

RICHTLIJNEN
BIJ HET LEERPLAN VOOR KATHOLIEKE LAGERE^WSCHOLEN

WERKELIJKHEIDS-
ONDERRICHT

*

TWEEDE DRUK

N.V. JOZEF VAN IN & C^o
LIER

4
59)3

Richtlinien durch den Lehrplan für
katholische Volksschulen.

Wirklichkeitsunterricht. 2.Aufl.

1959.

Georg-Eckert-Institut BS78



1 223 227 0

RICHTLIJNEN

BIJ HET LEERPLAN VOOR KATHOLIEKE LAGERE SCHOLEN [3]

WERKELIJKHEIDS-
ONDERRICHT

*

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek
32647

TWEEDE DRUK

ANNO MCMLIX

N.V. JOZEF VAN IN & C^o
LIER

Redactie

KAN. BECKERS
KAN. DECKERS
KAN. HELLEMANS
KAN. STOCK
KAN. TIELEN
KAN. VLERICK
EE. ZZ. ANNONCIADEN VAN HULDENBERG
EE. ZZ. VAN DE CHRISTELIJKE SCHOLEN, Vorselaar
BIJL HENDRIK
BOGAERTS LODE
CALSIUS HENDRIK
HEUNINCKX JAN
JESPERS HENDRIK
STOFFELEN FRANS
VAN DUPPEN JUUL
VAN HOVE EMIEL
VERBIEST IRMA
VERBIST ALFONS

Redactiesecretaris : KAN. DECKERS, Vlietje 8, Mechelen.

B

7-14(2,59)3

**NATIONAAL SECRETARIAAT
VAN HET
KATHOLIEK ONDERWIJS**

Het Leerplan voor de Lagere Scholen, dat in 1954 werd uitgegeven en met geestdrift werd onthaald, moest naar de plannen van de Pedagogische Commissie worden aangevuld door richtlijnen, die in afzonderlijke brochures de onderwijzers en onderwijzeressen zouden bereiken.

Deze brochures zijn onmisbaar om de vruchtbare uitwerking van het Leerplan te verzekeren.

Wij zijn dan ook verheugd te zien dat de reeks verder voltooid wordt.

Moge dit richtinggevend werk, gesproten uit samenwerking en gesteund op veler ondervinding, in aanzienlijke mate bijdragen tot de vorming en de schone groei van de dierbare jeugd, die aan onze onderwijzers en onderwijzeressen wordt toevertrouwd.

MGR. J. DAEM
Directeur-Generaal
van het Nationaal Secretariaat

WERKELIJKHEIDSONDERRICHT

EN DAARMEE VERWANTE BENAMINGEN

In de Algemene Inleiding tot het Leerplan (uitgave 1954, blz. 4) wordt, voor de vormgeving van het onderwijs, volgend onderscheid gemaakt : « Het Leerplan is ingedeeld in **leervakken** en in **werkelijkheidsonderricht**. Bij het werkelijkheidsonderricht gaat het om een snede uit de werkelijkheid, waarin de kinderen leven en die onder velerlei opzichten beschouwd wordt. Bij de vakken daarentegen gaat het om een bijzonder opzicht, waarin tal van gedeelten van de werkelijkheid beschouwd worden ».

Voor de in het Leerplan gebruikte term « werkelijkheidsonderricht » treft men bij diverse auteurs allerlei andere benamingen aan. Zo leest men : totaliteitsonderwijs, Gesamtunterricht, concentratieonderwijs, onderwijs door de waarneming van het milieu of door de studie van het milieu, milieuonderwijs, onderwijs door belangstellingscentra en concentratiepunten, projectonderwijs, symbiotisch onderwijs, enz.

Deze woorden hebben niet een identieke, maar een sterk verwante betekenis. Zij wijzen vrijwel alle op dezelfde leervorm, al zijn er nuances.

Totaliteitsonderwijs, Gesamtunterricht, concentratieonderwijs leggen de nadruk op het feit dat alle vakken te zamen aan de beurt zijn.

Milieustudie, onderwijs door de waarneming van het milieu, studie van het milieu duiden op de eis dat het uitgangspunt in het bereik van het kind zelf moet liggen, in zijn milieu, niet in hetgeen de onderwijzer meedeelt.

Projectmethode betekent oorspronkelijk een georganiseerde samenwerking om iets tot stand te brengen, terwijl de **probleemmethode** wijst op een georganiseerd onderzoek om tot de oplossing van een vraag te komen.

Zeer vaak treft men thans de term **project** in een zeer verruimde betekenis aan, nl. deze van **concentratiepunt** in het Leerplan. Op blz. 5 van de uitgave 1954 lezen wij : « In de eerste twee graden spreekt het Leerplan van « belangstellingscentra » omdat het W.O. eenvoudig uitgaat van de belangstelling welke de kinderen voor een bepaalde sector van de werkelijkheid betonen, spontaan of onder opwekking door de onderwijzer. Van de derde graad af spreekt men in het W.O. van « concentratiepunten » (denk o.m. aan de « levensgemeenschappen ») omdat de vakken er door de leerlingen bewust bij betrokken worden.

Gelegenheidsonderwijs, occasioneel gegeven onderricht neemt een toevallige gebeurtenis te baat : men komt tot een korte behandeling of soms zelfs tot de uitwerking van een belangstellingscentrum of concentratiepunt. Zie het Leerplan bl. 101 en deze brochure blz. 10.

Symbiotisch onderwijs is een term gevormd in analogie met een beschouwingswijze in de plant- en dierkunde, waarbij men vooral let op de wijze van samenleven van planten en dieren in een bepaald milieu. De onderwijsterm bedoelt dan, dat men in het onderricht moet samenhouden wat in de werkelijkheid samen voorkomt.

INLEIDING

Het Leerplan 1954 heeft het *werkelijkheidsonderricht* (WO.) waarvan sprake in het Katholiek Leerprogramma en Paedagogische Richtlijnen 1936, alsmede de *concentratiepunten* (CP.) voorgeschreven in het Leerprogramma van katholieke vierde graden 1942-1943, behouden.

De principes waarop men in 1936 steunde, blijken nog steeds verantwoordte grondregels te zijn.

Zeër bondig duidt het Leerplan 1954 in de inleiding tot het hoofdstuk WO. (blz. 101-102) aan : welk het *vertrekpunt* is, de keuze van de *belangstellingscentra*, de *drie momenten* bij de behandeling van deze, enkele voorschriften betreffende de noodzakelijke *continuïteit en gradatie*, het schematische *schooljaarplan* en het uitgewerkte *klassewerkplan* dat in elk klasarchief moet voorhanden zijn, de *synthese* om de kennis te fixeren, en de *verbanden* tussen WO. en de vakken.

Het eerste deel van deze brochure volgt al deze punten op de voet, zoals de lezer uit de inhoudstafel kan opmaken. **Steeds werd getracht de school- en de klassepraktijk te belichten!**

Hetzelfde kan gezegd worden van het tweede deel, dat aansluit bij blz. 103-106 van het Leerplan, waar het gaat over *milieukringen* en andere *aanpassingen*, over de *begrijpnbarema's* en de *concentratiepunten*.

Het derde deel brengt de lezer nog dichter bij het dagelijks klasseleven, waar het gaat over *het leermateriaal* voor de school, de klasse, de leerkracht, de leerlingen.

Deze brochure zegt niet hoe het **moet**, wel hoe het **kan**. Ze is gegroeid uit de *praktijk* en dient voor de *praktijk!*

NOOT. Bij de verwijzingen naar de bladzijden uit het Leerplan moet men ermee rekening houden dat kleine verschillen kunnen voorkomen in de opvolgende drukken.

EERSTE DEEL

I. VERTREKPUNT

« *Het WO. vertrekt van en steunt op de belangstelling van de kinderen.* »
(Leerplan, blz. 101.)

Men moet deze regel juist verstaan. Niet alleen wordt het vertrekpunt bepaald door de belangstelling van de kinderen, maar ook tijdens de uitwerking van een « belangstellings »-centrum moet men steunen op die interesse.

Hoe jonger het kind, hoe sterker deze regel moet gerespecteerd worden. Meer genuanceerd nog : hoe jonger het kind, hoe meer men moet vertrekken van en steunen op zijn *spontane* belangstelling. Waar deze niet meer of nog niet aanwezig is, zal men zorgen voor *gewekte* belangstelling. De onderwijzer (ond.) beschikt over vele middelen om de belangstelling te wekken : platen, foto's, tekeningen tonen, vertellen, iets laten opzoeken, problemen wekken door veronderstellingen te maken en de lln. te laten proberen, allerlei wedstrijdvormen, persoonlijke taken en opdrachten, groepwerk, enz.

Er zijn belangstellingscentra (BC.) die vanzelf de spontane belangstelling van de kinderen krijgen, b.v. Sint-Niklaas gaat komen! — De klokken van Rome — Kermis vieren — De hoeve van boer Kempenaars is afgebrand! — Een ongeval in de schoolstraat — Wat ik het liefst doe! — Mijn klein broertje — Dikkopjes en baarsjes vangen — enz.

Zulke BC. brengen dus een interessant vertrekpunt mee. En toch zijn er ond. die er in slagen *de belangstelling te doden* bij de uitwerking van deze BC. Hoe komt dat?

Meestal ligt de schuld hier : 1. Zij rafelen het BC. uit tot in de laatste details, zij verbinden persé alle vakken en vaardigheden met het BC., zij maken a.h.w. een monografie met encyclopedische allures. Al vervelen de kinderen zich terdege, de ond. bijt door, want « het BC. moet toch geheel uitgewerkt worden! »

2. De belangstelling wordt nog op een andere manier doodgedrukt, al is het vertrekpunt nog zo interessant. Het gebeurt in de klasse, waar de ond. niet kan loskomen van het doceren, van de klank en de juistheid van zijn eigen woord. Er zijn ond. die alles zelf willen doen omdat zij menen dat het alsdan opperbest zal gedaan zijn. Het zijn de ond. die heel het klasseleven herleiden tot voorzegen en nazeggen, voordoen en nadoen.

Neen, zo mag het niet! De *juiste doenvijze* kunnen we schetsen als volgt :

Zoveel mogelijk vertrekken van de spontane belangstelling van de kinderen, waar deze ophoudt te bestaan steunen op de gewekte belangstelling, en eindigen met het BC. in kwestie wanneer de belangstelling opgebruikt is.

Er is nochtans een verschil van optreden naarmate de leeftijd, van de leerlingen. Kinderen van het 3^e en het 4^e leerjaar moeten, meer dan de kleuters van de 1^e graad, leren iets te doen hetgeen hun minder aangenaam toeschijnt, zij moeten leren weerstanden in zich zelf te overwinnen, zij moeten leren overstappen van spelend leren naar leren-dank-zij-eigen-inspanningen.

Vanzelf stuiten we hier op het probleem van *de duur van een BC.* De oplossing, na het bovenstaande, ligt voor de hand : zeer korte BC. in het 1^e leerjaar (b.v. twee à drie dagen), iets langere duur in het 2^e leerjaar (b.v. een week), terwijl de 2^e graad twee weken kan verdragen. Nochtans is ook deze duur betrekkelijk, want een BC. als « Sint-Niklaas! » kan zelfs twee weken in het 1^e leerjaar op de dagorde blijven!

De gulden regel : rekening houden met de kinderpsyche — de belangstelling van de kleine kinderen is nog zeer vlinderachtig! — maar tevens in de mate van de mogelijkheden ook hier een pedagogische houding aannemen, nl. de belangstelling en in verband daarmee de aandacht voor een bepaalde activiteit of voorwerp leren bestendigen gedurende een normale periode, alsook het onaangename, het minder interessante leren aanpakken met moed en volharding, in een geest van sportiviteit. Van de spontane en de gewekte belangstelling moeten we durven overschakelen naar de *als-middel-gewilde-belangstelling*, b.v. belangstelling voor het leren omwille van het *later* nut van het gekende, ofwel om het nut van de inspanning.

De gewilde belangstelling, die staat tegenover de spontane belangstelling (al of niet door de meester gewekt), is niet tegen de natuur, maar tegen de oppervlakkigheid, tegen de zucht naar onmiddellijke bevrediging. Zij is nodig omwille van de ernst, het plichtbesef, de gehoorzaamheid, de karaktersterkte.

Wanneer wij BC. behandelen, steunen we vooral op de spontane en de gewekte belangstelling van de kinderen, maar we verwaarlozen geenszins de gewilde belangstelling.

II. BELANGSTELLINGSCENTRA

Vroeger sprak men doorgaans van de methode der belangstellingspunten. De term « belangstellingscentrum » vervangt nu de term « belangstellingspunt ». Waarom? Omdat « belangstellingscentrum » duidelijker uitdrukt dat het gaat om *een vorm van concentratieonderwijs*, zowel wat betreft leerstof als doenwijzen.

Vele ond. behandelden een « belangstellingspunt » als volgt :

Men vertrok van een onderwerp dat de belangstelling van de lln. kon hebben, soms dank zij een waarneming ter plaatse, meestal door aanschouwing van een plaat of een tekening op bord. Dit gaf aanleiding tot een les bij die plaat of tekening, waarna een toepassingsoefening volgde. Daarna kwam dan weer een ander belangstellingspunt. Soms waren er meerdere lessen mee gemoeid. Zie wat we hiervoren schreven over de tweede manier om de belangstelling van de kinderen dood te drukken.

Door de term « belangstellingscentrum » heeft men het globaliteits- en het concentratieprincipe willen onderstrepen. Inderdaad, men kan er zich onmogelijk van af maken door één of meerdere lesjes, al of niet gevolgd door toepassingsoefeningen. Dit zaakonderwijs wordt immers al te spoedig « zaagonderwijs ».

Neen, vooreerst moeten we leren *inzien dat we te doen hebben met een centrum van leerstofkernen én met een centrum van de meest verschillende doen- en leerwijzen* om deze leerstofkernen te benaderen en te verwerken.

Een voorbeeld moge dit duidelijk maken : BC. « De kolenmijn van Beringen », 4^e leerjaar. *Centrum van leerstofkernen* : geschiedenis : ontstaan van de steenkolen in de grond; plaatselijke geschiedenis : ontstaan van de kolenmijn op Kleineheide van Koersel; aardrijkskunde : hoe worden de kolen gedolven — waarheen en hoe worden de steenkolen vervoerd — waar zijn er nog kolenmijnen in de streek, in ons land, in onze buurlanden — plaatselijke aardrijkskunde : ligging van de kolenmijn — op de streekkaart; moedertaal : spreken : mijn vader werkt in de kolenmijn; schrijven : verslagopstel over de waarneming ter plaatse — opstel : mijn vader werkt in de put; woordenschat : welke nieuwe termen en uitdrukkingen; lezen : iets over steenkolen of over de mijnwerker, in het leesboek; rekenen : vraagstukjes i.v.m. koop en verkoop van steenkolen, opbrengst en vervoer, oppervlakte van de mijninstallatie, diepte van de schachten, lengte van de gangen, aantal werklieden, enz. enz.

Centrum van doen- en leerwijzen : waarnemen ter plaatse — inlichtingen thuis of elders verwerven — voorwerpen en afbeeldingen verzamelen — spontaan en geleid spreken — stellen en tekenen — rekenen — luisteren, ja ook luisteren naar de ond. die lesgeeft — voorstelling in de zandtafel, localisatie en oriëntatie — enz., enz.

Ook dient vermeld dat niet alles klassikaal gebeurt : er is individueel, groep- en klassikaal werk!

« *De belangstellingscentra worden gekozen :*

A. *uit de bestendige werkelijkheid gelijk de kinderen deze beleven.* » (Leerplan, blz. 101.)

Gelijk de kinderen deze beleven!

« *De beek* », als BC. in het 3^e leerjaar, verraaft een verkeerd vertrekpunt. De ond. heeft vooral aan zijn abstracte boekenkennis gedacht. Hoogst waarschijnlijk bezit hij een door de handel verspreide uitwerking van het BC. « *De beek* ». De keuze werd niet bepaald door de belevenissen van *zijn* kinderen in *hun* milieu. Verkeerde doenwijze!

Juiste keuze : Leerlingen vertellen op een zekere dag in de klasse over hun spelletjes en hun speurtochten in of aan de « *Zwarte Beek* », die haar loop heeft buiten de dorpskom waar de leerlingen wonen. Daarna pas brengt de ond. « *De Zwarte Beek* » als BC. in de klasse. Hij kan rekenen op de spontane belangstelling... en zelfs op heel wat weetjes van de kinderen.

De ond. moet dus loskomen van zijn boekenkennis en zich in de plaats stellen van zijn leerlingen om het vertrekpunt te kiezen. Er is hoegenaamd geen specialistenwerk van een historicus, een folklorist, een aardrijkskundige, een dierkundige vereist. Nodig is wél een zekere kennis van het heem waarin de leerlingen leven, bewegen, spelen.

Vooraleer de exploratie van de milieukringen met de kinderen mogelijk is, moet de ond. zelf dit milieu « *gedeglobaliseerd* » hebben, liefst door enkele persoonlijke waarnemingen ter plaatse. Zie verder het eerste moment bij de uitwerking van een BC. (De milieukringen vindt de lezer voor elk leerjaar aangeduid in het Leerplan, blz. 103 e.v. Wij komen er nog op terug in hoofdstukje IV : Continuïteit en gradatie.)

« *De belangstellingscentra worden gekozen :*

B. *in verband met toevallige gebeurtenissen.* » (Leerplan, blz. 101.)

Het gaat hier om onvoorziene gelegenheden, om actualiteiten, die tot de werkelijkheid van de kinderen behoren, omdat ze vooral het gemoed, het innerlijk leven van de kinderen beroeren. Het is ook daarom dat dit gelegenheids- of occasioneel onderwijs een belangrijke plaats in de 1^e graad inneemt. Bijna geheel het WO. in het 1^e leerjaar wordt herleid tot dit gelegenheidsonderwijs : kinderfeesten, gebeurtenissen in het kinderleven, kinderspelen, enz.

Het is duidelijk : niet wat de ond. een actualiteit, een bijzondere gelegenheid vindt, zal de keuze van het BC. mogen bepalen, maar wel de weerslag van een gebeurtenis op het kinderleven.

Voorbeelden : Niet « *Een verkeersongeval* », maar : « *Jantje liep onder een auto!* » — Niet « *De poes* », maar wel : « *Mijn poes heeft kleintjes!* »

Het spreekt vanzelf dat in de 2^e graad, vooral in het 4^e leerjaar, de voorbereiding tot de latere vakken, zoals aardrijkskunde, geschiedenis, natuurkennis, ook mee de keuze zal bepalen.

Voorbeeld : « De overstromingsramp in Nederland » als actualiteit in de klasse doet de ond. de gelegenheid aan de hand de kinderen een gefingeerde reis te laten maken naar de Scheldedelta, in Nederland. Toch blijft de eis dat de ond. zoveel mogelijk aanknopingspunten moet zoeken in het gemoed van zijn lln. : het lijden van de slachtoffers, de enorme schade, de heldhaftige reddingspogingen.

« De belangstellingscentra worden gekozen :

C. in verband met feiten die periodiek terugkomen en die men dus op de kalender kan voorzien. » (Leerplan, blz. 101.)

Deze BC. kunnen we ook bij het gelegenheidsonderwijs rangschikken, doch hier hebben we niet te maken met toevallige gebeurtenissen maar met gebeurtenissen en feiten die kunnen voorzien worden. Zij krijgen dan ook een welbepaalde plaats in het jaarplan van de school en in het werkplan van elke klasse.

Deze BC. worden hier apart vermeld omdat zij zulk groot belang hebben voor het bijbrengen van allerhande *tijdbegrippen*, vooral maar niet uitsluitend in het 2^e leerjaar.

Voorbeelden : « De blaren vallen... » (natuurkalender), « Koningsdag » (burgerlijke kalender), « Kerstmis » (kerkelijke kalender).

Wij kunnen niet nalaten hier te wijzen op een algemeen voorkomende verkeerde doenwijze :

Deze BC. zijn de gemakkelijkste om uit te werken, zij komen dan ook in alle leerjaren voor, doch zonder de minste afspraak onder de titularissen. Heel dikwijls wordt het WO. verlaagd tot het « herkauwen » gedurende vier jaar van dezelfde « onderwerpen » (we kunnen alsdan onmogelijk nog spreken van « belangstellingscentra »!). « Kerstmis » in het 1^e leerjaar, maar ook in het 2^e, het 3^e en het 4^e leerjaar : akkoord! Maar in hoeveel scholen bestaat de afspraak : « Hoe behandel ik « Kerstmis » in mijn klasse, hoe behandelen mijn voorganger én mijn opvolger dit BC. ? » Dus de gradatie!

Het schoolhoofd moet hier zijn verantwoordelijkheid nemen. Het gaat immers om de *eenheid in het schoolwerk*. Na beraadslaging met het personeel zal hij dan ook de nodige beslissingen formuleren. Men vindt deze terug in het schooljaarplan. (Zie hoofdstukje V.)

III. DRIE MOMENTEN

Vooraleer elk moment apart te bespreken, willen we uitdrukkelijk verklaren dat het niet gaat om drie *opeenvolgende* stadia welke elke uitwerking van een BC. zou tellen. Het is dus niet zo : na de waarneming het denkend verwerken, en daarna de uitdrukking en de uitbeelding, waarmee dan de behandeling zou afgelopen zijn.

Laten we het liever zo voorstellen :

a) De drie momenten kunnen *meermaals* terugkomen tijdens de behandeling van een BC.

Voorbeeld : BC. « Het Peerdsbos » in het 4^e leerjaar.

Na de waarnemingsoefeningen ter plaatse wordt er in de klas werk gemaakt van de andere twee momenten. Doch heel zeker gebeuren er na de leerwandeling nog andere waarnemingsoefeningen, hetzij in de klas (meegebrachte planten, dieren, enz.), hetzij thuis (een bos in de buurt), om van het vernemen van hetgeen niet onmiddellijk waarneembaar is nog te zwijgen (mededelingen en lessen van de ond.). Deze brengen op hun beurt weerom de momenten : denkend verwerken en uitdrukken, mede.

b) De drie momenten mogen niet tot drie tijdsperioden herleid worden, zoals b.v. volgende delen in een leesles : stillezen, waarna onderzaging, dan luidop lezen, waarna toepassingsoefeningen.

Een voorbeeld kan nog het best illustreren hetgeen we hier bedoelen. Veronderstel een waarnemingsoefening ter plaatse : bezoek aan een watermolen.

De ond. zal al het mogelijke doen om dit tijdbenemend bezoek zoveel mogelijk te doen « opbrengen » ! Hij zal niet alleen de lln. aansporen om dit en dat *waar te nemen*, hij zal niet alleen de lln. interessante dingen laten *vernemen* door de molenaar en door hemzelf, maar hij wekt ook problemen, staande bij het molenrad, bij de molenbeek, bij de molenstenen, hij doet veronderstellingen maken waarvan de juistheid of de onjuistheid door zekere proeven bewezen wordt, m.a.w. de lln. zullen « *denkend verwerken van wat waargenomen en vernomen werd* ». Zelfs de *uitdrukking* en de *uitbeelding* blijven niet achterwege : de lln. schetsen ter plaatse het molenrad.

Al kennen we de volgorde van de drie momenten zoals in de inleiding, bl. 101, gedrukt staat, toch is er geen sprake van drie « lessen » die na elkaar komen.

En in de klasse zal het niet anders toegaan! Bij de verdere behandeling van het BC. zullen steeds de drie momenten «hand in hand» terugkomen. Hun wederzijdse beïnvloeding is precies van allergrootste waarde. Denk er b.v. aan hoe de persoonlijke uitdrukking en uitbeelding het denkend verwerken activeert en ... controleert.

Wij mogen gerust vooropzetten dat *de grote waarde van het WO. ligt in de wederzijdse beïnvloeding van de drie momenten*, die in het WO., meer dan in gelijk welk vak van de lagere school, door elk kind persoonlijk kunnen meegemaakt worden.

Vooraleer elk moment onder de loupe te nemen, is het evenmin overbodig vooraf te wijzen op het openings- en het sluitstuk van elke behandeling van een BC., waarbinnen dan de drie momenten, zoals gezegd meerdere keren, kunnen voorkomen.

Het openingsstuk : het plaatsnemen van het onderwerp in het brandpunt van de kinderlijke belangstelling, dus het vertrekpunt.

Het sluitstuk : de synthese met het oog op het barema van de sleutelbegrippen en basisinzichten door het Leerplan voorgehouden.

Over het vertrekpunt hebben we hierboven onder I voldoende geschreven, over het sluitstuk leest u onder VI.

1. De waarneming

a) *De waarneming van de dingen in natura :*

Het moet gezegd worden : in vele scholen wordt dit moment schromelijk verwaarloosd. Het is dan ook niet verwonderlijk dat aldaar zoveel karikaturen van het WO. bestaan. Gewis, er zijn moeilijkheden. Doch nergens kunnen ze zo groot zijn, dat er hoegenaamd geen waarneming van de dingen in natura zou kunnen geschieden. Er zijn immers meerdere mogelijkheden om dit moment goed te verzorgen.

Waarneming in de school : Vele ond. durven niet met hun klasse buiten de schoolmuren gaan om een leerwandeling te houden. Hebben zij wel alle mogelijkheden «intra-muros» uitgebaat? Daar zijn toch de speelplaats, de schooltuin, de tuin van het schoolhuis, de zandbak van de kleuterschool, het kleinvee van de kleuterschool, het schoolmuseum; daar zijn de mogelijkheden *in de eigen klasse :* allerlei voorwerpen kunnen in de klasse gebracht worden door de ond., door de lln., om klassikaal en individueel waargenomen te worden.

Een ond. behandelde als BC. «Lentebloesems». Op het bord had hij een mooie, bloeiende perziktwijg getekend. Aan de hand van deze bordtekening vertelde de ond. allerlei weetjes over fruitbomen in bloei. Toen het hoofd vroeg of de lln. reeds iets waargenomen hadden, antwoordde de ond. dat hij geen tijd had om met de klasse naar een boomgaard te gaan, en dat de meeste leerlingen overigens fruitbomen in hun tuin hadden staan.

