voor de lagere schoolleeftijd.

„Het is een ruimte vol van allerlei aspecten die wij volwassenen al lang vergeten zijn (of schopt u ook nog wel eens tegen een blikje, loopt u te sloffen door de herfstbladeren, fietst u misschien zelfs wel eens dwars door een plas..., dan is er nog hoop!)

Enkele kenmerken van de beleving van de omgeving door kinderen, zoals Bleeker/Mulderij die samenvatten:

- De omgeving is voor kinderen primair een doe-ruimte, punten in de omgeving hebben een bepaalde doe-waarde: je kunt daar lekker over het gras rennen, over dat muurtje balanceren, zo met je skelter helemaal rondrijden en daar keren, daar voetballen, dat is een mieterse klimboom, vanaf die brug kun je op de trein spugen, etc.
- De ruimte wordt vooral lichamenlijk beleefd, nodigt uit tot bewegen. „Kinderen gaan niet met een plattegrond, maar met hun „lijf” tegen de ruimte aan. Het bewegingspatroon van de kinderen is meestal nogal „kronkelig”. In de loop van de lagere schoolperiode wordt dit steeds rechter en doelgerichter. De tocht is daarom een belangrijk middel om de omgeving te verkennen.
- De omgeving is voor kinderen opgebouwd uit plaatsen waar iets beleefd is: daar kwam ik bijna onder een auto, daar zat een eendene onder de struiken, daar ben ik eens van de hoge stoep gesprongen, etc. Ze oriënteren zich vooral met behulp van deze belevingswaarde van plaatsen. Deze belevingswaarde komt ook naar voren in kaarten die kinderen van de omgeving tekenen.
- In de loop van de lagere schoolperiode wordt de verhouding van het kind tot de omgeving zakelijker. Het kind kan afstand nemen als dat van hem gevraagd wordt, maar het niet-zakelijke, subjectieve beleven van de ruimte blijft mogelijk.
- Het verkennen van de eigenschappen van materiaal is een belangrijk aspect in het exploreren van de omgeving: waarmee en waarop kun je goed schrijven en tekenen? wat klinkt lekker hard of mooi als je erop staat? waar kun je lekker glijden?, etc.

- Het kind verkent de omgeving vanuit een veilige basis: ouders om op terug te vallen, vertrouwde plaatsen. Voor oudere kinderen is ook lichamenlijke veiligheid van belang (verkeer!). Er is een zekere fasering in verkenning van de ruimte: van dichtbij (veilig), naar steeds verder weg. Ook in de school kunnen we deze volgorde aanhouden. Op het schoolplein is veel meer te beleven dan men vaak denkt!
- In tegenstelling tot volwassenen, die hun wereld vrij definitief hebben ingedeeld (met vaste betekenissen en functies voor alles), geven kinderen verschillende betekenissen en functies aan dingen en plaatsen: stenen paaltjes zijn om over te springen, op te balanceren, om je „springelastiek” omheen te doen, paaltje verwisselen, slalom met de fiets. Niet alle plaatsen en dingen geven in dit opzicht evenveel mogelijkheden.
- De wereld der volwassenen is voor veel kinderen een boeiende wereld. Als er „iets te doen is”, zijn ze er als de kippen bij. In het landschap zien de kinderen vooral ook die zaken die gebeuren aan menselijke activiteiten, w.o. het werk van boeren.
- De omgeving is voor kinderen een verbeeldingsmogelijkheid. Ze fantaseren een hele nieuwe ruimte en gebeurtenissen die daar plaatsvinden. In bepaalde ruimten krijgen avontuur en spanning een kans.

„Landschap” (bedoeld als beeld en ruimte) in zijn totaliteit kan door kinderen jonger dan 12 jaar niet worden ervaren). Ze missen daarvoor het overzicht, zijn nog te sterk betrokken bij voor hen zinvolle details. De ruimtevoorstelling van deze kinderen is opgebouwd vanuit het eigen standpunt. Kinderen hebben nog een omgeving: „Het nabije milieu, het plaats- en persoonsgebonden geheel van externe leef- en bestaansomstandigheden”.

Het landschap is een bepaalde abstractie van deze omgeving. Maar het is ook waar dat genoemde aspecten van „landschap” al in beginsel in deze omgeving zijn.

Ik noem daarom achtereenvolgens enkele mogelijke activiteiten bij de verschillende genoemde benaderingen.

1. De formeel-fysiognomische benadering:

Het landschap als „plaatje” en als ruimte:

- door middel van tochten (paden) vertrouwd raken met allerlei ruimten in de eigen omgeving
- de weg vinden, met behulp van eenvoudige routebeschrijvingen
- vergelijken van verschillende plekken op natuurlijke en culturele kenmerken, vaststellen van overeenkomst en verschil
- en op foto afgebeelde plek of object in de werkelijkheid terugvinden
- vastleggen van aspecten in de omgeving in plaatjes (foto's)
- vormgeven van een omgeving in de school, in de tuin, het denken over een nieuwe toestand met behulp van modellen (maquette).