Maar het hoofd kon hem een perzikboom in volle bloei naast de speelplaats aanwijzen. « Haal dan enkele twijgjes in de klas opdat de lln. rustig en ordelijk de samenstelling van de perzikbloempjes zouden kunnen waarnemen! »

En dat andere : « Geen tijd om buiten de klasse te gaan »?

Het Ministerie van Openbaar Onderwijs geeft de toelating maximum 25 halve dagen te besteden aan oefeningen in de open lucht (later werd verordend dat ook film-, toneel- en andere voorstellingen, welke gratis voor alle lln. van de klasse ingericht en bovendien in het gewoon onderwijs ingeschakeld worden, in deze periode begrepen zijn). Verder voorziet de model-lesrooster niet minder dan 4 uren per week WO. in de 1^e en in de 2^e graad. Waarnemingen ter plaatse zijn een wezenlijk onderdeel van het WO. Het besluit is dus zonder twijfel : de ond. heeft wél de tijd om buiten de schoolmuren leerwandelingen in te richten! Maar er is iets anders : het is geen gemakkelijk werk! Daarom enkele woorden meer over :

Waarnemingen buiten de school

Deze leerwandelingen eisen vooreerst een degelijke voorbereiding, die van tweeërlei aard is. *De ond. moet zelf ter plaatse gaan vooraleer met zijn klasse de tocht te ondernemen.* Aldaar overweegt de ond. hoe en waar hij best zijn lln. « aan 't werk » kan zetten, welke vragen hij kan stellen, hoe hij best met zijn misschien talrijke groep manœuvreert, wat de lln. kunnen verzamelen, enz. enz. Het is werkelijk verrassend hoe rijk een ogenschijnlijk doodgewoon milieu wordt, wanneer de ond. aldus aan het deglobaliseren gaat. Onze ervaringen ter zake mogen de lezer verzekeren dat zulke persoonlijke exploratie van het heem hoogst interessant is en de ond. werkelijk aanspoort er nog meer over te weten. Inderdaad, het BC. voor het kind wordt meteen ook het BC. voor de ond.! Wanneer de belangstelling én het enthousiasme aldus aan *beide* kanten aanwezig zijn, is het succes van het WO. voor een groot deel verzekerd.

Toch moeten we wijzen op een zeker gevaar : laat niet te zeer blijken dat u dit of dat milieu goed kent. In dat geval wordt het « speuren of exploreren » met de klasse een vragen naar de bekende weg. Denk aan de stereotiepe vraag in de oude school :

— « Hoeveel poten heeft een kat? »

Vinger omhoog.

— « Marieke? »

— « Ufra, hedde gij nooit een kat gezien? »

Hier ligt t.a. een dankbaar pedagogisch, tevens praktisch-didactisch middel gereed om hulp te bieden aan de ond. die vreemd staan in het milieu van de lln., b.v. de geestelijke leerkrachten die meermaals tijdens hun loopbaan verplaatst worden. Zij hoeven niet ontmoedigd te zijn wat dit onderdeel van het WO. betreft. Integendeel, zij kunnen hun leerlingen

ter hulp roepen en deze zullen fier en gelukkig zijn, omdat zij hun zuster ook eens iets kunnen leren.

— « Kinderen, ik ben hier pas toegekomen... Waar ik vroeger woonde, was het zo... Is dat hier ook zo...? Gij moet mij eens helpen, kinderen... »

En de kinderen zullen de beste speurdertjes worden. Zij verzamelen voorwerpen, zij tekenen en schetsen, zij vertellen... De ond. vraagt nog meer uitleg :

— « Ja, maar dat dan... bij ons was dat toch zó!... »

Eindelijk besluiten ze allen, met heel de klasse, naar de beek, of het bos, of de watermolen, enz. te gaan kijken.

Naast de voorbereiding « ter plaatse » is er nog *het voorbereidend werk thuis of in de klas : de waarnemingsoefeningen op punt stellen*. Welke vragen en taken geef ik op vóór we uit de klas weggaan? Wat doen we onderweg, heen en terug? Wat doen we ter plaatse? Welke plaatsen moet ik vermijden om de aandacht van de lln. niet af te leiden, om de orde beter te bewaren? Wat en hoe laat ik opschrijven? Waar en wat kan ik laten verzamelen? Waar en wat kan ik laten schetsen? Waar en hoe kan ik toepassingsoefeningen houden, zoals zich oriënteren, kaartlezen, schatten en meten?

Wie aldus zijn leerwandeling voorbereid heeft, moet geen vrees hebben. De oefening zal slagen! Er zal orde en tucht zijn!

Uit die goede inzet zullen de andere activiteiten vanzelf volgen om het BC. tot een succes te maken.

Wie nu waarlijk in de onmogelijkheid verkeert met de klasse waarnemingen buiten de school te doen, kan het eerste moment nog op twee andere wijzen verzorgen :

*de waarnemingsoefeningen door groepwerk,
de individuele waarnemingen.*

In dat geval moeten de lln. getraind worden in het waarnemen onder eigen verantwoordelijkheid. Zulks kan enkele malen klassikaal gebeuren binnen de schoolmuren, want de individuele waarneming is eigenlijk het eindpunt waartoe de klassikale oefeningen moeten leiden.

Toch zijn hier ook beperkingen, die met het oog op de voorzichtigheid moeten in acht genomen worden. Zo is het niet aan te raden een groepje kinderen of een kind afzonderlijk op waarnemingen uit te sturen in een milieu dat ver van huis gelegen is, tenzij men de volledige instemming van de ouders heeft, en goed weet dat er werkelijk geen gevaar te duchten is, noch van lichamelijke noch van morele aard. Men zou het in de hand moeten werken dat de ouders, na hun dagtaak, hun kind op zijn exploratietocht vergezellen!

Wel kunnen zekere opdrachten gegeven worden, op voorwaarde dat deze in de onmiddellijke buurt van het huis waar het kind woont, zullen uitgevoerd worden. Het kind kan dan steeds de ouders op voorhand op

de hoogte brengen. De allermeeste ouders zullen zulke persoonlijke taak, aan hun kind toevertrouwd, op prijs stellen. Waar ze kunnen, zullen ze zelfs hun kind helpen om de taak zo flink mogelijk te verzorgen.

De gezamenlijke waarnemingsexpedities dienen voornamelijk om de individuele waarneming aan te leren.

Aan de individuele waarneming dient de hoogste waarde gehecht, omdat ze voor het verdere leven van belang is, omdat ze een bron is van zelf-instructie. Men kan ze in de hand werken door het houden van een persoonlijk waarnemingschriftje.

In het derde leerjaar van een stadsschool liet een ond. de lln. een persoonlijk waarnemingschriftje houden. Nadat ze een klassikale oefening beëindigd hadden, mochten ze vrij uit hun bank komen om bepaalde dingen die hun voorkeur hadden, te gaan waarnemen, b.v. de parkiet in zijn kooi, de visjes, de plantjes, de waterkevers, de dikkopjes in de waterbakken, de bloempotten op de vensterbanken, de zaadproeven, enz. Na hun waarnemingen werkten ze in hun schriftje : datum, tekening, tekst. Drie zinnnetjes waren reeds voldoende. Het schriftje werd aan de ond. gepresenteerd tot nazicht en goedkeuring. Erge fouten werden door de ond. aangeduid, maar de lln. moesten ze zelf verbeteren.

Zodra de lln. op dreef zijn, mogen ze ook thuis hun eigen waarnemingschriftje verzorgen. Men doet er goed aan de lln. zekere tips te geven, b.v. «Zie thuis onder uw pereboom of er geen kleine hoopjes opgeworpen aarde liggen! Graaf er eens een putje onder!» — «Hebben al de fruitbomen in uw hof dezelfde bladeren? Kijk eens na!» — «Loopt uw hond scheef als hij naar u toekomt? En als hij voor u een spoor op de grond volgt?» — «Alles is volgesneeuwd. Strooi kruimels van het brood en kijk van achter het raam welke vogeltjes komen pikken!» — «Bekijk de bomen in uw buurt en zoek aan welke kant van de stam een groene moslaag is!» enz. enz. Er zijn duizend en een mogelijkheden.

Men kan in de 1^e graad dit werk in gang zetten, althans met de begaafde lln. In de 2^e graad moet iedereen iets kunnen presteren. In de 3^e en de 4^e graad verrijken we de individuele waarnemingen door het toevoegen van informatie : deze lln. leren iets vernemen bij andere mensen, in boeken, in tijdschriften, liefst in verband met de concentratiepunten welke in de klas uitgewerkt worden. In dat geval kunnen we ook laten werken in *het vrijwerkboek*, waarover we verder meer vertellen.

Wat *het groepwerk* betreft, weze nog gezegd dat het beter slaagt in de 3^e en de 4^e graad dan in de eerste twee graden. In de 2^e graad kan men echter gerust met groeptaken beginnen, op voorwaarde dat de ond. van dichtbij het groepwerk volgt en «de koord strak houdt».

b) *Het vernemen van hetgeen niet onmiddellijk waarneembaar is*

Al wat onmiddellijk waarneembaar is, moet in of buiten de klasse, hetzij klassikaal, individueel of door groepwerk, waargenomen worden. Wie dit moment verwaarloost, kan geen echt WO. in zijn klasse inrichten.

Toch moet er nog heel wat « vernomen » worden. Het woord van de ond. kan niet uitgeschakeld worden. We moeten echter leren inzien dat er nog enkele andere *informatiebronnen* zijn, die soms juister en « spreken-der » zijn dan de verklaringen of de uitleg van de ond., o.a. platen, foto's, tekeningen aan bord, naslagboeken, lichtbeelden, filmstroken, ook personen die door hun ambt of ambacht bijzonder goed op de hoogte zijn. We denken ook aan de schoolradio en de televisie. We laten ook de medeleerlingen optreden om in de klasse te vertellen wat ze door omstandigheden beter weten dan hun kameraadjes. Jongens kunnen heel wat interessante dingen vertellen over de stiel van hun vader. Meisjes zullen de huiselijke bezigheden van moeder : wassen, strijken, kuisen, koken, naaien, graag en met zekere kennis van zaken voorbrengen.

Sommige ond. vragen zich af *wat* de lln. moeten vernemen in het kader van het WO. De enen belasten hun kinderen met encyclopedische gegevens, met hopen onverteerbare weetjes, de anderen maken het zich gemakkelijk door te zeggen : « In het WO. is het hoe van belang, het wat komt er niet op aan! »

De inachtneming van het begrippen- en inzichtenbarema van het Leerplan zal voortaan deze *twee verkeerde doenvijzen* van de baan helpen. Het *wat* wordt nauwkeurig voor elk leerjaar aangeduid. Duidelijkheidshalve voegen we er volgende commentaar bij :

1° Indien door omstandigheden dit modelbarema niet door alle BC., welke uitgewerkt werden, kan bereikt worden, zal de ond. « de gaten dichten » door afzonderlijke lessen te geven. Vergelijk even met het voorbereidend aardrijkskundig en geschiedkundig onderricht in het 4^e leerjaar.

Men mag echter de zaak niet omkeren : d.w.z. uitsluitend lessen geven met de bedoeling alleen de parate kennis van de sleutelbegrippen en basisinzichten te verzorgen, en aanvullend nu en dan een BC. uitwerken. In dat geval hebben we zaakonderwijs, maar geen WO.!

Sommigen menen dat een mooie plaat, een fijne bordtekening, de situatie kan redden. Ook de prentjes die de lln. in hun schriftje bij de gekopieerde teksten plakken, kunnen niet verhinderen dat men te doen heeft met een karikatuur van het WO.

2° Er is ook het *wat* dat behoort tot de Moedertaal, en door het woord van de ond. tot de lln. moet komen langs het kanaal van de BC. Al wat waargenomen wordt, al wat vernomen wordt, krijgt zijn juiste naam : personen, dieren, zaken, zelfs abstracte dingen (zelfstandige naamwoorden) — hun bewegingen en activiteiten (werkwoorden) — de hoedanigheid van de dingen en hun bewegingen (bijvoeglijke naamwoorden en bijwoorden) — plaatsaanduidingen (voorzetsels en voornaamwoorden) — tijdaanduidingen (voornaamwoorden), enz.

« De juiste naam bij de zaak! » is een trefzin uit de wereld van de BC. Over deze taalverrijking moeten we nog iets meer zeggen wanneer we het derde moment bespreken.

2. Het denkend verwerken van wat waargenomen en vernomen werd.

Luisterschool heeft men uit afkeer de school genoemd waar de lln. niets anders moeten doen dan luisteren en leren nazeggen. In de luisterschool is maar één mens aan het woord : de ond., en al de lln. moeten luisteren naar het woord van de ond. Wanneer de ond. ondervraagt, moeten de lln. nazeggen hetgeen hij heeft voorgezegd. Het denkend verwerken kan in dit klimaat niet bestaan.

We plaatsen het WO. tegenover die luisterschool :

Vóór de waarneming ter plaatse gebeurt, heeft de ond. de belangstelling opgewekt en de aandacht gescherpt door zekere problemen te stellen.

Voorbeeld : « De watermolen van Stal ». Kinderen, weten jullie hoe het molenrad draait? Van links naar rechts of omgekeerd? En welk water staat het hoogst : de molenbeek of de molenput? Als het molenrad draait, hoe kan de maalder dan malen? Bestaat de watermolen al lang? enz.

Aan de watermolen gekomen, worden deze en andere problemen opgelost, niet doordat de ond. de oplossing voorzegt en de lln. te luisteren hebben zoals in de luisterschool, maar nadat de lln. allerlei veronderstellingen hebben gemaakt en nadat zij deze veronderstellingen getoetst hebben aan de dingen in natura, aan de kennis van de ond., niet het minst van de maalder. Dit alles staat in het nauwste verband met het *denkend leren* en met het *leren denken*.

Maar ook al hetgeen verder in de klas zal gebeuren om het BC. uit te werken, staat in het teken van « denkend verwerken ». Hierboven hebben wij geschetst hoe men het « vernemen » moet verstaan. Al moeten de lln. t.g.t. luisteren naar het woord van de ond., toch kunnen we het geheel geen luisterschool noemen. Want ook de andere bronnen om te vernemen worden geraadpleegd, zodat de lln. meestal actief bij het vernemen betrokken worden, en dit des te meer naarmate de lln. ouder zijn (3^e en 4^e graad).

Het denkend verwerken krijgt verder zijn kans dank zij het uitwerken van taken en opdrachten, die na het waarnemen en het vernemen aan de lln. gegeven worden. Zo bereiken we het 3^e moment.

Waarnemen veronderstelt leren denken en denkend verwerken, en uitdrukking, uitbeelding of uitwerking is zinloos zonder denken. Wij kunnen hieruit weerom besluiten dat leren denken en denkend leren *het hoofdmoment* van de trias : waarnemen, denken, doen in het WO., uitmaken.

Het is misschien niet overbodig nogmaals hierop de nadruk te leggen, daar sommige lezers misleid zouden kunnen worden door bovenstaande korte tekst onder 2., terwijl 1. en 3. meer uitleg kregen. De goede lezer heeft het reeds begrepen : niet alleen is ook leren denken en denkend verwerken in 1. en 3. begrepen, maar bovendien moesten we meer uitleg besteden aan de bijzondere technieken die 1. en 3. meebrengen.

3. De mondelinge en schriftelijke uitdrukking ;

de uitbeelding door tekenen, schilderen, boetseren en andere materiële hulpmiddelen ;

de uitbeelding door houding, gelaatsuitdrukking, beweging en gebaar ;

uitwerking door het uitvoeren van taken. (Leerplan, blz. 101.)

Moest het WO. niets anders dan dit 3^e moment weten te verzekeren, dan ware de waarde van WO. reeds hoog te roemen. Geen enkel vak op de lagere school biedt zulke mogelijkheden voor de persoonlijke uitdrukking en uitbeelding van hetgeen de kinderen zelf hebben beleefd, waargenomen en vernomen, van hetgeen ze denkend hebben verwerkt.

Waar de moedertaallessen vooral de geleide mondelinge en schriftelijke uitdrukking verzorgen, biedt het WO. een enige gelegenheid tot de spontane, vrije uitdrukking, zowel mondeling als schriftelijk. De kinderen hebben iets meegemaakt dat volop hun interesse heeft (anders is het ook geen BC.!) en waarover ze kunnen en ook willen vertellen, in de klasse, maar ook thuis. Vooral de 1^e graad moet deze kans aanpakken om het leren spreken en luisteren te verzorgen. De BC. in de eerste maanden van het 1^e leerjaar zijn hoofdzakelijk op beleven, waarnemen, vernemen, spreken, luisteren, tekenen, handenarbeid, gesteund. Wanneer de lln. de basistechnieken, vooral lezen en schrijven, min of meer kennen, komt ook de zeer belangrijke schriftelijke uitdrukking erbij. Wie dus beweert dat het WO. geen zin heeft in de eerste maanden van het 1^e leerjaar, heeft niets van de waarde van de mondelinge uitdrukking begrepen, zonder van de mogelijkheden van de uitbeelding door persoonlijke en door materiële middelen te spreken. Als men nagaat welke interessante prestaties op dit gebied in de derde kleuterklasse bestaan, vraagt men zich af waarom deze geen voortzetting zouden krijgen in het 1^e trimester van het 1^e leerjaar. Het WO. is het aangewezen middel om de vrije expressie van de kinderen te verzorgen.

Niet alleen is deze persoonlijke uitdrukking en uitbeelding van groot belang van uit methodologisch standpunt, — leren spreken, leren schrijven, leren tekenen, enz.! — maar ze heeft ook grote psychologische waarde.

In ieder kind leeft immers een scheppingsdrang. Vroeger dacht men dat alleen wonderkinderen deze drang bezaten. Men drukte de scheppingsdrang in het gewone kind dood. Wanneer zulks gedurende een zekere tijdspanne volgehouden wordt, atrofieert a.h.w. deze allerbelangrijkste neiging tot « bouwen » in het kind, dat echter zijn schade inhaalt door « af te breken », door opstandigheid, door andere combatieve tendenzen.

Vergelijk even met het kind dat alles verboden wordt door een al te precieus moeder : « Zwijs!... Blijf af!... Kom er niet aan!... Pas op, laat dat niet vallen! » Moet men er over verwonderd zijn, dat zulk kind op de duur zenuwachtiger zal zijn dan zijn moeder? En dat het werkelijk een stout kind zal worden?

Vermits de zelfexpressie zulke grote psychologische betekenis heeft, krijgt de ond. meteen een delikate taak toegewezen. Naast zijn onderwijzerschap moet hij hier volop zijn opvoedersroeping beleven. Hier hangt veel af van de persoonlijkheid van de ond.

Treedt hij uitsluitend als ond. op, dan zal hij onmogelijk sommige resultaten van de zelfexpressie kunnen waarderen. Wie echter ook als opvoeder naast — en niet «boven»! — het kind staat, zal eerder de prestatie van het kind dan het resultaat meten en op prijs stellen.

Nochtans blijft de hulp en de controle van de ond. noodzakelijk, niet alleen om het kind aan te sporen tot zelfexpressie, om het kind materiaal aan de hand te doen, maar ook om de prestaties hoger op te voeren. Dus wél verbeteren, maar niet door de valbijl! Steeds aanmoedigen! De fouten en tekorten door het kind doen inzien en het kind helpen om ze voortaan weg te laten!

Verkeerd: «Jan heeft een watermolen getekend. Zeg, kinderen, is dat nu een watermolen?» (1^e jaar).

«Hier, Maria heeft een opstelletje geschreven over onze wandeling naar de Zwarte Beek. Foei, wat schotse, scheve zinnen!» (2^e jaar).

«Frans heeft een burcht in karton gemaakt, na ons bezoek aan het Gravensteen. Ziet eens, jongens, wat denken jullie er van? Lijkt het niet op een oude boereschuur?» (3^e jaar).

enz.

Juist: de resultaten tentoonleggen, alles aanvaarden behalve het slordig werk, de schuwen en de zwakbegaafden het meest aanmoedigen, geen kritiek onmiddellijk na de prestatie.

Wanneer dan wel kritiek? Nadat het werk een tijdje tentoongesteld was, zal men de lln. aanzetten hun eigen werk met het bestgeslaagde te vergelijken. Klassikale bespreking van sommige tekorten die «algemeen» zijn, individuele bespreking van typisch individuele tekorten maar steeds gepaard aan individuele hulp. De lln. mogen niet aan hun lot overgelaten worden.

Wanneer de kinderen aan vrije uitdrukking en uitbeelding doen, is de plaats van de ond. zeker niet achter zijn lessenaar. Hij is in 't geheel niet overbodig, integendeel, hij moet voortdurend toezien, helpen, aanmoedigen! Niet het minst: hij moet zijn lln. *leren kennen*. Vergeten we toch niet dat de kinderen door hun zelfexpressie zich laten kennen zoals ze zijn!

We willen nogmaals de grote verscheidenheid van uitdrukkings- en uitbeeldingsmiddelen onderstrepen:

vertellen — spreken — schrijven — tekenen — schetsen — schilderen — boetseren — karton- en papierwerk — mimiek, bewegingen, gebaren — poppenspel — toneel — voordragen — zingen — dansen — enz.

Laten wij de kinderen een kans geven om zelf het materiaal uit te kiezen waardoor zij zich het liefst uitdrukken. De zelfexpressie wil dus

niet zeggen : al de lln. op hetzelfde tijdstip met hetzelfde materiaal!
Wezen wij geen dictator in de klasse!

Het grootste bezwaar tegen de vrije expressie wordt door vele leerkrachten als volgt geformuleerd :

« Wij mogen de lln. geen kans geven fouten te schrijven! Beter fouten voorkomen dan achteraf veel te moeten verbeteren! »

Zeer juist, de spijker op de kop! Maar het is de taak van de ond. het terrein zodanig voor te bereiden dat de kinderen zelfstandig over de hindernissen komen. Verkeerd is dus het volgende : een waarnemings-oefening is gebeurd; nu zegt de ond. : « Maak er maar eens een opstel over! »

Juist is daarentegen : mondelinge uitdrukking, uitbeelding door mimiek, gebaren en bewegingen op vrije, persoonlijke wijze, ook schetsen, enz., daarna meer geleide bespreking, waarbij moeilijke woorden door de ond. op het bord geschreven worden. Deze « steunwoorden » worden gelezen, gekopieerd, geïllustreerd, gedictieerd. Eerst dan is het terrein genoeg verkend en gereedgemaakt om de kinderen aan de persoonlijke schriftelijke uitdrukking te zetten. Het spreekt vanzelf dat deze voorzorgen vooral gelden in de laagste leerjaren, en dat zij verminderen naarmate de lln. in de hogere leerjaren beter de moedertaal beheersen. Deze lln. moeten er bovendien het woordenboek leren gebruiken.

Kunnen de lln. dan nooit zonder deze voorbereiding een tekst onder eigen verantwoordelijkheid neerschrijven?

De oplossing ligt o.i. in het houden van een persoonlijk waarnemings-schriftje, zoals hiervoren aangeduid. Meestal zijn het de begaafde lln. die zulk schriftje verzorgen. Welnu, juist deze kinderen zijn het best in staat om zonder voorafgaande hulp vanwege de ond. een tekst te schrijven.

En er is nog dit : fouten die deze lln. niet konden vermijden omdat zij zekere regels van spelling of spraakkunst nog niet leerden, mogen de ond. niet te sterk alarmeren. Hier ook moeten we het globaliteitsprincipe respecteren.

Wezen we echter zeer stipt op het weren en verbeteren van al de fouten die de lln. wél konden vermijden! In de brochure « Moedertaal » kan de lezer de juiste doenwijzen vinden om deze allerbelangrijkste taak met het oog op het correct schrijven tot een goed einde te brengen. Hiervan mogen we overtuigd zijn : dit laatste hangt niet uitsluitend vast aan dictee en spellingles, maar het is een werk voor elke minuut die we met onze lln. in de klas doorbrengen!

Wanneer sommige ond. hier falen, is het onrechtvaardig de schuld te schuiven op de rug van de vrije schriftelijke uitdrukking in het kader van het WO.

Ten slotte wijzen we op een veel voorkomend verzuim. Ond. vragen namelijk aan hun lln. zich uit te drukken of iets uit te beelden, maar zij zorgen nooit voor « *publiek* », d.w.z. de partij aan wie de lln. in kwestie

iets kunnen mededelen, een klankbord voor al hetgeen zij te vertellen hebben, iemand die naar hen luistert, die hen « au sérieux » neemt.

De kinderen die aan zelfexpressie doen, moeten weten en ondervinden dat het niet gaat om een oefening zonder meer, zoals een dictee, een rekenvraagstuk, een stilleestaak, enz.

Verkeerd is dus : een llg. heeft in zijn vrijwerkboek of in zijn persoonlijk waarnemingschrift een eigen tekst geschreven en geïllustreerd, de ond. neemt het schrijfboek aan, legt het op de stapel te verbeteren huiswerkboeken en zegt : « Ik zal het nazien ». Later krijgt de llg. zijn werkje terug en vindt zijn tekst begraven onder de rode inkt van de vlijtige meester. Punt.

Goede doenwijze : de ond. leest even stil de tekst door, prijst de llg., laat hem zelf zijn tekst voorlezen in de klas en legt tenslotte het werkje ten toon op de demonstratietafel. Staat er een kemel van een fout in, dan zullen de ond. én de llg. in kwestie die fout samen verbeteren, maar zonder misbaar!

Wanneer het een zeer verdienstelijk werkje is, zegt de ond. : « Laat dit boekje maar eens lezen door mijnheer de bestuurder ! » Of nog : « Laat maar eens zien aan de Zuster hiernaast hoe schoon gij kunt werken ! »

In de klassen met groepwerk, vooral bij de uitwerking van concentratiepunten, is er vanzelf veel gelegenheid om voor « publiek » te zorgen. Immers, wanneer een bepaalde groep een eigen taak heeft volbracht, zal zij bij monde van een groeplid verslag uitbrengen voor al de andere lln. Hier worden zelfs zaken medegedeeld welke niet door die andere lln. gekend zijn.

Dit is « echt publiek » ! Dit alles is niet alleen functioneel onderwijs, maar het is ook economisch werk. De lln. leren aan elkaar en van elkaar ! De ond. is niet meer alleen lesgever, hij is vooral de organisator : hij zorgt er voor dat een ploeg lln. iets leerzaams mede te delen heeft en dat de andere groep lln. met aandacht en zelfs met kritische zin luistert, waarna telkens bespreking en besluit volgen.

Dit hoofdstukje kunnen we niet afsluiten zonder een speciaal woordje over *de uitwerking door het uitvoeren van taken*. Weliswaar staat deze dicht bij de uitbeelding door materiële hulpmiddelen, zoals in het Leerplan geformuleerd, maar er is toch een groot psychologisch verschil tussen iets uitbeelden en iets vervaardigen, iets tot stand brengen, iets maken met de handen.

Voorbeelden : een verzameling aanleggen van planten en dieren die een levensgemeenschap vormen ; een tentoonstelling opbouwen van heemkundig-historische littekens ; het vervaardigen van allerlei materiaal voor de zandtafel : bomen, huizen, weiden, waterlopen, kerken, fabrieken, voertuigen, enz. ; het maken van syntheseplaten, enz.

Zie verder het verband tussen WO. en handenarbeid, onder VII.

IV. CONTINUÏTEIT EN GRADATIE

Het WO. van het Leerplan 1954 is hetzelfde WO. van het Leerprogramma 1936. De formulering is echter vereenvoudigd. *De grootste nadruk wordt daarbij gelegd op continuïteit en gradatie.* Geen goed WO. zonder deze twee voorwaarden!

Door continuïteit verstaan we hier : voortbouwen op hetgeen in de vorige klassen aan grondslagen werd gelegd, zodanig dat in de volgende klassen evenzeer op het gepresteerde kan voortgebouwd worden. En zó van het 1^e tot en met het 8^e leerjaar!

In de eerste graad aan WO. doen, maar in het 3^e leerjaar WO. verwaarlozen, doordat de titularis er niets voor voelt, om dan weer in het 4^e leerjaar hard van stapel te lopen met interessante BC., is geen continuïteit! En dus ook geen gradatie!

Hoe moet het dan wel?

De acht leerjaren worden in drie groepen onderscheiden :

1^e groep : Eerste drie leerjaren, met naast de hoofdvakken en de vaardigheden het WO. als totaliteitsonderricht. Niet alleen heeft dit WO. een eigen programma af te werken, maar bovendien moet het in nauw verband staan met de hoofdvakken en de vaardigheden. Over deze verbanden, zie hoofdstukje VII.

2^e groep : Vierde leerjaar : Behalve het WO. zoals in de 1^e groep is er nu ook het voorbereidend systematisch onderwijs in de vaderlandse geschiedenis en de aardrijkskunde. Deze overgang naar het eigenlijk onderricht in de geschiedenis, de aardrijkskunde, ook de natuurkennis, wordt nog in de hand gewerkt door de synthese na elk BC., die hier anders is dan in de eerste groep.

Over de synthese, zie hoofdstukje VI.

3^e groep : Derde en vierde graad : Naast het systematisch onderwijs in al de vakken en vaardigheden blijft het WO. behouden onder de vorm van Concentratiepunten. De « nieuwe » vakken : geschiedenis, aardrijkskunde, natuurkennis, bouwen voort op de sleutelbegrippen en de basisinzichten, welke door het WO. in de eerste twee graden moeten « verworven » zijn, en welke aangeduid zijn in de barema's op blz. 104 e.v., 131 e.v., 146 e.v., alsmede op de daarmee gepaard gaande taalschat.

In het kader van deze schikking moeten het schoolhoofd en al de titularissen door ernstige besprekingen de continuïteit en de gradatie in details vastleggen.

Verder zullen zij rekening houden met volgende voorschriften van het Leerplan :

- a) de leerkrachten kiezen de BC. binnen de door het Leerplan bepaalde milieukringen;
- b) zij houden rekening met de in het Leerplan voorziene aanpassingen (blz. 104);
- c) zij houden afspraak om te bepalen wat van het gelegenheidsonderwijs en wat van de kalender in elk leerjaar behandeld zal worden;
- d) zij houden rekening met het voorgestelde barema van begrippen en inzichten voor elk leerjaar, en vooral spreken zij af in hoever die begrippen en inzichten moeten verworven zijn (er is b.v. een groot verschil tussen het benaderen en het volledig bezitten van een begrip!).

Dit alles zal zijn rol spelen bij het bepalen van het jaarplan van de school en van het werkplan voor elke klasse apart.

V. ELKE SCHOOL EN ELKE KLASSE HAAR EIGEN LEERPLAN

De noodzakelijke afspraak tussen hoofd en ond. betreffende continuïteit en gradatie in het WO. moet, na ernstige besprekingen in de personeelsvergaderingen, vastgelegd worden in het jaarplan van de school en het werkplan van elke klasse.

Het Leerplan zegt klaar en duidelijk (zie blz. 102) dat elk klasarchief moet bevatten :

1° het volledig jaarplan van WO. *van alle klassen*, met aanduiding van de milieukringen en de belangstellingscentra die kunnen voorzien worden (leerplan voor de school) ;

2° het *uitgewerkt* leerplan van de *eigen klasse*, met opgave, voor elk belangstellingscentrum, van oefeningen en lessen in verband met de bovengenoemde drie momenten en van de synthese.

Bespreken we eerst *het leerplan voor de school* :

a) Het bevat het overzicht van geheel het WO., uitgezonderd het gelegenheidsonderwijs (onvoorzienne gelegenheden, actualiteiten), in geheel de school, van het 1^e tot en met het 8^e leerjaar.

b) Het moet dus de milieukringen en de te voorziene BC. aanduiden.

Volgende milieukringen worden door het Leerplan voorgesteld :

1^e *graad* : klas, school, schooltuin, schoolstraat, huis en hof van het kind, zijn speelbuurt, de parochiekerk ;

2^e *graad* : 3^e leerjaar : binnen de dorpsgrenzen en de verbindingen van het dorp met het omliggende (verkeersmiddelen).

In een stadsmilieu vervangt de wijk of de parochie het dorp als milieukring. Om zeer belangrijke gebouwen en instellingen te leren kennen, gaat men echter tot buiten de stadswijk, b.v. hoofdkerk, centraal station, stadhuis, haven, enz. ;

4^e leerjaar : binnen het gewest, de bedrijven in het gewest.

Vooral : hoe de mens door lichamelijke of geestelijke arbeid zijn kost verdient en voor anderen nuttig is.

Voor een stadsmilieu neemt men stad en omliggende, de relaties tussen stad en platteland, alsmede de grote verbindingen met naastliggende steden. Een school mag voorzeker wijzigingen aan de voorgestelde milieukringen brengen als deze maar volledig verantwoord zijn, gelet op de omstandigheden waarin die school verkeert.

Merk op hoe men de milieukringen in de 2^e graad verruimt, door het woonoord tegenover het verderafgelegene te stellen, dank zij het duidelijk maken van overeenkomst en tegenstelling. Aldus ontvangen de kinderen

de eerste noties over hun provincie, over de andere provincies van ons land, over onze buurlanden, over de andere werelddelen en -zeeën.

Wanneer men de BC. binnen de vastgestelde milieukringen uitkiest, zal men ernstig rekening houden met deze verruiming, anders kan men onmogelijk door het WO. het begrippen- en inzichtenbarema van aardrijkskunde afwerken.

Men kiest ook op voorhand de BC. van de kalender uit. En men late tijdruimte over waarbinnen ieder titularis de vrijheid heeft aan gelegenheidsonderwijs te doen!

c) Wij raden ook ten sterkste aan op het schoolplan de door het Leerplan voorgeschreven begrippen en inzichten te schrijven, liefst naast elk BC.

Nogmaals weze hier onderstreept dat in de personeelsvergadering moet afgesproken worden in hoeverre elk begrip en inzicht moet benaderd of veroverd worden.

Voorbeeld : Het begrip « een eeuw » wordt benaderd in het 3^e leerjaar, maar krijgt in het 4^e, het 5^e lj. enz. een steeds betere vulling.

Ieder onderwijzer moet dus niet alleen weten welke begrippen en inzichten in zijn eigen klasse moeten benaderd worden en een zekere vulling moeten krijgen, maar hij moet het barema van elk vorig leerjaar kennen, om de vulling van al de « voorbije » begrippen en inzichten te verbeteren. En het zal ook nuttig voor hem zijn te weten welk barema in de volgende leerjaren moet « afgewerkt » worden.

Voor de zoveelste keer : dit duidelijk overzicht is van het allergrootst belang. Er is werkelijk anders geen kans om het voorgestelde barema voor elk leerjaar tot het geestelijk bezit van de kinderen te maken. Het is als een raderwerk. Elk leerjaar is een bepaald rad. Het geheel, het WO., « werkt » slechts als al de raderen op mekaar passen en in elkaar grijpen.

Schematisch ziet het jaarplan van de school er dus als volgt uit :

SCHOOLJAARPLAN

1^e trimester

1 ^e leerjaar :		idem voor 2 ^e , 3 ^e en 4 ^e leerjaar
Belangstellingscentrum :	Begrippen en inzichten :	

5 ^e leerjaar :		
Concentratiepunt :	Nieuwe leerstof :	Reeds gekende leerstof :

idem voor 6^e,
7^e en 8^e leerjaar.

Het ware interessant zulk jaarplan in het bureau van het schoolhoofd uit te hangen. In ieder geval moet het plan in elk klasarchief berusten. Ieder ond. zal voortaan zijn taak betreffende WO. in het geheel van de school kunnen situëren.

Gedaan met improviseren, met rondvlinderen en verloren lopen! Recht op het doel af! Men weet van waar men vertrekt en waar men moet aankomen, en dit in elke klasse!

Vervolgens een woord over *het klaswerkplan*.

Hier gaat het om een uitgewerkt werkplan voor iedere klasse apart. Het bevat de uitwerking van hetgeen in het schooljaarplan werd vastgelegd voor een bepaalde klasse. Het spreekt vanzelf dat men het eerste jaar liefst een voorlopig werkplan opmaakt. Het volgende jaar verbetert men, vult men aan, laat men overtolligheden weg, enz. Na een paar jaren komt men tot een definitief werkplan, voor al de BC. die kunnen voorzien worden. Dit werkplan beduidt niet dat de ond. zich slaafs moet onderwerpen aan elk detail daarin voorzien. Het is een hulpmiddel, dat overigens genoeg vrijheid toelaat om zekere initiatieven te nemen welke niet in het werkplan voorzien zijn, o.a. voor het gelegenheidsonderwijs.

Ziehier een schema van werkplan (eerste twee graden) :

.....^e trimester : **Belangstellingscentrum** :

1. *Vertrekpunt* :

A. Welke begrippen en inzichten uit vorige leerjaren?

.....

B. Wat waarnemen?

Wat vernemen?

Welke activiteiten?

2. *Uitwerking* :

A. In de klasse :

Klassikaal :

Groepen :

Individueel :

B. Thuis of elders :

Groepen :

Individueel :

3. *Synthese* :

A. Begrippen en inzichten :

B. Taalschat :

Dit werkplan maken we voor elk BC., ofwel op een overzichtelijke tabel, ofwel op steekkaarten, ofwel in een cahier, naar eigen keuze. We groeperen liefst per trimester, om in overeenstemming te blijven met de milieukringen (zie Leerplan, blz. 104) en vooral met het schoolplan.

Een woordje uitleg bij dit werkplan :

1. *Vertrekpunt* : Hoe komt het onderwerp in het centrum van de belangstelling?

A. De begrippen en inzichten uit de vorige leerjaren vinden we op het schoolplan. We moeten deze immers vollediger maken, m.a.w. we moeten voortbouwen op hetgeen in de vorige leerjaren bereikt werd.

B. Hier wordt aangeduid al hetgeen we bij de waarneming ter plaatse met de ll.n. doen, wat wij mededelen, wat de ll.n. doen onder eigen verantwoordelijkheid.

2. *Uitwerking in de klasse* :

Hier duiden we aan welke lessen wij geven, welke oefeningen we inrichten, wat de ll.n. doen, hetzij klassikaal, in groepen of individueel.

Thuis of elders : Welke taken of opdrachten?

3. *Synthese* : (Zie hoofdstukje VI)

A. Welke begrippen en inzichten moeten tot de parate kennis blijven behoren?

Welke oefeningen om deze vast te zetten, om deze te testen?

B. Welke nieuwe woorden en uitdrukkingen blijven tot de actieve taalschat behoren?

Welke oefeningen om deze vast te zetten en te testen?

Vervolgens een schema van werkplan voor de 3^e en de 4^e graad (of voortgezet onderwijs) :

1^e geval : Voor concentratiepunten die dienen om reeds gekende leerstof te verdiepen of te verlevendigen (zie hoofdstukje IX).

Concentratiepunt :

1. *Vertrekpunt* :

2. Welke leerstof wil ik verdiepen of verlevendigen?

3. *Uitwerking* :

Welke lessen?

Welke oefeningen?

Welke taken en opdrachten?

4. *Synthese* :

A. Begrippen en inzichten :

B. Taalschat :

2^e geval : Voor concentratiepunten die nieuwe leerstof aanbrenge :

Concentratiepunt :

1. *Vertrekpunt* :

2. *Uitwerking* :

Welke lessen?

Welke oefeningen?

Welke taken en opdrachten?

3. *Synthese* :

A. Begrippen en inzichten :

B. Taalschat :

4. *Aanvulling* :

Door welke vakken? Welke lessen en oefeningen?

Het gaat dus in de werkplannen steeds om het **wat**. Deze werkplannen vormen dus a.h.w. het handboek van de ond. Het **hoe** behoort tot de eigenlijke voorbereiding van lessen, hetgeen best gebeurt in een vakboek WO. of op losse steekkaarten.

Wanneer men over een paar goed uitgewerkte modellen beschikt, kan men deze voorbereiding tot enkele korte nota's herleiden. Doch het werkplan zoals hierboven geschetst, blijft steeds onmisbaar. Het is blijkbaar het enige afdoende middel om te beletten dat WO. op improvisatie zou drijven, en om te voldoen aan de nieuwe eisen betreffende de begrippenbarema's.

Dit alles moet niet op één jaar definitief gereed zijn. De ervaring en het gezond verstand zeggen dat een periode van drie jaar volledig verantwoord is : het eerste jaar legt men schooljaarplan én klaswerkplan voorlopig vast en... men probeert; het tweede jaar profiteert men van allerlei ervaringen : men verbetert, men vult aan, men laat overtolligheden weg; het derde jaar komt men tot definitief werk.

Het is duidelijk dat nadien nog steeds iets kan verbeterd worden, doch dan betreft het detailwerk. De grote lijnen staan vast. Geen sprake meer van kunst- en vliegwerk zoals helaas WO. in al te veel scholen en klassen is geweest! WO. betekent alsdan niet alleen een allerbeste voorbereiding tot de vakken aardrijkskunde, geschiedenis en natuurkennis, maar ook een echte moedertaalschool!

Voorbeeld van een ingevuld werkplan (2^e graad van een stedelijke school)

Belangstellingscentrum : Van Brabo en Antigoon.

1. *Vertrekpunt* : (De lln. wonen in het oudste deel van Antwerpen, nl. in de buurt van het Steen. Ergens staat het standbeeld van Brabo en Antigoon.)

De vertelling van de sage.

De waarneming ter plaatse.

a. *Begrippen en inzichten uit vorige leerjaren* :

De weg van de school naar de kerk op de zandtafel uitbeelden en in plan brengen.

Het plan oriënteren.

Zich oriënteren ter plaatse.

b. *Wat waarnemen?*

— Het standbeeld van Brabo op de Grote Markt. (Wat doet Brabo? Hoe ligt Antigoon daar neergeveld? Wat ziet ge nog? Waarvan zijn die beelden gemaakt?)

— Het Steen. (Welke verschillen met een gewoon huis? De schietgaten, de torens, de burchtmuur, de poorten, de valgaten, de binnenkoer, enz. De wapenschilden boven de ingangseur. Het kruisbeeld.)

c. *Wat vernemen?*

— Sommigen zeggen : De naam « Antwerpen » komt van « hand werpen » (Brabo werpt de hand van Antigoon weg).

— Het stadsbestuur liet dit standbeeld oprichten omdat Brabo en Antigoon het ontstaan van onze stad betekenen.

— De beelden zijn van brons gemaakt. Brons is een metaal. Is arduin ook metaal? Kent ge andere voorwerpen in brons? Klokken.

— Indien het standbeeld water spuit : Van waar komt dit water?

— Het Steen was de woning van de burchtheer. De burcht zelf was veel groter. Binnen de burchtmuur (zie overblijfsel) stonden ook nog :

de burchkerk, huisjes van krijgslieden, stallingen en schuren, later ook huisjes van vissers, enz.). Ziet ge daar nog iets van?

— Waarom was de burcht zo versterkt?

Omdat de burchtheren gaarne tegen elkaar vochten. Om zich tegen de aanvallen te verdedigen.

— Wie woont er nu in het Steen?

Het Steen is nu een museum. Het is vroeger nog een gevangenis geweest.

d. *Welke activiteiten?*

— De lln. schrijven in hun nota- en schetsboek : de namen van de doorlopen straten, Grote Markt, stadhuis, gildehuis, brons, fontein, schietgaten, torens, poorten, valgaten, valbrug, burchtmuur, burchtheer, burchkerk, gevangenis, museum.

— De lln. oriënteren zich op de Grote Markt. Door middel van de zon. Is de zon weg, dan door de Schelde die in het westen ligt.

— De lln. schetsen het grondplan van de Grote Markt : westkant (stadhuis) — noordkant (gildehuizen) — oostkant (opening van de Kaasruï — O.-L.-V.-toren) — zuidkant (opening van de Suikerruï). En middenin : het standbeeld van Brabo.

— Het plan oriënteren.

— De dikte van de burchtmuur schatten, meten, noteren.

— De ingang van het Steen schetsen.

— De breedte en de hoogte van een schietgat schatten, meten en noteren.

— Een schietgat schetsen.

— Wandelen langsheen stadhuis, gildehuizen, Vleeshuis, vlotbrug, Scheldeterras. Aanknopingspunten zoeken voor volgende BC.

2. *Uitwerking :*

a. *In de klasse :*

Klassikaal :

— Luisteren naar de vertelling van Brabo en Antigoon. Mondeling navertellen.

— Het ontstaan van onze stad. Geschiedenisles. Aan de werp of dijk : Antwerpen!

— In de tijd van de burchten en de ridders. Geschiedenisles.

— Het grondplan van de wandelweg doorheen het oudste deel van onze stad. Ruimte- en kaartbegrip.

— Fontein en drinkglaasjes voor vogels. Hoe werkt een fontein? Kunnen we zelf een fontein maken? Waarom spuit het water niet uit het drinkglaasje van een vogelmuit?

— Toneel in de klas : Van Brabo en Antigoon. Het gerief door de lln. laten maken.

Groepen :

- Groep A : uitbeelden van de wandelweg op de zandtafel.
- Groep B : schriftelijk verslag van de wandeling.
- Groep C : de ter plaatse genomen schetsen in het groot op bord brengen.

- Groep D : de genoteerde woorden op een bord schrijven.

Individueel :

- De sage van Brabo en Antigoon navertellen in een opstel. Illustreren.
- De samenvatting van elke geschiedenisles inschrijven en van buiten leren.
- Verslag over de leerwandeling schrijven, in het vrijwerkboek.
- Het grondplan van de wandelweg natekenen.

b. *Thuis* :

Groepen : Onder elkaar afspreken om ons toneelspel nog beter te maken. Gerief en kledij knutselen.

Individueel :

- De ter plaatse genomen schetsen in het vrijwerkboek overbrengen.
- Afbeeldingen van waargenomen dingen verzamelen.
- Maak thuis eens een fonteintje.
- Maak thuis een stormram, een stormtoren, een valbrug in een burchtmuur, of andere voorwerpen i.v.m. de burcht.
- Schrijf al de nieuwe woorden op die ge geleerd hebt i.v.m. het BC.

3. *Synthese* :a. *Begrippen en inzichten* :

- Hoe is Antwerpen ontstaan volgens de sage?
- Hoe is Antwerpen werkelijk ontstaan?
- Wat heeft een burcht om zich te verdedigen tegen aanvallen in de tijd van de ridders?
- Hoe bracht een burchtheer zijn dag door?
- Hoe bracht een laat zijn dag door?
- Wat is een fontein?
- Waarom spuit het water niet uit het drinkglaasje van een vogelkooi?
- Noem voorwerpen die van brons gemaakt zijn.
- Hoe ga ik van de school naar het Steen? Schets de wandelweg en benoem de straten.
- Teken een schietgat, een valbrug, een stormram.

b. *Taalschat* :

- Kaasrui, Suikerrui (zijn straatnamen van de wandelweg)
 Grote Markt
 Willem Ogierkaai
 Vleeshouwersstraat
 Burchtgracht

Andere straatnamen : St-Katelijnevest

Italiëlei

Noorderlaan

Bredabaan

Boomse steenweg

- fontein, brons, vogelkooi, vogelmuit, drinkglaasje ;
 burcht, burchtheer, ridder, laat, schietgat, valbrug, stormram, storm-
 toren ; gevangenis, museum ;
 steekspel of tornooi, minnezanger, valkenjacht ; sage, geschiedenis.

Nota :

1. De volgorde van hogergenoemde lessen en oefeningen komt niet overeen met de chronologische orde. Laatstgenoemde orde vindt men terug in de agenda en in het vakboek van voorbereidingen (of steekkaarten).

2. Dit is dus een werkplan, dat vóór de uitwerking door de ond. geschetst wordt, maar dat nooit definitief kan genoemd worden. Tijdens de uitwerking van een BC. kunnen steeds onvoorziene mogelijkheden opduiken, die we met voordeel uitbaten.

3. Het komt er dus op aan het werkplan steeds te verbeteren en aan te vullen, tijdens en na de uitwerking van het BC.

4. Zoals men kan zien, duidt het werkplan niet aan hoe men het zal doen of laten gebeuren. Het werkplan geeft het **wat** aan. Het **hoe** krijgt zijn plaats in de voorbereidingen van lessen en activiteiten.

Hieronder laten wij de uitwerking zien van een paar BC. *volgens tijdorde*. Het is duidelijk dat ook volgens deze orde een werkplan kan geschetst worden. Hoogstwaarschijnlijk werken jonge ond. zonder ervaring liever aan zulk werkplan, dat dus de chronologische orde weergeeft, dan aan het hierboven aangeduid werkplan.

Een BC. uit de 1^e groep (1^e, 2^e, 3^e leerjaar) :

1^e leerjaar : Mijn vader. — 1^e trimester.

(Nota vooraf : Er zijn nog steeds ond. die menen dat WO. voorbarig is in het eerste trimester van het 1^e leerjaar. Zij zeggen dat de lln. alsdan nog niet lezen of schrijven kunnen, behalve dan de gekende woorden en letters uit de leesmethode. Misschien hebben zij nog niets gezien betreffende verwezenlijkingen op gebied van globaal lezen en schrijven. Daarenboven kennen wij vele ond. die een leesmethode toepassen steunende op grondwoorden, maar die in het kader van WO. overgaan tot globaal lezen en schrijven.

Maar er is nog meer. De basis van het moedertaalonderwijs blijft steeds *luisteren en spreken*. Waarom dit aspect niet volop uitgebraat in het 1^e trimester?)

Vertrekpunt : kan zijn :

- « Geef ons heden ons dagelijks brood », uit het Onze Vader.
 - Een kind vertelt over zijn vader, dus een belevenis, een ervaring...
 - Een leeslesje over vader.
- enz.

De ond. kondigt het BC. aan en geeft zijn lln. de *opdracht* thuis vader goed te bekijken, te vragen waar hij werkt, wat hij doet, hoe hij naar zijn werk gaat. Ook mogen de lln. een foto van vader mee naar de klasse brengen, « want ze gaan over vader leren! »

In de klas mogen de lln. 's anderendaags *vrij vertellen* over hun eigen vader. Iedereen mag aan de beurt komen. De andere lln. moeten *luisteren*. Ze mogen achteraf ook *vragen* stellen.

Vervolgens komt het *geleid spreken*. De ond. schrijft bepaalde zinnen of woorden op bord, natuurlijk op het peil van de kinderen. Dit taal-materiaal wordt *globaal gelezen* en nadien *gekopieerd*.

De ond. kan er meerdere *lees- en schrijfoefeningen* aan vastkoppelen, die dus hun beloop krijgen gedurende de eerstvolgende twee à drie dagen.

Maar er is nog meer. De lln. hebben leren *schilderen* in de kleuterschool. Zij mogen nu hun vader uitschilderen, d.w.z. zij schilderen of tekenen hetgeen ze weten, niet hetgeen ze zien. De ond. zal dus geen model op bord brengen.

De *vrije grafische en plastische uitdrukking* van het kleine kind! Dus ook *boetseerwerk!* Vader op het veld, vader aan zijn schaaftank, vader op zijn bureau, vader in zijn zetel, vader is aan 't vissen, enz. enz. Wat al prachtige uitbeeldingen!

En de knapsten *schrijven* woorden of zelfs een zin onder hun tekening. De ond. zal wel helpen als het moet.

« Vader is op het veld ». « Mijn vader is goed ». « Vader leest in zijn gazet ». « Vader is sterk ».

In een *godsdiensles* wordt er ook verteld over God de Vader, en over de Heilige Vader, de Paus van Rome. Daar komen weerom tekeningen, prenten, woorden en zinnen bij te pas.

Er is ook gelegenheid om een *voordrachtstukje* of een *liedje* waarin vader wordt gehuldigd, aan te leren. Het zal nog van pas komen op een ouderavond.

Ten slotte wordt de foto van vader op een mooie kaart geplakt, die verder versierd wordt met getekende en gekleurde bloemen. Vader wordt dus in de bloemen gezet! We schrijven er misschien een passend onderschrift bij. « Leve vader! » — « Mijn vader ». Dit versierde portret krijgen de kinderen mee naar huis. Het zal voortaan de kinderkamer versieren. Of misschien is het een geschenkje voor moeder?

Het BC. sluit met een *synthese*. De nieuwe woorden of zinnen worden nogmaals doorgenomen : lezen, schrijven, tekenen! Ze verrijken aldus de actieve taalschat van de lln.

De uitwerking van zulk BC. duurt een viertal dagen. Wie er meerdere oefeningen aan vastknoopt, komt tot een week. Maar langer zijn we er zeker niet mee bezig!

Nemen we een BC. in *het derde trimester van het 1^e leerjaar*, dan krijgt de uitwerking een ander uitzicht, omdat lezen en schrijven een groter aandeel opeisen. Maar luisteren en spreken, en al die andere activiteiten, blijven bestaan.

Belangstellingscentrum : « Kermis op de Markt » (b.v. 2^e leerjaar).

Vertrekpunt : De kermiswagens zijn aangekomen. Molens en kramen zullen weer opgesteld worden. Zondag zal het kermis zijn!

Weerom krijgen de lln. een *opdracht* : « Als ge over de Markt gaat, kijk dan eens goed uit uw ogen. Wat is er aangekomen? Staat er al iets recht? Waar verblijven de foormensen? »

's Anderendaags mogen de lln. vrij *vertellen* hetgeen ze hebben waargenomen en vernomen. Het *geleid spreken* zal nu echter langer duren, vermits er heel wat meer nieuw taalmateriaal kan verzameld worden. Met dat taalgoed worden er allerlei oefeningen ingericht : *lezen, schrijven, illustreren, uitbeelden*. Staat er iets in het leesboekje over de kermis?

Wanneer de lln. dit nieuwe taalmateriaal goed « in de hand en in het verstand » hebben, komt er nu zelfs een *opstel* van voort. De knapsten werken op eigen krachten, de minderbegaafden worden door de ond. geholpen.

De lln. *illustreren* vrij hun opstelletje.

Er is nog iets nieuws : het werk aan de zandtafel, het aanbrengen van de eerste *ruimtebegrippen*. De Markt wordt in het klein weergegeven op de zandtafel. Het gerief wordt door ond. én lln. ineengeknutseld. Het juist plaatsen van de modelletjes, in overeenstemming met de waargenomen werkelijkheid, is een belangrijke onderneming.

De begrippen : links van... — rechts van... — tegenover — aan beide kanten — naast — in het midden van — zijwaarts — en dgl. worden ofwel voor het eerst aangeleerd of opnieuw geoefend. Het spreekt van zelf dat hier weerom heel wat interessant taalgoed (voorzetsels o.a.) mondgemeen wordt.

Een *kermisliedje* of een *kermisdansje* in de gymnastiekles wordt niet vergeten. En eindelijk is het dan zaterdag vóór de kermis geworden. De ond. heeft het een kwartiertje over *wellevendheid* en *gezondheidsleer* i.v.m. de komende kermisdagen. Daarna zal hij vertellen, want het zaterdags *verteluur* mag in de 1^e graad voor geen geld ter wereld wegvallen! Misschien ziet de ond. hier een kans om door de vertelling op het gemoed van de kinderen te werken : zij zullen van hun snoepgoed iets sparen voor de arme verlaten kindjes in de missielanden!

Na de kermisdagen gaat het BC. nog een paar dagen verder. Want de lln. hebben heel wat beleefd en ondervonden. Zij krijgen de kans om

mede te delen : mondeling, schriftelijk, grafisch, plastisch, op alle mogelijke wijzen!

Als slot weerom een *synthese*.

Een BC. uit de 2^e groep (4^e leerjaar)

Ziehier de uitwerking van een BC. in het 4^e leerjaar van een stedelijke school :

Belangstellingscentrum : Een heel schoon kerkplein.

Vertrekpunt : De meeste lln. in de klasse behoren tot de St-Paulusparochie, maar er zijn ook lln. uit de St-Carolusparochie. Over de eerste parochie hebben de kinderen reeds geleerd in het 2^e en het 3^e leerjaar. Nu gaan ze een kijkje nemen in de tweede parochie, en wel op een heel schoon kerkplein, een van de schoonste pleintjes van de stad, het Hendrik Conscienceplein.

De lln. mogen *vertellen* wat ze reeds weten over dit plein, over de St-Caroluskerk die aan dit plein gelegen is. De belangstelling wordt gewekt en de nieuwsgierigheid geprikkeld door problemen op te werpen : Is die kerk niet veel schoner dan onze parochiekerk? Is ze niet ouder? En groter? En welke kerk heeft de hoogste toren? Wie zit er aan de overkant van de kerk op het plein? En wat zwemt er in de waterkom te midden van het bloemenperkje? En waarvoor dienen al die andere oude gebouwen rondom het plein? Wat voor een rare naam heeft dat plein gekregen?

De lln. weten het nu : ze moeten ter plaatse gaan kijken om al die vragen op te lossen!

De *groepen* worden aangeduid. Er zijn vier groepen die elk 7 à 8 leden tellen. Elke groep kiest zijn eigen kapitein, naam en wapenschild. Elke groep moet een eigen hoekje van de « klassekrant » (wandplaten) vullen en versieren. Bovendien hebben zij speciale groeptaken uit te werken. Elk werk zal gequoteerd worden. De groep die alles bij elkaar de meeste punten zal behalen, is de overwinnaar!

De leerwandeling : Ieder llg. heeft een nota-schetsboekje met potlood bij. De lln. groeperen zich volgens de vier groepen.

Daar de ond. met een goedbevolkte klasse op straat en plein moet evolueren, is het moeilijk steeds zodanig de uitleg te geven dat ieder llg. evengoed kan luisteren en noteren. Daarom krijgt elke groep een bepaalde taak : 1. De gevolgde weg en de merkwaardigheden onderweg. 2. In de St-Caroluskerk. 3. De rijke kerkgevel. 4. Het Conscienceplein. Wanneer de ond. over één van deze vier onderwerpen uitleg geeft, zorgt hij ervoor in de nabijheid te zijn van de groep die het onderwerp als groeptaak heeft gekregen. Zodoende is er geen gestoot en gesleur vanwege de kinderen.

De lln. hebben *leren* noteren en schetsen aan de hand van klassikale, groep- en individuele waarnemingen binnen de schoolmuren. Dit is nodig, wil men resultaten bekomen wanneer de klasse extra-muros werkt.

Ziehier enkele punten van waarneming of « verneming » tijdens de leervandeling naar voren gebracht en door de respectievelijke groepen genoteerd :

Straatnamen die spreken van de oude stadsgezichten : Pottenbrug, Minderbroedersrui, Ste-Katelijnevest, Wijngaardbrug; die spreken van personen i.v.m. het onderwerp dat de klas bezighoudt : Jezuïetenrui (Jezuïeten waren de stichters van de St-Caroluskerk), Hendrik Conscienceplein (standbeeld op het plein), Leeuw van Vlaanderenstraat (naar het meest beroemde boek van Conscience : De Leeuw van Vlaanderen).

Vooral de 1^e groep zal noteren. Maar ook de andere lln. mogen iets opschrijven indien ze dat graag doen.

— Op de Minderbroedersrui draaien twee mannen aan een sluisdeur van de onderaardse ruïnen of riolen.

— De hoogte van de St-Carolustoren wordt geschat. Zijn uitzicht wordt vergeleken met andere reeds gekende kerktorens.

— In de kerk : gaanderijen ! — veel marmer — schone schilderijen en beelden — vroeger beroemde muurschilderijen van Rubens, maar door brand vernield.

— De kerkgevel : welk jaartal ? — welk wapenschild ? — hoeveel verdiepingen ? — de rijke versiering — vergelijken met andere gekende kerkgevels.

— Het plein : oriëntering — welk standbeeld ? — wat staat op het voetstuk ? — waaraan ziet ge dat hier een schrijver wordt voorgesteld ? — iets meer over Hendrik Conscience — de visjes in de waterkom — de bloemen in het parkje — de andere gebouwen : pastorie en grote bibliotheek. Verband tussen Conscience, zijn standbeeld, en de bibliotheek.

Wat kan er zoal geschetst worden ?

Het jaartal in de kerkgevel — een mooie barokkrul in de kerkgevel — het torensilhouet — de omtrek en de verdiepingen van de kerkgevel — enz.

Verder mogen de lln. waarnemen, vragen stellen, noteren.

Verdere uitwerking in de klasse en thuis :

Verslagopstel : Elke groep werkt nu verder de eigen taak uit. De leden van elke groep mogen mekaar helpen : nota's uitwisselen, illustreren, knippen en plakken, stellen. Vreemde namen en moeilijke woorden worden door de ond. op het bord geschreven. Ook suggereert de ond. allerlei mogelijkheden wat de illustratie betreft, doch hij laat de lln. eigenhandig bezig.

Huistaak : Knipsels, afbeeldingen, postkaarten en dgl. opzoeken om de klaskekrant en de eigen schriften te illustreren, steeds in verband met de leerwandeling en hetgeen als associatie er bij komt.

Geschiedenis : De volgende namiddag vertelt de ond. over de tijd van de oprichting der St-Caroluskerk. Hij zorgt er voor echte mensen te laten optreden : Rubens, paters Jezuïeten, Sansculotten, Napoleon. De verwoesting van de rijke kerk door bliksem en brand wordt levendig voorgesteld.

De lln. mogen deze geschiedkundige vertelling in taferelen mondeling navertellen. Een samenvatting wordt ingeschreven.

Tekenen en knippen : Silhouet van de kerkgevel (typische vorm!) tekenen. Binnen deze omtrekvorm enkele karakteristieke lijnen trekken. Leiding van de ond. is hier nodig. Model op bord. Daarna omtrekform op glanspapier, uitknippen, opplakken.

Bij de tekening en het plakwerkje worden een paar passende zinnen geschreven.

De volgende dagen worden om de beurt de verslagopstellen van de respectievelijke groepen verbeterd en besproken. Hieruit vloeien *aanvullingslessen* voort :

Verslag 1^e groep : Het plan van de leerwandeling opmaken — oriëntering — straatnamen en hun betekenis — een brokje geschiedenis : in de tijd van de open ruïen in de oude stad — inoefenen van reeds gekende ruimte- en kaartbegrippen.

Verslag 2^e groep : de ond. vertelt over Rubens en laat enkele gekleurde reproducties van zijn schilderijen zien.

Verslag 3^e groep : zie de tekenles.

Verslag 4^e groep : de ond. vertelt over Hendrik Conscience, over de Leeuw van Vlaanderen, en leert iets over bibliotheken of boekerijen.

Bij al deze aanvullingslessen worden gepaste *toepassingsoefeningen* voorzien, die zowel de moedertaal als de zaakkennis op het oog hebben.

Naarmate de lessen en oefeningen verlopen, worden de verdiende punten per groep opgeteld. De lln. hebben steeds een kijk op de stand van zaken. Wie staat aan de kop? Groepwedijver!

Niet alleen aardrijkskunde en geschiedenis worden gediend door dit WO., ook de natuurkennis moet haar aandeel krijgen.

Les : Over marmer — verzamelde marmersoorten — andere gesteenten : arduin, kassei, witte steen, kiezel, enz. uit steengroeven; vergelijken met andere soorten steen : baksteen, cementen tegels, ceramiek, porselein, enz. (voorwerpen in het schoolmuseum).

Les : Een reisje naar de steengroeven in Henegouwen.

Huistaak : De lln. verzamelen allerlei voorbeelden van de genoemde steensoorten. Zo nodig het klas- of het schoolmuseum aanvullen. Etiketten opplakken.

Les : Bloemen en visjes in het plantsoen voor het beeld van H. Conscience. De duiven op het kerkplein.

En. enz.

Men kan steeds verder aanknopen om nieuwe lessen en oefeningen te geven. Doch het is aangeraden rekening te houden met de opgebruikte belangstelling. Liever overschakelen naar een nieuw belangstellingscentrum dan te lang bezig te blijven met hetzelfde onderwerp. Vergeten we echter nooit de *synthese*!

In het 4^e leerjaar ordenen wij al de nieuwe begrippen en inzichten, ook de begrippen en inzichten die herhaald werden of een betere vulling kregen, volgens de zaakvakken van het 5^e jaar : aardrijkskunde, geschiedenis, natuurkennis.

VI. SYNTHESE

Elk uitgewerkt BC. moet een sluitstuk hebben : de synthese. Dit sluitstuk werd voorheen schromelijk verwaarloosd. Vandaar de klacht van vele collega's uit de derde graad : « De leerlingen die WO. hebben gevolgd, kennen nog niets als ze bij ons komen ! »

Iedereen weet dat iedereen graag zijn voorganger met alle zonden van Israël belaadt. Toch hadden meerderen gelijk. Hoe kwam dat?

De leerkrachten in de WO.-klassen beschikten niet over een barema van begrippen en inzichten die op het einde van elk leerjaar moeten gekend zijn. Zij voelden dan ook niet de noodzaak na elk BC. een inventaris op te maken met het oog op de parate kennis. Slogans als : « Op het **wat** komt het niet aan, het **hoe** is het voornaamste ! » hebben ook veel kwaad gesticht. Wij weten nu dat het **wat** én het **hoe** evengoed moeten verzorgd worden. Formele vorming én parate kennis moeten allebei nagestreefd worden.

De synthese is er nodig om de parate kennis vast te leggen en te testen. « *Deze synthese beoogt het meest waardevolle van de begrippen, inzichten en taalstructuren (woorden en wendingen) opgedaan tijdens de behandeling van een belangstellingscentrum, te fixeren.* » (Leerplan, blz. 102.)

Een goede synthese omvat drie momenten :

- a) « de kern van het behandelde » van al het bijkomstige losmaken en duidelijk voorstellen ;
- b) allerlei oefeningen om die kern tot paraat kennen en kunnen vast te leggen ;
- c) een testproef om te weten hoever men staat.

a. *Eerste moment van de synthese :*

Het is een gezamenlijke onderneming van ond. én lln. Verkeerd zou zijn het barema van begrippen en inzichten, zoals vastgelegd in het schooljaarplan, op bord te brengen om ze dadelijk in te drillen. Wie zo te werk gaat, moest ook niet vooraf een BC. uitwerken. Hij had dan beter alleen les gegeven volgens het vakkensysteem. Het is duidelijk dat zulke doenwijze niets met WO. te maken heeft.

De ond. zal met de lln. « de kern van het behandelde » loswikkelen uit al de voorbije lessen, oefeningen, taken, opdrachten, enz. Bij dit verzamelen én loswikkelen late men de lln. uitpakken met hetgeen door henzelf werd verwezenlijkt. « Jefke, wat hebt gij zo schoon getekend ? » « Wat hebt gij in uw knap opstel over ... geschreven, Frans ? » « Weet ge nog wat Fonske heeft meegebracht ? » enz. Hoofdzaak wordt van bijzaak gescheiden.

Hetgeen mag vergeten worden, laat men links liggen. Hetgeen paraat kennen en kunnen moet worden, komt op de voorgrond staan.

De inventaris daarvan komt uiteindelijk op bord staan, onder de vorm van schetsen, termen (begrippen), zinnen (inzichten).

Meteen worden de interessantste taalstructuren, die gebruikt zijn geweest tijdens de behandeling van het BC., nogmaals gefixeerd. Het gaat zowel om uitdrukkingen, wendingen als woorden, zowel om bijvoeglijke naamwoorden en werkwoorden als zelfstandige naamwoorden. Zelfs voorzetsels en voornaamwoorden zullen een rol spelen, als we denken aan het benaderen van aardrijkskundige en tijdbegrippen. Dat wil natuurlijk nog niet zeggen dat de lln. steeds de woordsoorten moeten noemen. Op tijd en stond zal dit verzamelde taalmateriaal in de opzettelijke moedertaallessen zijn classificatie en meteen zijn naam krijgen.

Deze inventaris wordt door de lln. ingeboekt, terwijl een groep lln. hem op een wandplaat copieert. Zo ontstaat *de syntheseplaat*. Zij blijft gedurende een langere tijd aan een klaswand hangen. Zie verder over het materieel, onder hoofdstukje X.

b. Tweede moment van de synthese :

De ond. voorziet nu allerlei oefeningen om de kern van het behandelde (zie de syntheseplaat) in te oefenen, vast te zetten. Het betreft niet alleen mondelinge ondervraging, maar ook schriftelijke taken, werk aan de zandtafel soms, tekenen en schetsen, ordenen van behandelde leerstof (volgens de vakken : in het 4^e leerjaar en verder).

c. Derde moment van de synthese :

Eindelijk zal de ond. willen weten hoever het staat met de parate kennis, met het oog op de eisen van het Leerplan. Daarom richt hij testproeven in. Waar de lln. nog hulp en leiding kregen tijdens het tweede moment van de synthese, moeten ze nu zelfstandig de testproef tot een goed einde brengen.

De tijd welke elke llg. besteedt om de proef te beëindigen, wordt op het blad genoteerd. De ond. zal zorgvuldig elk blad nazien en het aantal verdiende punten noteren.

Men heeft vroeger weleens het examineren van het WO. verketterd. Nog een gevolg van de verwaarlozing van het **wat!** Elke man van de praktijk wil weten hoe ver het staat, en liefst ziet hij zulks in cijfers uitgedrukt. Hij houdt rekening met de betrekkelijke waarde van dit alles, maar toch ziet hij er bepaalde richtlijnen en waarschuwingstekens in.

Vooraf houdt hij rekening met de zwakke plekken, met de tekorten, die een ernstige testproef openbaart. Na de verbetering door de lln. van de nageziene en gequoteerde proefbladen zal de ond. niet nalaten deze zwakke plekken weg te werken, door wellicht opnieuw les te geven, door andere oefeningen te voorzien, door sommige lln. apart bij te werken.

Nadat een drietal behandelde BC. aldus hun sluitstuk hebben gekregen — uitwendig is zulks te zien aan de syntheseplaten die aan de klassewand hangen — houden we *algemene herhaling*. Zonder herhaling, geen parate kennis! Hier vooral zal het nut van de syntheseplaten dadelijk in 't oog springen. Ook de oefeningen die men tijdens het tweede moment van de synthese van elk BC. hield, kunnen hernomen worden, althans een keuze uit deze. Hier ook houdt de ond. terdege rekening met de zwakke plekken die door de testproeven blootgelegd werden.

Voorbeeld van testproef i.v.m. de synthese: de maanden van het jaar (2^e leerjaar)

1. 1 jaar telt ... maanden.
1 half jaar telt ... maanden.
1 jaar telt ... weken. •/3

2. De namen van de maanden zijn :
januari — februari — — april — — — juli
— — september — — — december. •/6

3. De maanden met 31 dagen zijn :
..... — maart — — — augustus — — december. •/4

4. De maanden met 30 dagen zijn :
..... — juni — — september — •/2

5. De maand telt meestal 28 dagen, soms ... •/2

6. Een datum : *dinsdag, 31 januari 1956.*
Vandaag is het, ... 195...
gisteren was het, ... 195...
morgen is het 195... •/3

Totaal : ••/20
Tijd : min.

Testproef i.v.m. de synthese : de windstreken (2^e leerjaar)

1. De vier hoofdwindstreken zijn : het, het, het
en het ●/4

2. Teken een windroos met de vier hoofdwindstreken. ●/4

3. Teken de windroos in uw klaslokaal. (Teken eerst het grondplan en duid aan waar het bord is. Teken daarna de windroos.) ●/4

4. Teken de windroos op de speelplaats. (Teken eerst weerom het grondplan. Duid aan waar de klaslokalen zijn. Teken daarna de windroos.) ●/4

5. De wind blaast uit het westen. Hoe zal de windhaan op de toren gekeerd staan? Teken. ●/4

Totaal : ●●/20
Tijd : min

VII. VERBANDEN

WO. is een vorm van totaliteitsonderricht. Het is geen vak dat min of meer op zich zelf staat zoals b.v. aardrijkskunde of geschiedenis. Het is veeleer een concentratie van vakken en vaardigheden. In de eerste drie leerjaren zijn de lln. zich daarvan weliswaar niet bewust, bestaat er althans geen zorg om leerstof en doenwijzen te catalogiseren volgens de verschillende vakken en vaardigheden; in het 4^e leerjaar en vooral in de klassen met concentratiepunten bestaan dat bewustzijn en die zorg wél.

Er bestaan dus verbanden tussen WO. en de vakken en de vaardigheden. De ond. moet deze goed kennen en er terdege rekening mede houden bij de uitwerking van een BC., maar evenzeer wanneer die aparte vakken en vaardigheden op de lesrooster staan.

Verband tussen WO. en godsdienst

De werkelijkheid waarin een kind uit een kristelijk gezin leeft, is een werkelijkheid met verschillende verdiepingen. Het gelijkvloers is het stofelijk element, terwijl het hoogste plan het goddelijke is. En het geheel wordt steeds gezien en aan gevoeld steunend op dit grondvlak en met deze tinne bekrond.

In de werkelijkheid van een kind uit een kristelijk gezin is het godsdienstig element het verhevenste, het belangrijkste, het bijzonderste. Sommige ond. schijnen zulks te vergeten wanneer ze BC. uitkiezen, of wanneer ze BC. uitwerken die op het eerste gezicht weinig uitstaans met de godsdienstige opvoeding hebben. Voorbeeld: BC. « Het Peerdsbos ». Waar de lln. de orde in de natuur, de schoonheid van dat stukje schepping (planten en dieren, enz.) beleven én waarnemen, zal het voor de hand liggen dat die lijn moet doorgetrokken worden tot de Schepper van al dat schone en ordevolle.

BC. « De mijnramp te Marcinelle » : naast de feiten die met de ramp te maken hebben, is daar ook het feit van de naastenliefde door redders en helpers soms op heldhaftige wijze betoond. Weerom moet de lijn doorgetrokken worden : Wat doen wij, kinderen? Hoe helpen wij? En waarom doen wij het?

Maar er zijn ook talrijke BC. die rechtstreeks een godsdienstig feit behandelen. Vooral in de eerste graad, waar het kinderleven in het centrum van de belangstelling staat, heeft men een rijke keuze. Waar eensdeels de heemexploratie de meeste aandacht krijgt in de tweede graad, zijn anderdeels gelegenheids onderwijs en kalender vooral in de 1^e graad aan de dagorde. We denken hier b.v. aan godsdienstige feesten en gebeurtenissen.

In de derde en in de vierde graad vraagt het Leerplan jaarlijks ten minste één godsdienstig concentratiepunt te behandelen, b.v. « Maria, onze Hemelse Moeder » — « Vlaanderen zendt zijn zonen uit » (Voortplanting van het Geloof) — « De strijdende Kerk » — « Liefdewerken die wij moeten kennen » — « Godsdienst bracht de schoonste kunstwerken voort » — enz.

We houden bij de keuze van BC. en CP., en bij de uitwerking van deze, rekening met de drie verdiepingen van de werkelijkheid waarin het kind leeft.

Wie aldus de laatste regels van de Algemene Inleiding van het Leerplan (blz. 7) in acht neemt, zal het verband tussen WO. en godsdienst op de juiste wijze leggen :

« Tegenover God staan wij als zijn geliefde onderdanen.

Tegenover de mensen zijn wij broeders, kinderen van dezelfde Vader.

De stoffelijke wereld zullen wij leren te beheersen : te kennen en verantwoordelijk te gebruiken. »

Verder onderstrepen wij in het Leerplan Godsdienst, blz. 12-13 :

« Het scheppen van een christelijke atmosfeer, het opvoeden tot godsdienstig leven moeten daarbij in *alle overige lessen en schoolbezigheden* in acht genomen worden. Zijne Heiligheid Paus Pius XI heeft in zijn merkwaardige encycliciek over de christelijke opvoeding de aandacht der onderwijzers daarop gevestigd : « Het is volstrekt nodig, dat niet alleen de godsdienst op bepaalde uren van de dag aan de jongelingen onderwezen wordt, maar ook dat de zedelijke vorming der kinderen van de christelijke godsvrucht doordrongen zij. Zoniet, zal de wetenschap, hoe verheven ze ook zij, maar weinig baten, ja zelfs ernstige schade berokkenen. »

Verband tussen WO. en moedertaal

Het Leerplan beklemtoont de eenheid van het moedertaalonderricht niet alleen in iedere klasse afzonderlijk, maar evenzeer in de hele school. *De lagere school is de moedertaalschool!*

Het verband tussen WO. en de moedertaal moet dan ook allerbelangrijkst zijn. Ook hier, in het WO., gebeurt de initiale geestesvorming in en door de moedertaal. Niet alleen is hier sprake van taalgebruik, maar zelfs van taalstudie. Bij de behandeling van een BC. of van een CP. worden meerdere taallessen ingeschakeld, ofwel worden deze taallessen in de leergang van moedertaal geschoven. Dat is een kwestie van tijdverdeling.

Merken we vooral op hoe *de vier aspecten van het moedertaalonderwijs* : luisteren en spreken, lezen en schrijven, gedurende de gehele behandeling van een BC. of CP. en in de synthese voortdurend aan bod zijn. Hetgeen in de opzettelijke lessen van moedertaal aangeleerd en ingeoeffend werd, krijgt in het WO. een psychologisch verantwoorde toepassing.

De lln. willen iets vernemen : zij zullen vragen stellen en luisteren naar het woord van de ond., maar ook van andere mensen, zij zullen lezen in naslagwerkjes, in knipsels, in kranten, enz.

De lln. willen uitdrukken hetgeen ze hebben meegemaakt, waargenomen, vernomen : zij zullen spreken, vertellen ; zij zullen verslag uitbrengen op papier ; zij zullen nieuwe woorden en wendingen noteren (taalschat).

Hier is werkelijk kans op *functioneel* (*geen artificieel!*) *moedertaalonderricht*, meer dan in gelijk welk vak. Het is dan ook logisch dat het hoofdstuk WO. in de «moedertaalschool» onmiddellijk na de behandeling van de hoofdvakken voorkomt. In het Katholiek Programma voor de vierde graad komt het zelfs naast het hoofdstuk Moedertaal tussen de hoofdvakken.

« Om het moedertaalonderricht tot een harmonisch geheel uit te bouwen moet het *door heel de school* georganiseerd worden. Dan pas kan er sprake zijn van logische gradatie in de leerstof. In dit verband wordt met nadruk gewezen op de organiserende taak van het schoolhoofd en op de noodzakelijkheid van regelmatig contact tussen hoofd en onderwijzend personeel. » (Leerplan, blz. 37.)

Bij deze door het Leerplan voorgeschreven organisatie van het moedertaalonderwijs zal men er goed aan doen het WO. te betrekken. WO. kan heel wat leerstof voorbereiden en kan heel wat leerstof toepassen. Voorbeeld : voorbereiden : programma eerste graad spraakkunst, blz. 38. Waar beter dan in het WO. zal men een collectie van namen, doewoorden, hoe-reeksen en tel-woorden kunnen aanleggen?

Toepassen : vrij spreken, vrij stellen, stillezen. Het WO. geeft honderd en een mogelijkheden!

Deze activiteiten, waarin het sprekende, stellende, lezende kind 100 % betrokken is, omdat het aan zelfexpressie doet, omdat het iets wil vernemen uit een geschreven tekst, brengen op hun beurt weer andere taalbedrijvigheid mee, zoals het verbeteren van dialectische afwijkingen, van spraakstoornissen, van de gebruikelijke omgangsvormen. Waar beter worden deze tekorten opgespoord dan tijdens het spontaan spreken en schrijven van onze lln. bij de behandeling van een BC.?

Het wegwerken van deze tekorten wordt evenwel in de opzettelijke moedertaallessen verzorgd. (Zie Leerplan, blz. 40-41.)

Ten slotte wijzen we op het hoofdstukje «Eenheid in het moedertaalonderwijs» op blz. 42-43 van het Leerplan. Lees nogmaals de doelstelling van het moedertaalonderricht. Vooral punten 1 en 3 kunnen en moeten door het WO. verzorgd worden :

« 1. het kind vertrouwd maken met het zelfstandig gebruik van de gewone, dagelijkse, normale omgangstaal (begrijpen en uitdrukken) ;

3. het kind de taal te leren gebruiken als een instrument om zijn weten op allerlei wijze te vermeerderen en het aldus in contact brengen met de rijke schat van onze eigen cultuur. »

Waar punt 1 vooral in de eerste vier leerjaren door de vrije en geleide spreek- en steloefeningen in het kader van WO. zal verzorgd worden, vertrouwen we punt 3 vooral toe aan het 4^e leerjaar en aan de klassen die concentratiepunten uitwerken. Hier immers zullen de kinderen de oplossing van zekere problemen, die tijdens de behandeling van een CP. opduiken, in allerlei documentatiebronnen : boeken, tijdschriften, illustraties, atlassen, enz. zoeken. Om daarna de vrucht van hun opzoekingen mede te delen aan de hele klas.

Door deze en andere oefeningen (tekenen, stellen, tabellen maken, handenarbeid, enz.) zullen we bovendien kunnen voldoen aan deze zeer belangrijke eis van het Leerplan (blz. 42) :

« Het klaswerk wordt zodanig georganiseerd dat we aan alle leerlingen volgens hun begaafdheid hun aandeel in de gezamenlijke oefeningen kunnen verzekeren. »

WO. is precies gekenmerkt door deze organisatie van de klasse!

Verband tussen WO. en rekenen

Al staat WO. in de dienst van de « moedertaalschool », toch mogen de verbanden tussen WO. en andere vakken niet verwaarloosd worden. Dat het niet overbodig is zulks voorop te stellen blijkt uit het feit, dat vele leerkrachten nog steeds niet de menigvuldige raakpunten tussen WO. en rekenen ontdekt hebben.

Het Leerplan 1954 — hoofdstuk rekenen — duidt op meerdere plaatsen deze raakpunten aan.

« Alvorens te doen rekenen moet er veel geobserveerd worden » (blz. 65). « Waarneming en experiment, hoe bescheiden ook, voeren tot juist begrip en helpen tot nauwkeurigheid in de toepassing » (blz. 65).

WO. is een goede oefenschool om te observeren en te experimenteren. Doch er is meer : WO. geeft niet alleen een formele vorming, doch kan op zeer verdienstelijke wijze bijdragen tot een actief en gemotiveerd rekenonderwijs.

1^o Bij het uitwerken van BC. kan men zorgen voor de *aanschouwelijke vulling van begrippen* uit het rekenonderricht.

Voorbeelden : hoeveelheden — tijd — snelheid — prijs — koop en verkoop — afstand — hoogte — bruto, netto, tarra — spaarkas — gemiddelden — vlakken en lichamen — metriek stelsel — breuken — « ijzeren getallen », enz.

2^o Het stuiten op rekenkundige begrippen en inzichten bij het uitwerken van BC. doet *de behoefte aan rekenvaardigheden* ontstaan. Een allerbeste aanloop tot de rekenles ! « Het WO. levert stof voor het rekenonderwijs als *vertrekpunt...* » (blz. 77).

Niet altijd kan die rekenles dadelijk op die ontstane behoefte volgen. «Leren rekenen eist een systematische opbouw van het vak» (blz. 66). De leerkracht kan echter steeds aankondigen dat de rekenmoeilijkheid, het probleem, opgeleverd door het WO., op een bepaald moment in de klasse zal opgelost en uitgewerkt worden, maar dat vooreerst nog dit en dat moet aangeleerd worden. Op die manier kan een reeks lessen gemotiveerd worden en meteen krijgen de leerlingen ook meer inzicht in de opbouw van de rekenleergang.

Voorbeeld : belangstellingscentrum «Het treinstation van onze gemeente» (4^e leerjaar). De leerlingen werden voor uurtabellen gebracht, ook werd het spoorboek met uurtabellen (vertrek en aankomst) van de treinen nagekeken. Problemen als : het lezen en begrijpen van «8.05 of 8 u 5 min», het optellen en aftrekken van zulke tijdaanduidingen, komen voor. «Kinderen, dat zullen we in onze rekenlessen leren, maar eerst moeten jullie nog beter het uur leren lezen tot op 1 minuut nauwkeurig!»

Voorbeeld : belangstellingscentrum «De Schijnbeemden» (3^e leerjaar). (Het kan ook over velden, bossen, weiden en dgl. gaan.) De leerlingen krijgen ter plaatse een aanschouwelijke vulling van het begrip : omtrek van vierkant, rechthoek, driehoek. De lln. leren schatten, afstappen, opmeten. «Moeten de mensen om de omtrek te kennen steeds de weide (veld of bos) helemaal afstappen of helemaal opmeten?» De leerkracht kondigt aan dat in de klasse daarover zal geleerd worden, maar dan moeten de lln. vooraf nog meer leren over de vlakken zelf : tekenen, knippen, plooiën, plakken, maar ook opmeten. Daarna pas komt *het berekenen* van de omtrek, dus nadat de lln. de vlakken kennen (b.v. de vier zijden van een vierkant zijn gelijk, de zijden van een rechthoek zijn twee aan twee gelijk).

3^o Het WO. levert ook stof voor het rekenonderwijs *als toepassing*. Vele leerkrachten beperken zich bij de toepassingen tot het zuiver rekenen. Eigenlijk gaat het dan om het indrillen van het zuiver rekenen. De toepassing moet echter gericht zijn op het werkelijk leven. Vooral de vierde graad (voortgezet lager onderwijs) — zie blz. 97 en 98 — heeft hier een belangrijke opdracht te vervullen. Voorbeelden : beweging van de bevolking ; verkeer op de baan of het spoor, enz. ; strijd tegen ziekte of alcoholmisbruik ; belang van het sparen ; toestand van onze landbouw ; nijverheid ; handel ; enz.» (blz. 97). «Rekenwerk in verband met sociale voorzorg : ouderdomspensioen, ziekenkassen, werkeloosheid, enz.»

Maar ook in de andere graden moet het rekenonderwijs in zijn toepassingen op het milieu, op de praktische werkelijkheid waarin het kind verkeert, gericht zijn.

4^o Het rekenen op zijn beurt bewijst de allerbeste dienst aan het WO. «Het rekenen zal toelaten op velerlei gebied tot een passende nauwkeurigheid te komen om zo boven een ruw en vaag weten te geraken» (blz. 78).

WO. kan door de hulp van het rekenen uitstijgen boven het oppervlakkig kennen van het milieu, een gevaar dat niet alle WO.-klassen ontlopen. Het gaat immers niet om het opstapelen van allerlei weetjes. WO. mag geen encyclopedisch onderricht zijn. Weloverwogen en uitgekozen BC. en CP. dienen om de kinderen te leren waarnemen onder eigen verantwoordelijkheid, problemen te zien en op te lossen, zich uit te drukken op vlotte en correcte wijze, dit alles aan de hand van een *zo nauwkeurig mogelijke* wetenschap van hetgeen bestaat, beweegt en leeft.

Zoals de lezer ziet, staat zulks wel heel ver van het vroegere vlinderen van het ene belangstellings«puntje» naar het andere!

Verband tussen WO. en geschiedenis

«De goede keuze en de degelijke behandeling van de belangstellingscentra onderstellen dat er allerlei historische leerstof wordt verwerkt.» (Leerplan, blz. 114.)

Daar is vooreerst de exploratie van het milieu, vooral in het derde en het vierde leerjaar. Voorbeelden :

BC. : «De Grote Markt», 3^e leerjaar. In een stad vindt men allicht een kerk, een stadhuis, een belfort, een standbeeld, misschien gildehuizen of hallen. Men staat er te midden van historische littekens. De kunst bestaat er in met de kinderen ter plaatse te gaan waarnemen en te *vertellen* : een anekdote, een sage, of een legende. In de klasse wordt deze vertelling aangevuld of «verbeterd» door een geschiedkundig verhaal met prenten, platen, voorwerpen, en dgl. Maar steeds zal dit onderricht in dienst staan zowel van de «moedertaalschool» als van het voorbereidend geschiedenisonderwijs! Luisteren, spreken, lezen, schrijven, samen met tekenen, knutselen, verzamelen, opplakken, enz. zullen aan bod zijn. We staan mijlenver van de klassieke geschiedenisles uit de derde of de vierde graad!

BC. : «De hoeve van ...», 3^e of 4^e leerjaar. In een landelijk milieu staat allicht een zeer oude hoeve, misschien met het jaartal van opbouw in de gevel (muurankers) of in de sluitsteen boven de ingang deur, of in de voornaamste balk van de keukenzoldering. Deze hoeve zal niet alleen gelegenheid tot exploratie van het hoevebedrijf bieden, maar is tevens een interessant leerobject van uit historisch oogpunt : ofwel heeft de hoeve zelf een boeiende geschiedenis te vertellen, ofwel ligt een passende associatie in de tijd voor de hand : Hoe bouwt men nu een hoeve? Hoe zag er een hoeve uit toen onze voorouders nog niet gekerstend waren? Naast waarnemen komt hier ook vooral vernemen te pas.

BC. : «Morgen herdenken we de Wapenstilstand», 2^e leerjaar. Daags voor de Wapenstilstandsherenking kan de ond. vertellen over de tijd toen de grootvader van ... het vaderland verdedigde tegen de vreemde invaller, over de moedige koning Albert, over de vier lange jaren van strijd en miserie, over de vreugde van de wapenstilstand. Maar men

herdenkt ook de gesneuvelden. Is er geen familielid van de kinderen onder hen? enz. Hier gaat het niet alleen om kennis, maar vooral om beleving, om verrijking van het gemoed. Na dat vernemen komt het waarnemen : « Kijk nu morgen maar eens goed uit uw ogen, om te zien hoe de grote mensen de gesneuvelden herdenken! » Misschien komt een kort bezoek aan het monument voor de gesneuvelden op de dagorde, daags na de herdenking. De kleine kinderen leggen er enkele bloemen neer en ze bidden voor de gesneuvelden. Dit alles is geschiedenisonderricht van de beste soort : gemoedsvorming en kennisverrijking gaan er hand in hand, het vreemde en het afgelegene in de tijd worden vastgeknoopt aan het eigene en het actuele. De activiteit van de kinderen wordt geenszins beperkt tot luisteren, maar heel de gamma van bezigheden in het kader van het WO. wordt uitgekozen.

Samenvattend : Als *objecten van historische leerstof uit het milieu van het kind* hebben we :

- a) historische littekens, voorwerpen en andere overblijfselen ;
- b) associaties in de tijd ;
- c) bijzondere gelegenheden.

Eens dat we deze mogelijkheden hebben ingezien, begrijpen we veel beter het overzicht van de geschiedenis doorheen de lagere school (Leerplan, blz. 113) :

- A. Geschiedenis in en door het WO. (1^e en 2^e graad).
- B. Overgang naar het eigenlijke geschiedenisonderricht (4^e leerjaar).
- C. Systematisch onderricht (3^e graad en voortgezet lager onderwijs).

Er worden echter *vier eisen* gesteld :

- a) men zorgte voor een degelijke behandeling en verwerking van de historische elementen uit het milieu ;
- b) men helpe, door vergelijking van het nu met het verleden, enig inzicht verwerven in de ontwikkeling van allerlei beschavingselementen ;
- c) men streve een geleidelijke verduidelijking van het tijdbegrip na ;
- d) men lere de gang van een verhaal volgen en begrijpen.

Over de eerste eis schreven we genoeg hierboven. Bij de andere eisen passen enkele woorden uitleg.

« *Enig inzicht helpen verwerven in de evolutie van sommige beschavingselementen...* » (Leerplan, blz. 113 sub A.)

Om dit inzicht tot stand te brengen hoeven we niet eens te vertrekken van een historisch litteken. Vergeten we niet dat er scholen zijn die het moeten stellen met een milieu zonder noemenswaardige geschiedkundige overblijfselen. Ook de lln. van die scholen moeten « enig inzicht enz. » verwerven. De oplossing ligt in het regressief voorstellen van de

evolutie van beschavingselementen als de voeding, de woning, de kleding, enz. « Wij gaan uit van het nu en stellen naast de huidige toestand of het huidige verschijnsel deze uit immer meer voorbije tijden » (blz. 124).

Voorbeeld : BC. : « Wat eten wij? » Onvermijdelijk komt het gereedmaken van de spijzen op de dagorde.

Hoe gebeurt het nu? Is dat altijd zo geweest? ... Vroeger gebeurde het door middel van open vuren. Waar nog? En nog vroeger op hete stenen. En nog vroeger aten de mensen rauw vlees en rauwe vis, bessen en wortels. Zijn er mensen die dat nu nog zo doen? (Hier ziet men hoe aardrijkskunde en geschiedenis hand in hand kunnen gaan.)

BC. : « Het huis waarin wij wonen » Weerom komt er een moment dat de ond. of een llg. het probleem in de klas brengt : hoe woonden de mensen vroeger : nog niet lang geleden, lang geleden, heel lang geleden? Wanneer de kinderen notie hebben van een eeuw, kan men die evolutie op een eeuwenband voorstellen, door prenten en schetsen, door « de naam bij de zaak ».

Een vast programma wordt voor de eerste drie leerjaren niet opgegeven, uitgezonderd dan voor het tijdbegrip (Leerplan, blz. 114-115 : leerstof en materieel voor de eerste vier leerjaren), omdat de omgeving verschilt van school tot school.

Wat de *verduidelijking van het tijdbegrip* betreft : het Leerplan geeft de verdeling van de leerstof over de eerste vier leerjaren. Wellicht is het goed er op te wijzen dat men allerminst een cursus bedoelt. De begrippen en inzichten door het Leerplan vereist, moeten benaderd en gevuld worden door het uitwerken van belangstellingscentra. Op het gepast moment maakt men de synthese en zal men kunnen overgaan tot het opzettelijk indrillen en testen van hetgeen door het Leerplan vereist wordt.

Wat ten slotte de 4^e eis aangaat, moeten we inzien dat het een zeer gezonde eis is. Hoe kan men verlangen dat de kinderen met succes naar een geschiedkundige vertelling (4^e leerjaar of derde graad) zouden luisteren, als ze voordien niet getraind werden in het aandachtig beluisteren van een sage, een legende, een sprookje, een gewoon verhaal? Vertellen is dan ook een plicht voor de titularis van 1^e, 2^e of 3^e leerjaar. Het gaat niet alleen om het plezier van de kleine luisteraars, maar om de *training in het volgen en begrijpen van een verhaal*. Ook zal het stillezen hier een hand moeten toesteken. Merk op hoe Moedertaal en WO. hier eens te meer raakpunten hebben.

Het 4^e leerjaar kent dus een *overgang tot het eigenlijk geschiedenisonderricht*. « De onderwijzer behandelt een twintigtal onderwerpen bij gunstige gelegenheden, in het WO. b.v., maar ook godsdienst en moedertaal kunnen deze gunstige gelegenheden scheppen. » (Leerplan, blz. 115.)

Exploratie der milieukringen (vooral nuttig voor de kennis van de ontwikkeling van beschavingselementen, dank zij het verband tussen nu en vroeger), gelegenheidsonderwijs én kalender zullen gunstige aanknopingspunten opleveren, om allerhande losse historische verhalen voor te brengen. Deze verhalen staan in chronologische orde opgegeven in het Leerplan. Men is echter niet gebonden aan deze volgorde, vermits het losse verhalen betreft en de aaneenschakeling pas in de 3^e graad moet aangeleerd worden. Nochtans springen de voordelen van de chronologische orde in het oog. Men kan deze min of meer respecteren indien men vooraf een inventaris aanlegt van historische aanknopingspunten die WO., godsdienst, moedertaal, enz. kunnen opleveren. Ingevolge deze inventaris kan men dan een paar leerwandelingen inrichten, in het kader van de exploratie van het heem of het gewest. Men mag gerust binnen het tijdsbestek van een BC. twee of meer historische verhalen vertellen. In het 4^e leerjaar is men niet gebonden aan de eis : één geschiedenisles van één uur per week (uitgezonderd voor de klassen met periodenonderwijs) of twee lessen van een half uur per week. Geschiedenis (4^e leerjaar) blijft wel degelijk ingeschakeld in WO. en dus heeft men een tamelijk grote vrijheid betreffende het schikken van de activiteiten en de lessen.

Bevindt de school zich in een historisch arm milieu, dan zal men vooral het gelegenheidsonderwijs en de kalender te baat nemen, vermits de exploratie niet zoveel zal opbrengen.

Voorbeelden :

a) *Exploratie* :

— Een grot of rotsholte, voorhistorische vondsten in een plaatselijk museum of verzameling, schelpjes, afdrukken van varens in koolstenen, enz. scheppen gelegenheid om te vertellen : « Toen de mensen hier in holen woonden ».

— Ergens een lemen hut, een kelderwoning, een vissershut op palen in het water, de marentak, enz. brengen ons tot de vertelling : « Het leven van de Oud-Belgen ».

— Een straat die « Heerbaan » heet, gesloten hoevebouw, Romeinse muntstukken en andere voorwerpen uit die tijd, tumuli of grafheuvels : « de tommekens », enz. geven aanleiding tot de vertelling : « De Romeinen zijn meester en er verandert hier veel ».

— Het beeld van de patroonheilige in de parochiekerk, plaatselijke heiligenlegenden, relieken van heiligen, glasramen, enz. leiden ons tot : « Heiligen in ons land ».

enz. enz.

Men kan niet voor elke vertelling een leerwandeling plannen. Indien men echter een inventaris van historische littekens en voorwerpen heeft opgemaakt, kan men verscheidene gelegenheden om tot een historisch verhaal te komen, groeperen in één en dezelfde leerwandeling.

b) *Kalender* :

- Elf november : « Koning Albert en de eerste wereldoorlog ».
- Vijftien november : « Onze koningen en onze koninginnen ».
- Tien mei ofwel V-dag : « Koning Leopold III en de tweede wereldoorlog ».
- Heilig-Bloedfeesten : « Brugge ontvangt het H. Bloed ».
- Elf juli : « De Guldensporenslag ».
- Eenentwintig juli : « België is onafhankelijk ».
- Verjaringsfeest van Kardinaal of Bisschop, of patroonfeest van het bisdom : « Onze Bisschoppen ».

c) *Gelegenheidsonderwijs* :

- Een missionaris vertrekt : « Grote missionarissen in ons land » of « De eerste geloofspredikers ».
- Eeuwfeest van een school, een klooster, een gilde, een jaarmarkt : « Karel de Grote zorgt voor goede scholen ».
- « De monniken bouwen grote kloosters ».
- « Er ontstaan grote steden ».
- « In de hallen en op de jaarmarkt ».

Is er ook verband tussen *WO. en geschiedenis derde graad*?

Heel zeker, vermits steeds de eis blijft bestaan : « Van huis uit en naar huis toe ». Het Leerplan (blz. 113) vraagt : « Plaatselijke geschiedenis in verband met de vaderlandse ».

Wanneer in de eerste twee graden geen exploratie van de milieukringen werd verwezenlijkt, zal men bezwaarlijk aan deze eis kunnen voldoen. De plaatselijke geschiedenis zal alsdan even onaanspreekbaar als, ja zelfs moeilijker dan de vaderlandse geschiedenis blijken te zijn.

Verder blijft het belang van het gelegenheidsonderwijs bestaan : « Zeer veel historische kennis wordt opgedaan door het gelegenheidsonderwijs... » (blz. 124.)

Ten slotte dient gewezen op de eis van *WO. in de 3^e graad* : Concentratiepunten (blz. 106) : « Men zal elk jaar ... één historisch concentratiepunt ... uitwerken ». (Zie verder hoofdstukje IX.)

Ten laatste vestigen wij de aandacht op het verband tussen *WO. en Staatsburgerlijke opvoeding*.

« De staatsburgerlijke opvoeding is geen afzonderlijk vak. Wat het vervullen van de staatsburgerlijke plichten betreft, maakt ze deel uit van de godsdienstige opvoeding. Daarbij zullen het werkelijkheids- en het godsdienstonderricht het vaderland doen kennen, er liefde voor opwekken en opleiden tot burgerdeugd. »

Het belang van het WO. in deze kwestie zit niet zozeer in het bijbrengen van kennis, maar vooral in het wekken van heemliefde, van gehechtheid aan het « kleine vaderland ». Van heem tot vaderland; van huiselijke, buurtschappelijke en gemeentelijke plichten en rechten tot staatsburgerlijke plichten en rechten.

Godsdienst, WO. en geschiedenis moeten hier wel zeer nauw hand in hand gaan.

Verband tussen WO. en aardrijkskunde

« Er is — bij het aardrijkskundig onderricht — geen spraak van een star, onbeweeglijk geheel. Er is een voortdurende onderlinge wisselwerking tussen de natuurkrachten, tussen de elementen van het klimaat, tussen de werkzaamheden van de mens. » (Leerplan, blz. 127.)

Hoe zouden de kinderen in staat zijn deze wisselwerking te kennen en vooral te begrijpen, indien zij niet in hun eigen vertrouwde omgeving het « hoe » en het « waar » van die dingen hebben waargenomen, ja zelfs ondergaan? Het WO., vooral de exploratie der milieukringen, moet de mogelijkheid bieden « van huis uit » de aardrijkskunde van het afgelegene te leren.

« Het kind leeft in *het nabije*. Zijn eerste aardrijkskundig onderricht valt samen met werkelijkheidsonderricht, waardoor het zijn eigen woonplaats en omgeving grondiger leert kennen. » (Leerplan, blz. 128.)

Men moet daarbij niet alleen denken aan de eerste twee graden, ook in het systematisch onderricht in de aardrijkskunde blijft steeds de heemkennis geboden.

Laten we even de bepaalde doeleinden van het aardrijkskundeonderwijs zoals ze op blz. 129 van het Leerplan afgedrukt staan, op de voet volgen, en door voorbeelden uit het WO. de mogelijkheden aanstippen.

1. « Door directe en indirecte waarneming, onderricht, vergelijking en lectuur willen we (de kinderen)

— vertrouwd maken met landschappen » :

Voorbeeld : BC. : « De Zwarte Beek » (2^e graad).

We beperken ons niet tot de beek op zichzelf, maar we maken van de gelegenheid gebruik om het omringende landschap te « leren bekijken » : beek, beemden en weiden in de laagte, met canadapopulieren, knotwilgen, struikgewas aan de boorden, met het vee in de afgesloten weiden, en de beemden zonder prikkeldraad of hekken, met lang gras of met hooihopen; de velden al of niet afgeboord met struikgewas, iets hoger gelegen dan het landschap aan de beek, met een geheel ander uitzicht, en middenin die velden de dorpskom; nog hoger gelegen de heide, de braakgronden, de dennebossen. Drie soorten landschappen, die we in bijna alle Kempische dorpen kunnen waarnemen : laag, halfhoog, hoog.

Rond de grote stad zal het anders zijn : de oude stad met haar smalle gebogen straten, de nieuwe stad met parken en brede lanen, de « buiten » van de stad met villaparken of -wijken, de industriële voorstad aan een kanaal, verderop nog de « boerenbuiten » met talrijke hoveniersbedrijven (serren), met kastelen en domeinen, en de « lintdorpen » naast de grote verkeersaders naar de grote stad.

In de tweede graad leren we met de kinderen *het hoe* en *het waar* zien, we leren hun *het waarom* kennen in de mate van hun verstandelijke mogelijkheden. In de derde graad hebben we nog tijd en gelegenheid om dat alles aan te vullen, te verruimen en te verdiepen. Doch hetgeen kan gebeuren in het kader van WO. mag niet uitgesteld worden !

— « inhoud geven aan aardrijkskundige begrippen » :

Oorsprong of bron, loop en monding van een waterloop, linker- en rechteroever, holle en bolle oever, bedding, versnelling, afdamming, verval, meander, verweering, uitholling, aanslibbing, enz. moeten bij gelegenheid van de exploratie van een beek of een rivier in de omgeving van het kind benaderd worden ; deze begrippen moeten hun eerste vulling krijgen.

Dank zij deze begrippen komt men er ook tot eenvoudige aardrijkskundige inzichten : het water vloeit van hoog naar laag, van de oorsprong naar de monding ; de linkeroever is aan onze linkerhand wanneer we naar de monding gekeerd staan (we wijzen of volgen ook steeds een waterloop op een kaart van de oorsprong naar de monding toe) ; aan de holle oever is het dieper dan aan de bolle oever ; enz.

Wanneer de kinderen van de 2^e graad deze begrippen en inzichten « op het terrein » hebben geleerd en waargenomen, dan zal het in de 3^e graad geen heksenwerk zijn om b.v. aan te leren *waarom* een havenstad als Antwerpen aan de holle oever van de Schelde tot stand kwam.

— « het oog openen voor de schoonheid van en de orde in de aardrijkskundige verschijnselen,

— geest en hart opvoeren van de schepping naar de Schepper. »

Vertelling, plaat en lectuur kunnen wel helpen, maar het « oog zal vooral geopend worden », « geest en hart zullen opgevoerd worden » door het wandelen, het rustig bekijken, het waarnemen, het beleven van het landschap in de werkelijkheid, natuurlijk geholpen door een geestdriftige leerkracht, die aanwijst, die problemen stelt en helpt oplossen, die vertelt en verklaart. Nogmaals, in het kader van WO. kan de ond. voor dit alles tijd en gelegenheid vinden indien hij maar wil aanpakken !

2. « We lokaliseren en vestigen de aandacht op de ligging, de uitgestrektheid, de afstand van de bestudeerde streek en leren daarbij :

— aardrijkskundige aspecten voorstellen op de zandtafel en op de kaart. »

Weerom een opgave die moet beginnen in het WO.

BC. : « Onze klas » (2^e leerjaar).

Deze « overzichtelijke » ruimte wordt in 't klein voorgesteld op de zandtafel. Aldus kan de ligging, de uitgestrektheid, de afstand van de voorwerpen in de klas « ingeoeffend » worden. Van verkleinde voorstelling komen we tot een grondplan op horizontaal vlak, b.v. een los bord horizontaal naast de zandtafel gehouden. Daarmee worden schaalbegrip en oriëntering verbonden. Een volgende fase is het vertikaal houden van het grondplan, het noorden van boven.

Van een overzichtelijke ruimte gaan we over naar een onoverzichtelijke, waarvan we dan een gedeelte op de zandtafel voorstellen en lokaliseren, b.v. een landschap met beek, beemden, bomen, weiden, watermolen, enz. Doch dan zijn we reeds in het 3^e leerjaar!

— « kaartbeelden kennen en herkennen » :

Vooraleer we bezig zijn met kaartbeelden van België, van andere landen of werelddelen, trainen we de kinderen, in het kader van WO., in het kennen en herkennen van grondplannen en kaartbeelden, die opgemaakt werden zoals hierboven beschreven. Dus steeds in verband met geëxploreerde heemkernen of milieukringen!

— « plattegronden en kaarten lezen en gebruiken » :

Een kaart van België, een stafkaart, een Michelin-kaart zijn abstracte en dus moeilijke dingen voor het kind, indien niet vooraf plattegrond en kaart opgemaakt werden i.v.m. bekende en geëxploreerde uitgestrektheden. In de klas moet dus steeds een aantal van deze plattegronden en kaarten aanwezig zijn. Steeds opnieuw moeten oefeningen op dat materiaal gebeuren, zelfs als het belangstellingscentrum in kwestie wekenlang voorbij is. Zonder oefening en herhaling, geen leren!

— « een atlas gebruiken. »

Waarom geen atlas aangelegd van plattegronden en kaarten i.v.m. de geëxploreerde milieukringen? In het 2^e leerjaar : de onmiddellijke en overzichtelijke omgeving, zoals klas, school, speelplaats, schooltuin, schoolstraat, eigen huis en hof, enz. In het 3^e leerjaar : het dorp, de stadswijk. In het 4^e : het gewest, de grote stad, het kanton, de provincie.

Dus steeds volgens de gulden regel : Van het nabije naar het afgelegene, van het overzichtelijke naar het onoverzichtelijke, van het reële naar de voorstelling van het reële! Aldus zullen de leerlingen later een atlas van België, van Europa, enz. kunnen hanteren en verstaan.

3. « We vestigen de volle aandacht op het leven van de mens in zijn milieu, op de betrekkingen welke er bestaan tussen de mensen onderling en bevorderen zo :

- de vorming van het verantwoordelijkheidsgevoel,
- de sociale opvoeding,
- de verdieping en de verinniging van de christelijke naastenliefde. »

Deze mooie opgave kan maar tot succes leiden, indien de kinderen hun ouders en grootouders, hun geburen, hun dorps- of stadsgenoten hebben leren zien in de naastbije gemeenschappen : het gezin, de familie, de buurt, het dorp, de stad. In deze gemeenschappen moeten allereerst de betrekkingen tussen de mensen onderling, ook tussen de mensen en « het rijk der aarde », ontdekt worden, door het uitwerken van belangstellingscentra gekozen uit deze heemkernen.

Het WO. kan alsdan tot zeer interessante inzichten en begrippen leiden : de landbouwer, de tuinier en zijn afhankelijkheid van de wisselvalligheden van het weder; beter een goede geboor dan een verre vriend; ook de straatopruimer is er nodig; de ene winkel brengt de andere mee; de stad kan niet voort zonder de « buiten »; enz.

De menskundige aardrijkskunde werd te veel verwaarloosd. Zij kan maar slagen indien het WO. er mee begint. Hier staan we mijlen ver van de « kapenkunde »! Geen vormend aardrijkskundeonderricht zonder de studie van « de levenswijze en het werk van de mensen, hun onderlinge betrekkingen » (blz. 127).

Een woordje uitleg nog bij het overzicht (Leerplan, blz. 130) voor het 4^e leerjaar, en over de raakpunten tussen WO. en het systematisch aardrijkskundeonderricht in de 3^e graad.

De exploratie van milieukringen in de 2^e graad moet dus dienen om allerlei aardrijkskundige begrippen en inzichten te benaderen en een eerste vulling te geven. Daarnaast is er in het 4^e leerjaar nog een andere taak te volbrengen : ordening van de aardrijkskundige gegevens door het WO. opgebracht tijdens de eerste vier leerjaren, opzoeken van de leemten met het oog op de eisen van het leerplan, aanvullen van de leemten door het geven van opzettelijke lessen in de aardrijkskunde. Het 4^e leerjaar wordt alzo de brug tussen WO. en systematisch onderricht.

WO. blijft bestaan in de derde graad. Vooreerst blijft de eis van de studie van het eigen milieu telkens we het verder afgelegene willen bestuderen. Ook verzuimen we niet van het afgelegene naar het eigene terug te keren. « *Van huis uit en naar huis toe in de aardrijkskunde!* »

Verder hebben we de concentratiepunten. Men zal elk jaar ten minste één aardrijkskundig concentratiepunt behandelen.

Een goede samenvatting van al wat hierboven voorgehouden werd, kan de lezer vinden op blz. 137-138 van het Leerplan, onder nr. 5.

Wij onthouden vooral met het oog op de praktijk :

« Bij de keuze van de belangstellingscentra ga men dus na of deze, bij een degelijke bewerking, voldoende gelegenheid bieden tot :

- het aanbrenge van elementaire aardrijkskundige leerstof,
- het helpen verwerven van een duidelijk ruimtebegrip,
- een eerste inzet tot het kennen, lezen en gebruiken van aardrijkskundige kaarten. »

Verband tussen WO. en natuurkennis

« In de eerste twee graden valt de natuurkennis samen met het werkelijkheidsonderricht. Dit WO. staat in voor het laten groeien van de sleutelbegrippen en de basisinzichten, die een vertrekpositie verzekeren aan het vak natuurkennis en zijn onderdelen... » (Leerplan, blz. 142.)

Het barema van sleutelbegrippen en basisinzichten, einde 4^e leerjaar, vinden we op blz. 146 e.v. afgedrukt.

Dit barema geeft a.h.w. het materieel doel van de natuurkennis in de eerste twee graden weer. Het mag geenszins onderschat worden, al is dit doel niet het enige, wellicht zelfs niet het voornaamste. « Het doel van de natuurkennis op de lagere school is grotendeels van *formele aard*. Dank zij dit onderricht zullen de leerlingen leren waarnemen, leren denken, leren experimenteren. De natuurkennis zal hen bedreven maken in het nauwkeurig verbaal en grafisch uitdrukken en uitbeelden van wat zij waarnemen of bevinden. » (Leerplan, blz. 141.)

Dit formeel doel moet heel zeker in het WO. nagestreefd worden, eerder nog dan het materieel doel. Gelukkig sluit het een het andere niet uit, integendeel. Geholpen door de spontane belangstelling van het kind voor planten en dieren, voor verschijnselen, toestellen en machines zal, in het kader van WO., de natuurkennis, zowel in zijn materieel als in zijn formeel doel, wellicht gemakkelijker slagen dan aardrijkskunde of geschiedenis.

Planten, dieren, verschijnselen, toestellen, machines zijn in elke omgeving voorhanden. De kinderen hebben meerdere ervaringen en belevenissen ter zake opgedaan, zelfs vóór ze er over leren. Ja, we kunnen zeggen dat ze over sommige dieren (vooral de vogels, hun nesten, hun levenswijze, enz.) soms meer weten dan hun ond. Waarnemingen en experimenten zijn hier geen ijdel woord, en mensen vreemd aan de school kunnen helpen, b.v. ouders, geburen, vrienden. Werkelijk, hier hangt bijna alles af van de leerkracht zelf. « Voelt de onderwijzer zelf een levendige belangstelling voor het vak, dan zal deze geestdrift gemakkelijk overgedragen worden op het kind en meerdere van zijn leerlingen zullen aldus een liefhebberij ontdekken, die hun het leven kan veraangename. » (Leerplan, blz. 141.)

De natuurexploratie in het WO. moet vooral leiden tot dit laatste : natuurkennis en -liefde als aangename vrijetijdsbesteding! In de 3^e graad en in het voortgezet lager onderwijs moet dit alles verrijkt en verdiept worden, maar de basis wordt gelegd in het WO.

Wanneer men de methodiek van de natuurkennis nagaat, valt het op hoe WO. en natuurkennis nauw verwant zijn.

« Alle onderricht in de natuurkennis, dat niet steunt op door de leerlingen gedane waarnemingen, moet veroordeeld worden. » (Leerplan, blz. 143.)

« Men bestudere in de eerste plaats planten en dieren die voorhanden zijn, dus planten en dieren uit het milieu, toestellen en machines, die de leerlingen onder ogen hebben, verschijnselen en processen die in hun verloop kunnen gevolgd worden. *De concrete, tastbare werkelijkheid weze vertrekpunt en blijvend object.* » (Leerplan, blz. 142.)

Waar anders dan in het WO. zullen de leerlingen tijd en gelegenheid hebben om zich te trainen in het waarnemen en het experimenteren? In de eerste twee graden moet het kind die plooi krijgen van : « open oog in Gods natuur », en pas dan zal men in 3^e en 4^e graad kunnen uitwerken hetgeen het Leerplan beoogt.

In het WO. leren de kinderen verzamelingen aanleggen (« niet zozeer de verzameling, als het verzamelen zelf heeft grote betekenis voor de vorming! » — blz. 143), verzamelingen die later door de systematische natuurkennis aangevuld, juist gedetermineerd en beter geordend zullen worden; in het WO. leren de kinderen aan weerwaarnemingen doen, die later in onderling verband zullen geplaatst worden; leren de kinderen een waarnemingschrift houden, dat later het gedrukte leerboek zal aanvullen.

Alhoewel we dus onze leerlingen hier, meer dan het geval is voor geschiedenis en aardrijkskunde, zelfstandig kunnen laten optreden met waarnemen, verzamelen, experimenteren, verslag uitbrengen, enz., toch dient gezegd dat het geen kwestie van weetjes mag zijn. Wij moeten het kind tot inzichten brengen.

« Het ware dus fout het kind aan zich zelf over te laten onder voorwendsel dat het maar behoort te kijken. Want kijken kan het maar, als zijn geest over de nodige algemenere gezichtspunten beschikt. Zo zal de leerkracht principes en gezichtspunten vrij vroeg aan eenvoudige voorbeelden of toepassingen demonstrenen. » (Leerplan, blz. 144.)

Daarom zal men de waarneming steeds gepaard laten gaan met het aanleren van de *juiste termen* en met het opsporen en verwoorden van eenvoudige relaties : de *basisinzichten*.

Welke? Zie de barema's in het Leerplan. Die lijsten bedoelen dus geen leergang, zijn zelfs niet strikt programmatisch. « De onderwijzer zal, wanneer hij in het werkelijkheidsonderricht een natuurwetenschappelijk element begint te behandelen, deze lijsten raadplegen om te weten aan welke begrippen en inzichten hij zijn bijzondere zorg zal wijden. » (blz. 146.)

Men late zich dus niet afschrikken door de vijf welgevulde lijsten. Men moet ze raadplegen, maar niet slaafs volgen. Men moet een oordeelkundige keuze uit begrippen en inzichten doen, wanneer men het klaswerkplan opstelt, wanneer men de voorbereiding van een bepaald BC. opmaakt.

Vergeeten we niet dat WO. en natuurkennis ook in de 3^e graad en in het voortgezet lager onderwijs steeds hand in hand blijven gaan. Steeds blijft de concrete, tastbare werkelijkheid vertrekpunt en object!

Men zal bovendien elk jaar ten minste één natuurwetenschappelijk concentratiepunt uitwerken. (Zie verder onder IX.)

Verband tussen WO. en muziekopvoeding

Toen de muziekopvoeding in de eerste twee graden nog herleid werd tot het aanleren en zingen van liederen, werd ze om zo te zeggen geheel opgenomen in het WO. Werkte men een BC. uit, dan moest er ook een liedje bij, soms terecht, soms er bij gesleurd. In elk geval werd de keuze bepaald door het BC. zelf, in plaats van de toonschoonheid en andere muzikale eigenschappen van het lied de doorslag te laten geven.

De muziekopvoeding beoogt veel meer dan het aanleren en zingen van liedjes. Lees de doeleinden van de muziekopvoeding op blz. 163-164 van het Leerplan. Dit alles vereist een systematische opbouw van de leergang, doorheen de vier graden, zodat men kan spreken van *sholing* in en door de zangactiviteit. De muziekopvoeding krijgt dan ook in elke graad één uur apart op de lesrooster.

Toch blijven er nog raakpunten met het WO. De doelmatige oefening in de muziekopvoeding is immers in hoge mate afhankelijk van de keuze van het zangmateriaal. Hierbij zijn maatstaven nodig. « De door de natuur zelve aangegeven maatstaven zijn : de muzikale folklore, de evolutie van de kinderlijke muzikaliteit, de behoeften van de klasatmosfeer. » (Leerplan, blz. 165.)

In de oefenstof voor de eerste twee graden, zie blz. 168, vinden we o.a. « *Folklore* : Kinderspelen en spelliederen ; marktroepen ; volkskinderliederen ; volksliederen. ... *Improvisaties* : Bij allerlei kalendergelegenheden en klassituaties. ... »

Welnu, veel van dit alles kan in het kader van WO. in de klasatmosfeer gebracht worden. In de eerste graad b.v. worden de BC. hoofdzakelijk uit het kinderleven (feesten, spelen, enz.) gekozen. In de tweede graad hebben we dan de exploratie van het woonoord, van de streek, waarbij we onvermijdelijk op folklore uitkomen. Kalendergelegenheden spelen voortdurend hun rol in het WO.

Het WO. kan aldus zorgen voor een gunstig klimaat waarin het zingen kan gedijen. « Het lesthema, het beelden- en gedachtencomplex dat als gevoelswekker optreedt, doet spontaan frisse zang opwellen. » (Leerplan, blz. 167.)

Een goed gekozen en uitgewerkt BC. kan zulke gevoelsverwekker zijn.

Het spreekt vanzelf dat de leerkracht over een uitgebreid repertorium van liederen moet beschikken, om op het gepast moment de juiste keuze te kunnen doen.

Verband tussen WO. en schrift

« Het onderricht in het schrijven maakt deel uit van het moedertaal-onderricht, doch het wordt afzonderlijk behandeld, omwille van zijn belang als te verwerven techniek. » (Leerplan, blz. 177.)

Wat heeft het WO. daarmee te maken?

Weinig, maar toch genoeg om er iets over te zeggen. Het WO. kan b.v. waardevolle termen (begrippen) en zinnen of uitdrukkingen (inzichten) opleveren, die in de schrijfcursus ingeboekt kunnen worden.

Nadat een bepaalde letter werd aangeleerd en ingedrield, nadat bepaalde verbindingen werden ingeoeffend, komen enkele losse woorden en ook zinnen aan de beurt. Men kan de kinderen toch beter laten oefenen met waardevolle termen en zinnen, dan aan de hand van allerlei losse woordjes die geen verband houden met voorbije lessen of klasseactiviteiten.

Hetgeen in de schrijfcursus opgebouwd wordt, mag niet afgebroken worden in de schrijfoefeningen welke veelvuldig voorkomen in WO.

Wanneer de kinderen vrij stellen in het kader van WO., late men zulks niet gebeuren op een lei of op een stukje papier of in een zg. «kladboek». Dat vrij werk is een ernstige bezigheid waarvan het resultaat moet bewaard blijven. Sommige leerkrachten worden zenuwachtig omdat de resultaten niet «waardig» zijn om op een tentoonstelling te leggen. Het gaat in de eerste plaats om de *prestatie* van het kind, het resultaat zelf komt op de tweede plaats. Vergelijk met het kindertekenen.

Het vrij stellen, het vrij illustreren zal best gebeuren in een vrijwerkschrift, dat in de ogen van de leerkracht én van de leerlingen een even grote waarde moet krijgen als een netschrift.

De leerkracht moet de kinderen leren hoe men een verkeerd geschreven woord moet doorhalen, hoe en waar men de verbetering moet aanbrengen. Laat men de kinderen maar betijen, dan wordt het vrijwerkboek inderdaad een kladboek. Moedigt men aan, controleert men elk kind individueel, geeft men het de nodige tijd, dan kan het vrijwerkboek, wat het geschrift, de netheid, de zorg betreft, heel dicht het zgn. netschrijfboek benaderen. Liever weinig maar goed, dan veel en slordig werk!

De kopieerteksten, dictee's en andere geleide oefeningen worden in een ander schrift geschreven. Vele leerkrachten gebruiken dit laatste schrift om de schrijfcursus af te werken. Zulks lijkt ons volledig verantwoord.

In de plaats van het zgn. «schoonschriftboek» en «kladschrift» krijgen we aldus een «vrijwerkboek» en een «oefenschrift». In beide moet aan netschrift gedaan worden!

Verband tussen WO. en tekenen

De behandeling van een BC. brengt een drukke tekenactiviteit mee, zodat er werkelijk vele raakpunten tussen WO. en tekenen bestaan.

Wanneer de ond. de leerlingen door waarnemen en vernemen, allerlei begrippen en inzichten wil bijbrengen, zal hij dankbaar gebruik maken van de grafische taal. Tekenende wordt dan gebruikt als leermiddel. Niet alleen zal de leerkracht tekenen (bordschetsen), maar ook en vooral zullen de leerlingen zulks doen, niet het minst «tot steun voor het geheugen».

«Het is ook belangrijk te weten, dat het kind door het tekenen zijn waarneming en zijn begrip van de dingen verbetert» (Leerplan, blz. 184.) Alzo bewijzen WO. en tekenen elkaar wederzijdse dienst!

Er is nog meer : b.v. het illustratief tekenen. Het Leerplan vraagt voor eerste en tweede graad : «Vrije of enigszins geleide expressie van gedachten en gevoelens na vertelling of lezing van verhaal of sprookje, bij feestelijkheden en kinderfeesten, als voorbereiding of als verluchting van een opstel.» (blz. 188.)

Dit past volledig in het kader van WO. Voorbeelden : BC. : «De klokken van Rome zijn geweest!» (1^e graad) : Na de spreekoefening (spontaan + geleid spreken), misschien na een aanvullende vertelling door de ond., mogen de kinderen spontaan tekenen i.v.m. hetgeen mondeling uitgedrukt werd. Gewis, de leerkracht mag hier en daar helpen. Vooral zal ze aanmoedigen! Ten slotte komt een derde fase : «Onder ons tafereeltje schrijven we nu een paar zinnen over de klokken van Rome!» Spreken, tekenen, stellen (en muziek maken als 't kan)!

Nog een voorbeeld : BC. : «De watermolen van de Zwarte Beek» (2^e graad) : Na de waarneming ter plaatse komen de kinderen in de klasse en schrijven een kort verslag over hetgeen ze hebben meegemaakt. Zij illustreren vrij hun eigen opstel. Ofwel kunnen de leerlingen hier gebruik maken van eenvoudige tekenschetsen die ze maakten tijdens de waarnemingsoefening, ofwel krijgen ze hulp door bordschetsen. «De tekeningen in verbeterde kindertrant worden zoveel mogelijk overgenomen in de werkboeken van de leerlingen» (blz. 192). Wij kunnen dus aanvullen : ook in de vrije illustraties bij opstellen en verslagen. Natuurlijk zullen de resultaten in verhouding zijn met de wijze waarop de leerkracht het vak «tekenen» in haar klasse respecteert.

De lesrooster voorziet niet minder dan 2 1/2 uren (tekenen en handenarbeid/naaldenwerk) in de eerste en in de tweede graad. Een groot gedeelte van deze tijd moet dan ook gewijd worden aan de zg. «typevormen». «Drillen van opbouwtekeningen in verbeterde kindertrant, aangepast aan de specifieke kijk van de leerlingen en hun technische vaardigheid. Verbeterde kinderschema's van A. Elementen ; B. Ruimtewergave.» (Leerplan, blz. 190.)

Wanneer de kinderen over deze typevormen beschikken, d.w.z. in hun hand hebben, zal het illustratief- en het documentatietekenen in het WO. niet alleen nuttig maar ook vreugdevol voor de kinderen zijn.

«Alhoewel het vrij tekenen ten zeerste moet aangemoedigd worden, (in WO. is er veel vrij tekenen!) mag dit spontaan tekenen toch niet aan zich zelf overgelaten worden. (Evenmin als het spontaan stellen!) Neen, er moet zulke leiding en hulp aan gegeven worden, dat jaar na jaar zijn techniek betere vormen aanneme, en zijn hand een plooibaar werktuig van het visio-motorisme worde. Daartoe voorziet het Leerplan o.a. driloefeningen, die er naar streven bepaalde typevormen en grondvormen in te oefenen.» (Leerplan, blz. 185.)

Wat het waarnemingstekenen en het versieringstekenen aangaat, het WO. levert hier modellen en motieven. Juister waarnemen doet beter tekenen, de ontledende voortekening van de leerkracht én het tekenen door de lln. doen het waargenomene beter onthouden.

Het waarnemingstekenen doet ook het documentatietekenen verbeteren. En zo grijpt alles in mekaar : WO. en de verschillende onderdelen van het vak « tekenen ».

Verband tussen WO. en handenarbeid

« Handenarbeid is in menig opzicht een waardevol hulpmiddel in dienst van de andere vakken van het Leerplan (werkelijkheidsonderricht, metriek stelsel, vormleer, tekenen, ...) » (Leerplan, blz. 201.)

WO. van zijn kant geeft motieven en onderwerpen om in de systematische handenarbeidlessen te verwerken, zoals het ook doet voor tekenen.

In de eerste en de tweede graad zullen de kinderen vrij modeleren, o.a. in verband met uitgewerkte BC. Zij zullen bepaalde voorwerpen, die overeenkomen met de zg. grondvormen, systematisch modeleren. Knippen en plakken komen voortdurend van pas in hun vrijwerkboek, ook in hun oefenboek, bij het uitwerken van BC.

Denken we ook aan vrije oefeningen, waarbij de kinderen samenstellingen uit allerhande materialen maken, b.v. voor de zandtafel : maquettes i.v.m. geëxploreerde milieukringen.

Men herleze wat we hierboven schreven over het derde moment in de uitwerking van een BC., meer bepaald over *de uitbeelding* en over *de uitwerking* van opdrachten.

De kalender brengt allerlei gelegenheden om klasversieringen te maken en aan te brengen : advent, Kerstmis, Goede Week, Pasen, Mariahulde, enz.

In het oefenboek zullen de lln. het leren onder de leiding van de leerkracht, in het vrijwerkboek hebben zij alle vrijheid om zelf prenten uit te kiezen, uit te knippen, op te plakken.

Het opplakken van prenten op de klassikale eeuwenband kunnen we aan de lln. toevertrouwen. Syntheseplaten en documentatiebanden zijn het resultaat van de samenwerking tussen leerkracht en kinderen. Hier moet getekend, geknipt, geplakt worden.

Sommige verzamelde voorwerpen kunnen moeilijk bewaard worden. Handenarbeid brengt uitkomst : we laten modeleren, we laten gipsafdrukken maken.

In de derde en de vierde graad vervaardigen de lln., dank zij het groepwerk, zeer mooie klassikale albums i.v.m. de concentratiepunten. Versieren, inbinden, opplakken...

Verband tussen WO. en lichamelijke opvoeding

« Omwille van de aanpassing aan het kind, dat globaal waarneemt en beweegt, zullen in de eerste graad, althans in het begin, de lessen haast

uitsluitend uit totaliteitsbewegingen worden opgebouwd. Daarbij zal tegevoet gekomen worden aan de kinderlijke drang naar fantasie.» (Leerplan, blz. 222.)

Vooraf in het begin van het eerste leerjaar kan men verband leggen tussen BC. die in de klas aan de orde van de dag zijn en de gymnastieklesjes.

Voorbeeld : BC. : « Sint-Niklaas » in 1^e leerjaar : Leuke spelletjes en boeiende bewegingsvormen worden in het gymnastieklesje in het teken van Sint-Niklaas en Zwarte Piet geplaatst. Een evenwichtoefening b.v. kan aldus verlopen : « Kinderen, loopt nu over dit bruggetje (krijtlijn of zweedse bank of een rij houten blokjes) maar zorgt er voor dat jullie niet omvallen, want Zwarte Piet zal jullie flink uitlachen! »

Een behendigheidsspelletje : de kinderen staan in wijde kring opgesteld, in het midden staat een kartonnen doos : de zak van Sint-Niklaas.

« Wie kan zijn blokje met de linkerhand in de zak van Sint-Niklaas werpen? » Een gebarenliedje : « Sinterklaas die zal gaan rijden, deze nacht op 't witte paard... » enz.

Fantasie en bewegingsvreugde moeten de sfeer van de gymnastiekles bepalen. Het WO. kan hier allerlei motieven aan de hand doen.

Van af de tweede graad, en gedeeltelijk reeds van in het 2^e leerjaar, wordt het verband tussen WO. en gymnastiek losgelaten. Doch de lichamelijke opvoeding houdt niet op met de gymnastiekles : denken we aan hygiënische gewoonten, aan stijl en houding. Dat is een taak voor heel de school, doorheen het gehele schoolleven, dus ook bij het uitwerken van BC.

Ten slotte mag er gewezen worden op de mogelijkheid in het voortgezet onderwijs de lichamelijke opvoeding als een concentratiepunt te behandelen. « Motivering en verklaring van uit andere vakken als godsdienst, staatsburgerlijke opvoeding, gezondheidsleer » (Leerplan, blz. 241.) « Naast de lichaamsverzorging staat het geheel van de lichaams oefeningen. Beide vormen samen de lichamelijke opleiding. Deze laatste krijgt op tijd en stond haar ethische motivering, haar christelijke oriëntering, haar juiste waardebeoordeling, en mag dan terecht *lichamelijke opvoeding* genoemd worden. » (Leerplan, blz. 221.)

Deze juiste waardebeoordeling, uitgewerkt in een concentratiepunt, moet heel zeker van groot belang zijn voor onze schoolverlatende jongens (het probleem van de sport!) en meisjes (het probleem van de dans!).

Verband tussen WO. en levenshouding

« Wellevendheid onderstelt een weten en wordt door inzicht bevorderd. Afzonderlijke lessen zijn dan ook nodig, men zal evenwel tal van gelegenheden benuttigen om op het gevoelig moment de leerlingen te kunnen treffen... » (Leerplan, blz. 253.)

Het WO. doet meerdere *gelegenheden* aan de hand : leerwandelingen, exploratietochten in groep, individuele waarnemingen en gesprekken met mensen buiten de school (een lfg. moet b.v. in opdracht van de klasse bij een ambachtsman op bezoek om een en ander te vernemen over het ambacht in kwestie).

« *Echte wellevendheid is de bloem van eerbied voor Gods schepping, eerbied voor de naaste en voor zichzelf, ook eerbied voor Gods redeloze schepselen : dieren en planten.* » (Leerplan, blz. 253.)

Hierboven schreven we over het verband tussen WO. en natuurkennis. De lezer zal reeds opgemerkt hebben dat eisen en doenwijzen helemaal in het teken van die houding gesteld werden : eerbied en bewondering voor Gods schone schepping. Boeken kunnen helpen, maar de natuur-exploratie, het « ondergaan » van het *natuurschoon*, van het landschap, is het voornaamste medium.

« *Zo eist het leren naleven van de regels der wellevendheid overlegd en volgehouden werk, dat terzelfdertijd in geheel de school doorgevoerd wordt. Feest- en gedenkdagen moeten in de ganse school weerklank vinden.* » (Leerplan, blz. 253.)

Hier hebben we te maken met hetgeen we in WO. onder de benaming « *kalender* » groeperen. Het schoolhoofd kan na overleg met de personeelsleden deze feest- en gedenkdagen in het verplicht schooljaarplan WO. een plaats geven.

Als we het programma : « *Uit de regels der wellevendheid* » (blz. 254) en « *De school als gemeenschap* » (blz. 255) overlopen, zien we meteen dat hier meerdere interessante BC. of CP. voorgesteld worden (kalender en gelegenheidsonderwijs volop!) en dat aan de andere kant het WO. meerdere gelegenheden schiept om de regels der wellevendheid toe te passen.

WO. en levenshouding : een eenheid!

TWEEDE DEEL

VIII. LEERPLAN

Omwille van de noodzakelijke continuïteit en gradatie worden de exploratie van de milieukringen, het gelegenheidsonderwijs en de kalender voor elk leerjaar binnen bepaalde grenzen gehouden :

1^e graad : 1^e leerjaar :

A. Milieukringen : klas, school, speelplaats, schooltuin, schoolstraat, huis en hof van het kind, zijn speelbuurt, de parochiekerk.

B. Gelegenheidsonderwijs : kinderleven en kinderfeesten.

C. Kalender : de voornamelijk kerkelijke feesten ; zie verder barema van tijdbegrippen, blz. 114.

2^e leerjaar :

A. Milieukringen : als 1^e leerjaar. Men kan er bijnemen : van huis naar school, van de school naar de kerk, naar het park, naar de dieren-tuin, enz. naargelang er zich gelegenheden voordoen.

B. Gelegenheidsonderwijs : kinderleven en kinderfeesten.

C. Kalender : de voornamelijk kerkelijke feesten ; het kind, de mensen, het landschap, de dieren, enz. in de vier seizoenen. Zie verder barema van tijdbegrippen, blz. 115.

2^e graad : 3^e leerjaar :

A. Milieukringen : binnen de dorpsgrenzen, verbindingen van het dorp met het omliggende (verkeer).

Van het woonoord naar gewest, provincie en land (overeenkomst en tegenstelling).

Voorbeeld van groepering :

1^e trimester : het dorp ; verbindingen met omliggende.

2^e trimester : de ambachten in het dorp.

3^e trimester : de natuur : velden, weiden, bossen, heide, enz.

Stedelijk milieu :

1^e trimester : de stadswijk of de parochie ; belangrijke gebouwen en instellingen buiten de stadswijk.

2^e trimester : ambachten en andere menselijke bedrijvigheden in de stadswijk.

3^e trimester : het park ; « een dagje buiten » ; enz.

B. Gelegenheids onderwijs en C. Kalender : blijven in voege.

Eerste vulling van de eeuwenband. Barema van tijdbegrippen, blz. 115.

4^e leerjaar :

A. Milieukringen : binnen het gewest.

1^e trimester : het gewest ; verbindingen met plaatsen in de provincie, in het land.

2^e trimester : de bedrijven in het gewest.

3^e trimester : de natuur.

Stedelijk milieu :

1^e trimester : de stad ; verbindingen met omliggende, met de provincie, met het land.

2^e trimester : de bedrijven in stad en omliggende.

3^e trimester : het park ; op het platteland.

B. Gelegenheids onderwijs ; C. Kalender : blijven in voege.

Verdere vulling van de eeuwenband. Barema van tijdbegrippen, blz. 115.

3^e graad en voortgezet lager onderwijs : Concentratiepunten. Zie hoofdstukje IX.

Het Leerplan voorziet enkele *aanpassingen* voor stedelijke scholen (reeds aangeduid in bovenstaand plan), voor meisjesscholen, voor klassen met meerdere leerjaren, voor scholen in bepaalde milieu's. (Lees blz. 105.)

Het barema van sleutelbegrippen en basisinzichten werd niet in het hoofdstuk « Werkelijkheidsonderricht » voorzien ; het werd in drie delen gesplitst : geschiedenis, aardrijkskunde, natuurkennis. Men vindt dus deze drie delen terug op blz. 114-115 voor geschiedenis ; op blz. 131-134 voor aardrijkskunde ; op blz. 146-150 voor natuurkennis.

Deze splitsing mag niet de indruk wekken dat het WO. slechts een camouflage is voor de vakkenklassen die het concentratieonderwijs in de eerste twee graden weerom zouden verdrongen hebben. Evenmin mag deze splitsing van het begrippenbarema aanleiding zijn tot het inrichten in de eerste twee graden van leergangen in de geschiedenis, de aardrijkskunde, de natuurkennis.

Hoe moeten we dan wél dit barema en die splitsing verstaan ?

1. In het vorige leerplan werd geen gedetailleerd barema van begrippen en inzichten, ingedeeld per leerjaar, opgegeven. Wel werd globaal aangeduid wat de leerlingen op het einde van het 4^e leerjaar moesten kennen.

Men rekende verder op de samenwerking tussen onderwijzend personeel, schoolbestuur en inspectie om een leerplan per school op te stellen.

In sommige scholen gebeurde dit noodzakelijk maar moeilijk werk, op vele plaatsen bleef men overgeleverd aan de improvisatie.

Men heeft in het Leerplan 1954 de knoop moeten doorhakken. Er werd vooral gezocht naar *de sleutelbegrippen en de basisinzichten* die de leerlingen zouden moeten veroverd hebben om met succes de vakkenklassen van de derde graad te kunnen volgen. Daar het dus gaat om een inleiding tot en een voorbereiding voor de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en natuurkennis, werd het barema in genoemde drie delen gesplitst.

2. In het verleden werden verkeerde trefzinnen gelanceerd, zoals :

« In het WO. komt het vooral aan op het *hoe*, het *wat* heeft niet zoveel belang. »

Door het afdrucken van barema's van begrippen en inzichten, die tot de parate kennis moeten behoren, dreigt er natuurlijk een ander gevaar. Sommigen zouden kunnen denken : « In het WO. komt het vooral aan op het *wat*, het *hoe* heeft niet zoveel belang. »

Beide slogans zijn verkeerd. *WO. heeft zowel een formeel als een materieel doel.* De formele vorming van de kinderen én de parate kennis van sleutelbegrippen, basisinzichten en vaardigheden hebben evenveel belang.

Leren waarnemen en vernemen, leren denken, zich vlot en correct uitdrukken hebben zeker zoveel waarde voor de toekomstige vakkenklassen als het aanbrengen en het verzorgen van parate kennis. Bovendien, die zg. parate kennis is alleen paraat gepraat als het zonder WO. werd ingepompt !

3. Dit barema laat nog zekere vrijheden toe. De indeling b.v. per leerjaar is niet strikt bindend. Er kunnen *verschuivingen* plaats hebben : b.v. barema aardrijkskunde 2^e leerjaar : « eigen dorp of stad » — « onze buurdorpen » (blz. 133) naar 3^e leerjaar en 4^e leerjaar. We raden zelfs deze verschuiving aan, gelet op het begrenzen van de milieukringen, zoals hierboven in ons overzicht gedaan.

We moeten wel stipter in acht nemen wat er op het einde van het 3^e leerjaar, en vooral van het 4^e leerjaar, moet gekend zijn.

4. Het 4^e leerjaar wordt dus meer dan vroeger als een brug tussen WO.-klassen en vakkenklassen beschouwd. Het Leerplan geeft dan ook voor geschiedenis en aardrijkskunde nog een apart barema voor het 4^e leerjaar : *overgang naar het eigenlijke geschiedenis- respectievelijk aardrijkskundeonderricht* (blz. 115-117 en blz. 134-135). Nochtans is er nog geen sprake van systematische opbouw zoals in het 5^e leerjaar. De leerstof wordt nog steeds aangebracht door WO., door moedertaal, en andere gunstige gelegenheden. Maar men moet niet alles uitwerken door middel van BC. De praktijk bewijst t.a. dat er na de uitwerking van de BC. leemten zijn, dat er « gaten » in het barema overblijven. Welnu, men zal die « gaten »

dichten, door het geven van lessen, los van de behandelde BC. En zó mag men te werk gaan in al de WO.-klassen, dus niet alleen in het 4^e leerjaar.

5. Het barema van sleutelbegrippen en basisinzichten i.v.m. de *natuurkennis* voorziet geen overgang tot het eigenlijk onderricht in de natuurkennis voor het 4^e leerjaar, zoals wel het geval is voor geschiedenis en aardrijkskunde. Er is nog een ander verschil tussen het eerste barema en de laatste twee. Het barema voor natuurkennis is niet zo streng programatisch. Men moet niet alle onderdelen van de lijsten verwerken in het WO. « Wel mag als regel gelden dat een oordeelkundig opgebouwd werkplan voor het werkelijkheidsonderricht nooit meer dan een vierde deel van de aangeduide stof onaangeraakt zal laten. » (Leerplan, blz. 146.)

Dit alles moet als volgt verstaan worden : we eisen van alle lln. niet evenveel. De $\frac{3}{4}$ van het barema zijn een eis voor de gehele klas, maar er zullen lln. zijn die bekwaam zijn tot $\frac{4}{4}$ en meer te geraken. Deze lln. moeten in WO de kans daartoe krijgen !

Hetgeen dan overblijft, nl. $\frac{3}{4}$ van de afgedrukte lijsten, is heel zeker nog een dikke boterham, maar hier ook moeten wij het zó verstaan, dat er in het klasseleven nog allerhande gelegenheden voorkomen, buiten het WO., om zekere leerstofpunten « aan te raken » (het gaat dus niet om een volledige vulling van de aangeduide begrippen en inzichten!). Gunstige gelegenheden doen zich voor in het moedertaalonderwijs, lichamelijke opvoeding, tekenen en handenarbeid, zang en voordracht.

Het komt er echter op aan in die gevallen ook te denken aan deze drie gulden regels van de methodiek :

a. Het onderwijs weze aanschouwelijk.

b. Het onderricht in de natuurkennis mag de leerlingen niet passief laten.

c. Natuurkennis is geen kwestie van weetjes, maar van inzichten.» (Leerplan, blz. 142-144.)

Voorbeeld : We leren in het 4^e leerjaar het liedje van de karekiet aan.

a. Ik teken een karekiet op het bord, te midden van zijn rietparadijs. Indien mogelijk een opgezette karekiet in de klas halen !

b. Hebben mijn leerlingen misschien een nestje van de karekiet gevonden? Kennen ze andere vogels van de rietkant? Ik laat hen natuurlijk de bordtekening natekenen (niet in de zangles!).

c. Zien de leerlingen het verschil tussen een karekiet en b.v. een zwaluw, een uil, een mus, enz.?

Wanneer moet dit alles dan gebeuren? Er zijn mogelijkheden : gedeeltelijk in de tekenles, gedeeltelijk in de leesles (tekst van het lied lezen en verstaan!), gedeeltelijk in WO. (gelegenhedsonderwijs!).

Wijzen we ook op de *waarnemingen die gedurende bepaalde perioden gebeuren*, los van een BC., en die ook geen afzonderlijke lessen vereisen,

tenzij op een gepast moment wanneer een synthese moet opgemaakt worden. Voorbeelden : weerwaarnemingen, waarnemingen i.v.m. het levend hoekje in de klas, de schooltuin, de eigen tuin, werkzaamheden op het veld, enz. Alhoewel de formele vorming van de kinderen op de voorgrond staat, is het toch duidelijk dat er allerlei begrippen en inzichten door de kinderen — wellicht niet alle kinderen van de klasse! — benaderd worden, ja zelfs een eerste vulling krijgen. De leerkracht moet echter het modelbarema van buiten kennen, en zij moet durven « organiseren », d.w.z. de kinderen tot de individuele waarneming brengen, deze leiden en controleren. Het *persoonlijk waarnemingschrift* lijkt ons een onmisbaar middel om deze organisatie « overzichtelijk » te houden.

IX. CONCENTRATIEPUNTEN

Het WO. blijft bestaan in de 3^e graad en in het voortgezet lager onderwijs, met één wekelijks lesuur op de lesrooster.

In deze leerjaren zal men CP. uitwerken : in de derde graad ten minste één godsdienstig, één historisch, één aardrijkskundig en één natuurwetenschappelijk concentratiepunt ; in het voortgezet lager onderwijs ten minste één godsdienstig, één kultureel en één sociaal concentratiepunt, per schooljaar.

Welk is het verschil tussen een belangstellingscentrum en een concentratiepunt?

a. Een BC. vertrekt van en steunt op de spontane en de gewekte belangstelling van de kinderen. Een CP. sluit heel zeker die belangstelling niet uit, al zal de gewilde belangstelling meestal de bovenhand hebben op de spontane, maar het vertrekpunt kan ergens anders liggen : b.v. bewuste samenwerking tussen ond. en leerlingen om de leerstof op « een andere wijze » te leren. *Het essentiële* zit dus zowel in het sociaal aspect van dit klaswerk als in het leeraspect. Vandaar ook het groot belang met het oog op levenshouding.

b. De uitwerking van een BC. gebeurt volgens een weloverwogen werkplan van de leerkracht.

De behandeling van een CP. daarentegen gebeurt volgens een werkplan, dat samen door ond. en leerlingen opgesteld en besproken werd.

c. Bij het uitwerken van een BC. denken de kinderen geenszins aan de vakken geschiedenis, aardrijkskunde, natuurkennis, uitzondering gemaakt voor het 4^e leerjaar. Hier immers worden in de synthese van een BC. de begrippen en inzichten geordend volgens de vakken, die in het 5^e leerjaar zullen voorkomen.

De CP. staan volledig in de dienst van de vakken, m.a.w. de lln. zijn er zich bewust van.

De CP. dienen om : 1^o te verdiepen en te verlevendigen hetgeen de vakken aan leerstof hebben bijgebracht ; 2^o voor te bereiden hetgeen de vakken zullen ordenen en aanvullen.

In het voortgezet lager onderwijs zullen de CP. bovendien leerstof aanbrengen die eerder tot de algemene vorming, vooral godsdienstige en de sociale opvoeding, behoort.

Voorbeelden :

Derde graad :

1° « Ons vorstenhuis » of « Onze nationale feestdagen » : vroegere historische leerstof wordt samengebracht, verdiept, verlevendigd, aangevuld.

2° « Het licht » : nieuwe leerstof wordt aangebracht, besproken en aan één of meer vakken (natuurkunde, gezondheidsleer, geschiedenis b.v.) ter uitwerking toegewezen.

Voortgezet lager onderwijs :

« De film » : het zedelijk-godsdienstig probleem van het filmbezoek zal op de voorgrond staan, maar ook de andere aspecten van het filmprobleem worden onder ogen genomen.

d. Het uitwerken van een BC. brengt klassikale en individuele oefeningen mee. Groepsbezigheden komen in de 2^e graad voor, maar zijn niet essentieel.

De CP. staan volledig in het teken van de coöperatie in de klasse, meer bepaald van het groepwerk.

Het groepwerk maakt het t.a. mogelijk binnen de zeer beperkte tijdruimte van één lesuur per week toch nog heel wat leerstof te behandelen. In elk geval staan we hier mijlenver van het klassiek lesgeven : de meester doceert, de leerlingen luisteren. Een CP. is een gezamenlijke onderneming van leerkracht én leerlingen die in groepen georganiseerd zijn!

Het is van de andere kant ook voordelig te wijzen op de grote overeenkomsten tussen BC. en CP. Beide vormen een onderdeel van de « moedertaalschool » : geen goede BC. noch CP. indien ze niet medehelpen om de kinderen beter te leren luisteren, spreken, lezen, schrijven, om hun een rijkere taalschat te schenken ; beide hebben te maken met *concentratie-onderwijs* ; beide leggen de nadruk op de *zelfactiviteit* van de kinderen ; beide hebben zowel te maken met het *hoe* als met het *wat*, in die zin dat het formeel doel en het materieel doel evenwaardig zijn ; beide maken dat de kinderen werkelijk kennis verwerven i.p.v. zinloze woorden en gezegden.

Alhoewel ze niet in het Leerplan voorgeschreven zijn, moeten we iets meer zeggen over de zg. *verkorte concentratiepunten*.

De onderwijzer presenteert een knipsel uit de krant, een artikel uit een tijdschrift, of iets dergelijks, aan één leerling of aan een groepje van drie à vier leerlingen. Hij heeft de tekst zelf gelezen en er enkele vragen bij geschreven. Wat moet de leerling of het groepje nu doen? 1° De tekst aandachtig lezen. 2° Moeilijke woorden of uitdrukkingen opschrijven en verklaren. 3° De hoofdzaken in de tekst onderstrepen. 4° Een samenvatting van ongeveer 5 zinnen opstellen. 5° De gestelde vragen beantwoorden. Deze vragen gaan zowel naar de tekst als naar de dingen die

er mee in verband kunnen gebracht worden. 6° Geschiedkundige, aardrijkskundige, natuurwetenschappelijke gegevens, in de tekst gevonden, situeren in hun respectievelijke kaders : de tijdlijn, de kaart, de classificatie van dieren- of plantenrijk. 7° Eventueel passend illustreren.

De leerlingen krijgen om de beurt zulke taak uit te werken. Sommige ond. laten zulks gebeuren in een schrift voor CP., andere geven de voorkeur aan grote fardebladen, en er zijn ook ond. die het werk laten uitvoeren op wandplaten. Zij verkrijgen aldus een originele en nuttige wandversiering, door de lln. zelf vervaardigd.

Het individueel werk en het groepwerk moeten echter ook ten goede komen aan de gehele klas. Daartoe geeft de leerkracht gelegenheid tijdens het wekelijks lesuur van WO., of tijdens een moedertaalles (spreken en luisteren), of tijdens een lesuur i.v.m. het vak waarmede het verkort concentratiepunt in kwestie het meest te maken heeft. Voorbeeld : een verkort concentratiepunt met als onderwerp « Op bezoek bij de Eskimo's », kan een beurt krijgen tijdens een aardrijkskundeles. Wat gebeurt er dan? Wel, de leerling die het genoemde verkorte CP. uitwerkte, zal vertellen hetgeen hij het belangrijkste acht. Kaart, bordschetsen en illustraties komen er bij te pas. De ond. zal natuurlijk aanvullen of verbeteren waar zulks nodig mocht zijn. De lln. mogen vragen stellen. Hun makkertje zal beproeven hen te woord te staan. Het wordt aldus een beste oefening in luisteren en spreken.

Op deze wijze kunnen er begrippen en inzichten benaderd worden, zonder dat de ond. lessen van een uur moet geven. De voornaamste nota's worden door de ond. op het bord geschreven en al de lln. kopiëren ze met het oog op de parate kennis. Een kaartschets en een paar documentatietekeningen zullen de nota's aanvullen.

De aandachtige lezer heeft in al deze werkzaamheden meerdere interessante huistaken voor de leerlingen ontdekt, zodat het systeem van de verkorte CP. een prachtig middel wordt om « tijd te winnen ».

Ziehier een voorbeeld van tekst en begeleidende vragen met het oog op het uitwerken van een verkort CP. :

Tekst :

Branden in de Australische wildernis (1)

Melbourne, 27 jan. (Reuter). — Een dikke wolk rook en de geur van verbrand vlees hangen over Zuid-Oost-Australië ten gevolge van de wildernisbranden, die sedert verscheidene dagen woeden, en die tot dusver ten minste 8 personen hebben doen omkomen.

De landbouwdeskundigen schatten de schade op meer dan 3 miljoen Australisch pond. Alleen langs de zuidkust van Nieuw Zuid-Wales zijn 100 000 schapen en 30 000 runderen in het vuur omgekomen. Dank zij een stortregen

(1) Cfr. H. Jaspers : Het open venster op de wijde wereld. (Uitg. Van In, Lier.)

was het vuur heden nacht in verscheidene streken geblust, maar in het noorden van de staat Victoria is het zondag in het verdroogd struikgewas tot nieuwe branden gekomen.

De regering heeft een streng onderzoek bevolen. Te Riverina is een brand uitgebroken door de schuld van een boer, die een brandkogel had afgevuurd op een konijn. Voorts zijn verscheidene branden ontstaan door de bundeling van de zonnestralen door glasscherven in het verdorde gras.

Vragen en taken

1. Schets Australië, duid de hoofdstad en de voornaamste havens aan. Kleur de streek waar de branden woeden.
2. Het bericht van deze branden kwam toe uit Melbourne in januari. Toch spreekt men van *verdord* gras en *verdroogd* struikgewas. Verklaar.
3. Noem twee diersoorten die in Australië buitengewoon verspreid zijn. Noem twee diersoorten die maar alleen in Australië schijnen te leven. (Met afbeeldingen of schetsen.)
4. Wat brengen de schepen uit Australië in de Antwerpse haven aan?
5. Wat wil zeggen : runderen — landbouwdeskundigen?
6. Wat moeten wij doen om bosbranden in de zomer te vermijden?
7. Welke is de waarde van 1 Australisch pond in onze munt? En van 1 Engels pond, 1 Amerikaanse dollar, 1 Nederlandse gulden, 1 Franse frank?
8. Vat het artikel samen in drie zinnen.

Hieronder laten we drie *uitgewerkte CP.* volgen. Let op de drie verschillende doenwijzen. En daarmee zijn geenszins de mogelijkheden uitgeput. Denken we b.v. aan het doorgedreven groepwerk, aan de behandeling van levensgemeenschappen in de natuur; raadpleeg ook het Leerprogramma voor de katholieke jongensscholen 4^e graad, 1943 (blz. 62-99).

Concentratiepunt : *De film.* 8^e leerjaar.

Vertrekpunt : Vele lln. bezoeken regelmatig de bioscoop. Bovendien zijn deze lln. in een periode waarin het nuttig en tevens interessant voor hen is iets meer te weten over de film en het filmbezoek. Maar er was nog een andere actualiteit toen dit CP. in een 8^e leerjaar behandeld werd : 1947, eeuwfeest van Edisons geboorte. Zulke actualiteit brengt vanzelf allerlei illustraties en teksten in krant en weekblad die door de lln. kunnen verzameld worden. (Een wereldactualiteit kan meestal een dankbaar en nuttig CP., al is het een verkort CP., in de 4^e graad opleveren!)

Opstellen van een werkplan : Weliswaar heeft de ond. te voren een werkplan geschetst, maar hij houdt toch een bespreking met zijn lln. De

l.n. mogen voorstellen doen, zij mogen ook hun mening zeggen over de voorstellen van de ond. Hierdoor ontdekt de ond. waarvoor de l.n. de meeste belangstelling hebben, ook waarover ze geen begrip of oordeel hebben. Dus samengevat : wenken van de ond., voorstellen van de l.n., beslissing van de ond. Naarmate de bespreking vordert, schrijft de ond. de interessante voorstellen op. Nadien worden ze geordend met het oog op waarnemingen, lessen, oefeningen allerhande.

Voorbeeld :

1. Wie heeft de film uitgevonden?
2. Hoe wordt een film gemaakt?
3. Hoe werkt een filmopnametoestel?
4. Hoe werkt een filmprojectietoestel?
5. Een kijkje in de filmstad Hollywood.
6. Is de film goed of slecht? En wat is een schone film?
7. De «leaghe of decency» in V.S. Amerika.
8. De Katholieke Filmactie.

Hoe wordt dit plan nu uitgewerkt?

Eerst nog enkele afspraken met de jongens :

1. Iedereen legt een eigen album aan. Versiering en illustratie naar keuze. Behalve de opgelegde taken (opstellen o.a.) mogen de l.n. ook eigen initiatieven ontwikkelen, b.v. door interessante knipsels in te plakken, door een klein maar kritisch verslag over een bezochte film te schrijven.
2. Er wordt niet aan filmsterren-aanbidding gedaan. Onze jongens en meisjes geen filmfans! Dus foto's van filmsterren verboden!
3. Houd de deftige kranten en weekillustraties in 't oog : men vindt er teksten en foto's i.v.m. Edison. Help elkaar!
4. De ond. zal bovendien documentatiemateriaal aanvragen bij het secretariaat van de K.F.A. en bij sommige filmkantoren. Wie goed werkt, krijgt dit materiaal om zijn album te versieren of aan te vullen.

De uitwerking brengt verschillende doenwijzen en lessen mee :

Waarnemingen :

1. Een fototoestel en een filmopnametoestel in de klasse.
2. Een filmprojectietoestel in de projectiecabine van een bioscoop.

Lessen :

1. De wetenschappelijke grondslagen van de film, zo eenvoudig mogelijk voorgesteld door tekeningen, kleine proeven, en uitleg. (Vooral natuurkennis.)

2. Reisje naar Hollywood. Bezoek aan een filmstudio. Hoe wordt een film gemaakt? De filmindustrie is een zeer belangrijke nijverheid voor de V.S. Amerika. (Vooral aardrijkskunde en zaakonderwijs.)

Lezen en stellen : In de kranten' verschenen uitgebreide artikels over Edison en over de uitvinding van de film. De lln. moeten een goede tekst uitknippen, aandachtig lezen, en samenvatten in een korte tekst. Zij mogen echter uitleg vragen aan de ond. wanneer ze iets niet verstaan. Moeilijke woorden zoeken ze evenwel zelf op in een woordenboek.

Debat : De lln. mogen vrij hun mening zeggen over : Is de film goed of slecht? Wat is een schone film?

Meestal zal zulks mogelijk zijn aan de hand van indrukken over reeds bezochte films, van oordelen en meningen die de lln. van hun ouders hoorden, enz. Sommigen hebben echter reeds een persoonlijk oordeel. Een veertienjarige jongen gaf als zijn mening te kennen : « Wij gaan naar de kinema, niet omdat we thuis willen weg zijn, maar om een schone film te zien. »

Na het debat moeten er besluiten genomen worden. Onder de leiding van de ond. worden ze geformuleerd, opgeschreven en gekopieerd : Hoe staan wij tegenover de film?

Als aanvulling kan de ond. hier ook mededeling doen van het bestaan en de activiteit van de K. F. A., van de filmkeuring, enz.

Tussenin kan de ond. nog allerlei taal oefeningen voorzien. Naast de reeds genoemde spreek-, lees- en stel oefeningen, denken we hier aan woordenschat (welke prachtige verzameling van nieuwe woorden en uitdrukkingen!), aan dictee (zowel woorden uit de woordenschatlijst als korte doorlopende teksten i.v.m. lessen en oefeningen uit het werkplan).

Van groot belang vinden wij de uiterlijke verzorging van het album. We denken geenszins aan voor- en natekenen van een omslag en van de bladillustratie. Neen, de lln. moeten zelf ontwerpen, tekenen, schilderen, plakken. De ond. moedigt aan, helpt, verbetert.

Synthese : Begrippen en inzichten worden geordend volgens de vakken. De ond. kan aanduiden wat tot de parate kennis moet blijven, wat in volgende lessen zal uitgediept worden. Ook de veroverde nieuwe taalschat wordt overzichtelijk nagekeken.

Concentratiepunt : *Maria, onze Hemelmoeder.*

Dit is een CP. van geheel andere aard dan « De film », niet alleen wat het onderwerp betreft, maar ook en vooral wat de uitwerking aangaat.

Bij het CP. « De film » ging het meestal om *nieuwe* leerstof uit meerdere vakken, in het CP. « Maria, onze Hemelmoeder », wordt *gekende* leerstof, vooral uit één vak, geconcentreerd rond dit bepaald onderwerp. Het is echter mogelijk ook hier gegevens, vergelijkingspunten en symbolen uit andere vakken en buiten de vakken te laten aanbrengen.

Gemeenschappelijk voor deze beide CP., en voor alle CP., is de «moedertaalschool». Luisteren en spreken, lezen en stellen, woordenschatverrijking, zijn steeds aan de orde van de dag bij de uitwerking van een CP., weze het godsdienstig, natuurhistorisch, aardrijkskundig, historisch, sociaal of kultureel.

De lln. hebben in het kader van het modelprogramma van godsdienst de voorgeschreven lessen over Maria, de Moeder Gods, ontvangen. Dit is dan het *vertrekpunt*.

De lln. krijgen nu als opgave een persoonlijk Maria-album aan te leggen, volgens een werkplan dat gezamenlijk besproken wordt.

Voorbeeld van *werkplan* :

1. De voorafbeeldingen van Maria in het Oud-Testament : Eva, Judith, Esther. Opzoeken in het handboekje. In 't kort weergeven.
2. De voorspellingen over Maria.
3. Het leven van Maria in het Nieuw-Testament. Opzoeken in het handboekje. In een overzichtelijk schema brengen : bv. De Boodschap : Uitverkoren onder alle vrouwen — Ontvangen van de H. Geest — Moeder van God — Dienstmaagd des Heren.

Maria bij Elisabeth : Volledig geloof — Openbaring van haar geheim in het Magnificat.

enz.

4. Wie Maria is :
 - De Onbevleete Ontvangenis
 - De Moeder van God
 - Middelaars van alle Genaden
 - Onze Moeder.

Wat daarvan in de Catechismus — in de H. Schrift — in de Liturgie?

5. Hoe wij Maria vereren :
 - In het eigen van de Mis
 - Op haar feestdagen
 - Gebeden en lofzangen.

6. Hoe wij Maria navolgen in haar deugden.

7. Maria-heiligdommen in het buitenland ; in ons land.

8. Een Maria-legende. (Verskil tussen legende en geschiedenis !)

9. Heilige Jan Berchmans, knape van Vlaanderen, zoon van Maria.

De eerste 6 punten worden door de lln. zelfstandig opgezocht en uitgewerkt volgens aanduidingen van de ond. Nr. 7 wordt een les in de aardrijkskunde en de folklore, nrs. 8 en 9 zijn vertellingen die door de lln. schriftelijk worden naverteld.

Weerom heel belangrijk is de uiterlijke verzorging van het Maria-album. Een goede doenwijze : de lln. schrijven enkel op de rechterbladzijde. Aan

de linkerkant worden mooie, passende illustraties aangebracht, worden Maria-gedichten ingeschreven, of typische aanroepingen in sierschrift getekend.

Er is een overvloed van Maria-prentjes. Zaak is nu aan de lln. te leren zien, of beter te laten aanvoelen wat kunstig of schoon is, wat prul of «zoetekoek» is. Alleen wat schoon is, mag in het album. Idem wat de Maria-gedichten betreft. Laten we de lln. leren het kaf van het koren te scheiden!

Het Maria-album wordt aldus een interessante onderneming, niet alleen met het oog op godsdienstige kennis en vorming, we zien er ook in : esthetische vorming — moedertaalvorming — zelfstudie en -werkzaamheid.

Concentratiepunt : *Ons eigen heem.*

Ziehier nog een andere doenwijze. «De film» en «Maria, onze Hemelmoeder» werden in een persoonlijk album uitgewerkt. Men kan ook laten werken in een klassikaal album.

Een ond. werkte eens het CP. «Ons eigen heem» uit door middel van een klassealbum, dat «Onze heemkronijk» werd geheten.

De lln. werden als reporters aangesteld. Zodra ze iets interessants in hun buurt of in de stad meemaakten, mochten ze een paar bladzijden in de heemkronijk vullen. Ook werden ze uitgenodigd monumenten te bezichtigen, uitleg op te zoeken en een verslag op te stellen. Bij elke reportage horen illustraties : tekeningen, prentkaarten, knipsels, enz. Een reporter die er niet door geraakte, mocht steeds hulp vragen aan zijn kameraden. Kon niemand hem helpen, dan pas mocht hij de directeur van de heemkronijk (de ond.!) aanspreken, want deze had het immers te druk met andere zaken.

Wie een bladzijde in de heemkronijk verzorgde, werd die dag ontslagen van het gewone huiswerk.

De reportages werden regelmatig door de ond. nagezien, door de lln. verbeterd, en in de klasse voorgelezen. Eventueel gaf de ond. mondeling aanvulling. Soms had de voorlezing voor gevolg, dat geheel de klasse grote belangstelling toonde, dan werd er een les aan gewijd, ofwel werd een leerwandeling ingericht om ter plaatse te gaan zien of de reporter wel zijn best had gedaan.

Enkele grepen uit de inhoud van «Onze heemkronijk».

1. Hoe Lange Wapper de dronkaards genas. (Navertelling van een Lange Wapper-sage, die zich afspeelt in de buurt van de school.)
2. De Mexicobrug. (Een llg. moest dagelijks over een ophaalbrug van de dokken. Hij vertelt hoe de schepen onder de brug varen.)
3. Het stadhuis van Antwerpen. (Een llg. las in een boek over het eerste stadhuis — «schepenhuis» — van Antwerpen. Hij vat zijn lezing samen.)

4. Kent gij de muziekschool? (Een llg. gaat na de daglessen in de school naar de muziekschool. Hij vertelt nu over het Koninklijk Vlaams Muziekconservatorium.)

5. Meeuwen in de stad. (Een llg. zag de meeuwen bezig op een stadsplein, de mensen die ze eten toewierpen, enz.)

6. Onze kathedraal. (De klasse maakte een leerwandeling naar de kathedraal, bezocht er allerlei kunstschaten. Een verslag werd in de heemkronijk geplaatst.)

enz. enz.

Het houden van deze klassikale heemkronijk had o.a. tot gevolg dat enkele vlijtige lln. op eigen handje een heemalbum begonnen aan te leggen. Zij werden reporters die voor eigen rekening werkten! De directeur van de heemkronijk aanzag het echter niet als concurrentie, integendeel, hij zorgde mee voor passende illustraties, vooral voor de reporters die geen duimkruid bezaten.

Zulke heemkronijk kan ook dienen om een sociaal of een cultureel CP. uit te werken, indien het heem werkelijk rijk genoeg is aan sociale en culturele feiten en verwezenlijkingen.

DERDE DEEL

X. LEERMATERIEEL

Het is duidelijk dat een WO.-klasse goed moet voorzien zijn van aangepast leer- en werkmaterieel. Meerdere voorbeelden en tips werden in vorige hoofdstukken reeds gegeven. Wij trachten hieronder een zo volledig mogelijk overzicht van dit materieel te geven.

A. Materieel voor de school

In elke school zouden we moeten hebben : een schooltuin (platteland) of een «levend hoekje» (stad), een schoolmuseum, een bibliotheek voor het personeel, een lokaal voor schoolradio, beeld- en filmprojectie, een hoekje voor de weerwaarnemingen, een schooljaarplan voor WO.

a. Een schooltuin

De plattelandsschool moet over een schooltuin beschikken. Het leerplan voor plantkunde (blz. 158) en voor landbouw (blz. 159) zal iedereen van de noodzakelijkheid overtuigen. Ook voor het WO. zal de schooltuin een hoogst nuttig waarnemings-, werk- en leermidden zijn. Voor WO.-klassen die niet in de mogelijkheid zijn leerwandelingen in te richten naar bos, weide, veld, heide, enz. blijft de schooltuin het laatste redmiddel om nog, alhoewel op erg gereduceerde wijze, aan klassikale natuurexploratie te doen.

Met het oog hierop moet de schooltuin anders ingericht worden dan in de meeste gevallen voorkomt. Naast de klassieke groententuin, bloemenperkjes, fruitbomen en sierstruiken, moet men trachten een zo groot mogelijke verscheidenheid van elementen uit de nabije bodem- en levensgemeenschappen te bekomen. Dit kan onmogelijk op enkele maanden bereikt worden. Regelmatige verrijking van de schooltuin zal echter na een drietal jaren opperbste resultaten opleveren. Men zal vooral het barema van begrippen en inzichten (blz. 148-150) raadplegen om te weten wat er in de schooltuin moet aanwezig zijn. Men vergete evenmin het leerplan WO. in 3^e graad en voortgezet lager onderwijs te raadplegen.

Voorzichtigheidshalve onderstrepen wij hier ten slotte dat de schooltuin niet helemaal de leerwandelingen i.v.m. natuurexploratie kan vervangen. De schooltuin kan wel op zeer praktische wijze deze leerwandelingen aanvullen. Voorbeeld : Na een leerwandeling in volle natuur, in het kader van het BC. «De eerste lentebloeiers», is het erg gemakkelijk bepaalde individuele waarnemingen te laten gebeuren in de schooltuin, waar ook

enkele eerste lentebloeiërs te vinden zijn. Om passend aanschouwingsmateriaal in de daaropvolgende les(sen) te hebben, kan de leerkracht eveneens haar gerief in de schooltuin vinden, b.v. wortel, stengel, bladknop, bloemknop, blad, bloem, vrucht, zaad, enz.

Bezit de schooltuin werkelijk die grote verscheidenheid waarop we wezen, dan kan « Onze schooltuin » een nuttig en aangenaam CP. in de 3^e of in de 4^e graad zijn.

b. *Een levend hoekje*

De stedelijke school heeft meestal geen schooltuin als waarnemingsveld voor haar WO.-klassen. Het levend hoekje kan enigermate dit waarnemingsveld tot stand brengen. Het is zelfs zo, dat voor sommige waarnemingen, b.v. van het dierenleven, het levend hoekje ook in de plattelandsschool helemaal op zijn plaats is. Ideaal zou het zijn, indien elke klasse haar eigen levend hoekje bezat, in welk milieu de school zich ook bevindt. De praktijk leert ons dat het levend hoekje enkel te vinden is in klassen waarvan de titularis de plant- en dierkunde als hobby heeft.

In de meeste scholen is er toch ten minste één leerkracht die in de natuurkennis een zekere specialisatie heeft verworven. Welnu, dan ligt het voor de hand dat in een personeelsvergadering deze leerkracht met een belangrijke opdracht worde vereerd : nl. het levend hoekje van de school, dienstig voor al de klassen, in te richten. Medewerking van al de klassen is daarbij onmisbaar.

Door zulke samenwerking is het geen ijdel woord te spreken over een voliëre, een aquarium, een terrarium, een insectarium in de school; vlinderhuisjes, kiembakjes, proefflesjes, herbaria en dgl. zullen evenmin luchtkastelen blijven.

De inrichter van dit levend hoekje kan dit alles niet in zijn eigen klaslokaal inrichten en bijebrengen. Daarvoor is een lokaal nodig, dat gemakkelijk door alle klassen kan bereikt worden. Een ledigstaand klaslokaal brengt vanzelf de oplossing, anders wellicht een magazijntje, een hoekje van de hall. Wie nog nieuwbouw in plan laat zetten, moet heel zeker aan een ruimte voor het levend hoekje denken!

Een andere werkwijze is de volgende : de specialist-natuurkenner geeft leiding en hulp om het levend hoekje, in elke klasse, zo degelijk mogelijk in te richten.

Het is onze vaste overtuiging : waar de leerkrachten samenwerken, komt men gauw tot knappe resultaten!

Het spreekt vanzelf dat elke titularis moet instaan voor de versiering van de eigen klas met planten die tot zeer uiteenlopende groepen behoren. Ook aan de hand van deze verzameling kan er veel waargenomen en geleerd worden! Zulke plantenverzameling geeft bovendien een zeer prettig uitzicht aan het klasinterieur. Hier ligt een bijzondere taak voor de meisjesscholen, maar ook in de jongensklassen mogen we niet langer kale of rommelige vensterbanken zien. Het is een feit : wie voor zijn klasse

voelt, wie van zijn leerlingen en zijn dagtaak houdt, heeft bloemen en sierplanten in de klasse!

c. *Een schoolmuseum*

Wil aanschouwelijk onderwijs geen ijdele wens blijven, dan moet in de school een zg. museum bestaan. Heel zeker kan in elke klasse een museum ingericht worden, doch ons lijkt het een versnippering van inspanningen. Als alle personeelsleden samenwerken, kan men best één goedingericht en rijkgevuuld schoolmuseum inrichten.

Dit schoolmuseum kan zijn plaats krijgen in het bureau van het schoolhoofd, in een magazijntje, een afdeling van de ruime kleerkamers, een gemakkelijk toegankelijke zolderruimte, liefst nog in een lokaal waar ook b.v. het levend hoekje werd ingericht.

In scholen waar hoegenaamd van deze ruimten geen sprake is, kan men b.v. het schoolmuseum splitsen in twee afdelingen: eerste en tweede graden — derde en vierde graden. Elke afdeling wordt dan ondergebracht in een ruim klaslokaal respectievelijk van de eerste en van de laatste twee graden.

Het schoolmuseum is niet anders dan een rek met vele legplanken en een paar legschuiven, waarop en waarin allerlei voorwerpen dienstig voor de waarnemingsoefeningen in de klasse, voor het meer aanschouwelijk maken der lessen, geborgen worden, b.v. ertsen, stenen, grondsoorten, houtsoorten, metalen, produkten van landbouw, tuinbouw, nijverheid, handel, opgezette dieren, nestjes en eieren van vogels, geprepareerde dieren en planten, maquettes van historische gebouwen en voorwerpen, albums met chromo's, enz. enz.

Dit schoolmuseum geraakt gemakkelijk gevuld na één jaar samenwerking tussen alle personeelsleden en hun leerlingen.

Elk voorwerp in het schoolmuseum draagt een etiket met nummer en opschrift, hetwelk terug te vinden is in een register. Telkens een personeelslid een voorwerp ontleent, tekent hij zijn klasse aan op de juiste plaats in het register. Wanneer het voorwerp terug in de rekken wordt gelegd, dan wordt de aantekening doorgehaald. Aldus weet men steeds waar de voorwerpen, die niet in de rekken aanwezig zijn, vertoeven.

Men kan naast het register ook een bakje met steekkaarten plaatsen. Elke kaart geeft de voornaamste wetenswaardigheden over elk voorwerp uit het schoolmuseum weer. Het nut van deze documentatie moet niet nader omschreven worden!

Het schoolmuseum, evenmin als de schooltuin en het levend hoekje, kan de leerwandeling niet volledig vervangen. Het is echter een onmisbare aanvulling, b.v. voor de rustige waarneming van elementen en details uit de heemkern die door de leerwandeling werd behandeld, ook voor de waarneming van voorwerpen welke niet in het woonoord aanwezig zijn. Voorbeeld: Wanneer de school in de Kempen gelegen is, is het schoolmuseum er niet zozeer om een staal zandgrond in een flesje te bewaren,

maar wél om stalen leem-, kalk-, mergelgrond te kunnen tonen. Wanneer de klasse een leerwandeling in het bos heeft gedaan, zal het schoolmuseum de mogelijkheid bieden om achteraf sommige detailkwesties in de klasse te behandelen, waarbij waarneming en aanschouwing nog steeds op de ereplaats blijven.

d. Een bibliotheek voor het personeel

In het bureau van het schoolhoofd moet elk personeelslid op gemakkelijke wijze de beste naslagwerken kunnen raadplegen. Met het oog op het WO. zou een leerkracht in deze bibliotheek moeten vinden : een encyclopaedie, een woordenboek der Nederlandse taal, een geschied- en aardrijkskundig woordenboek van België, een kulturhistorische atlas van België, een atlas van België met namenregister, een serie werkjes om de namen van dieren (vooral vogels, vlinders, kevers, waterdiertjes, enz.), van planten (vooral wei-, bos-, veldbloemen, paddestoelen, kamerplanten, planten voor het aquarium, enz.) op te zoeken, een serie werkjes die de voornaamste bodem- en levensgemeenschappen beschrijven, een serie werkjes die de voornaamste produkten van landbouw, tuinbouw, nijverheid, ambachten, handel, techniek, mijnontginning, en dgl. beschrijven, een naslagwerk met het oog op de sociale opleiding van de schoolverlatenden (spaarwezen, leen- en kredietwezen, studie- en beroepsoriëntering, beroepsopleiding, jeugdbeweging en jeugdzorg, vakbeweging, enz.). Verder de interessantste publikaties in verband met het woonoord en met de provincie, waarin de school gelegen is, zowel periodieken als boekwerken; ook toeristische periodieken, zoals b.v. het orgaan van de V.T.B., e.a.

Deze opgave is verre van volledig. Het komt ons echter voor dat de leerkrachten goede hulp zullen vinden in de opgegeven werken.

e. Een lokaal voor schoolradio, beeld- en filmprojectie

Een school die haar leerlingen niet leert *hoe* zij de radio moeten beluisteren, *hoe* zij naar beeld- en filmprojectie moeten kijken, komt tekort aan haar plicht van opvoeding en opleiding tot levenshouding.

Onze kinderen leven in een tijd waarin radio, film en televisie bijna alle vrije tijd van de mensen opslorpen. Zij moeten derhalve in de volkschool een oriëntering op dit moderne terrein van massabeïnvloeding krijgen.

Een van de voornaamste middelen is ongetwijfeld het leren benutten van hetgeen de radio, de film, de televisie, de lichtbeelden aan leerrijks te bieden heeft. Zulks moet ook het WO. ten goede kunnen komen.

Om het waargenomene nog beter in detail te bekijken, om het aan te vullen door kennis van het afgelegene in tijd en ruimte, zullen beeld- en filmprojectie grote diensten kunnen bewijzen. Ook de klankprojectie (band of platen) dient vermeld (zeer nuttig voor het A.B.N.!).

De schoolradio zal bij onze grootste leerlingen reeds behandelde CP. aanvullen ofwel nieuwe horizons openen die dan verder in de klasse, door middel van de CP., « bezocht » worden.

Indien er geen apart lokaal voor radiobeluistering, beeld-, klank- en filmprojectie is, zou elk klaslokaal zodanig moeten ingericht worden dat deze moderne opleidingsvorm zonder al te veel moeite en stoornis een kans kan krijgen (b.v. een luidspreker in elke klas).

Het spreekt vanzelf dat dit alles hoegenaamd niet de waarneming in de werkelijkheid, noch het verklarend woord van de onderwijzer kan vervangen. Het gaat slechts om aanvulling.

Misschien is het nuttig hier nogmaals te wijzen op de waardevolle documentatie die de ond. kan vinden in de programma's van de schoolradio, die door elk schoolhoofd gratis kunnen verkregen worden bij het N.I.R. — Dienst voor Schoolradio.

Van de andere kant kan men gratis filmstrookjes bekomen bij het Ministerie van Openbaar Onderwijs, Dienst voor Projectieonderwijs, alwaar ook een titellijst kan besteld worden. Er dient eveneens gewezen op de prachtige reeksen, die door de Centrale voor Projectie-onderwijs (C. P. O. — Davidsfonds — Leuven) kunnen geleverd worden.

f. Een hoekje voor de weerwaarnemingen

Evenmin als in elk klaslokaal een projectietoestel of een radioapparaat kan geplaatst worden, zal men voor elke klasse een volledige uitrusting voor de weerwaarnemingen voorzien.

Elke klasse *moet* een thermometer aan de wand hebben, doch deze eis bestaat met het oog op de gezondheid van de kinderen. Het gaat om de maximum- en de minimumtemperatuur. De thermometer dient om de ond. dienaangaande op de hoogte te brengen. Nu gebeurt het dat de ond. de klasthermometer buiten op de vensterbank legt om de temperatuur van de buitenlucht op te nemen. Wanneer de kinderen alsdan het aantal graden hebben afgelezen en opgetekend, denkt men dat men aan weerwaarnemingen heeft gedaan.

Deze doenvijze is volledig verkeerd : 1° de weerwaarnemingen mogen niet herleid worden tot temperatuur«meting»; 2° de thermometer op de vensterbank (waarop wellicht de volle zon schijnt!) geeft niet eens de juiste temperatuur van de buitenlucht aan.

Liever dan elke klasse op eigen houtje te laten voortsukkelen zal men in de school een hoekje voor weerwaarnemingen inrichten, zodat elke klasse van deze inrichting kan profiteren. Het komt er dan op aan dit hoekje zo praktisch mogelijk en tevens wetenschappelijk-juist in te richten.

Wat de wetenschappelijke zijde van deze schoolonderneming betreft, richte men zich gevoeglijk naar de voorschriften en voorstellen van het Weerkundig Instituut te Ukkel. Men kan aldaar een brochure met de nodige richtlijnen bekomen. Het spreekt vanzelf dat buitenscholen die over

ruime speelplaatsen, schooltuin, en dgl. beschikken, grotere kans hebben om het praktische en het wetenschappelijke met elkaar te verzoenen.

De weerwaarnemingen omvatten dus niet alleen de temperatuur« meting » maar ook de waarnemingen en eventueel metingen betreffende wolken, wind, neerslag en luchtdruk. Men heeft dus volgende toestellen nodig : windwijzer, regenmeter, barometer, thermometer (als het kan een maximum- en minimumthermometer), alsmede een tabel met de voornaamste wolkensoorten (de naam bij de tekening!).

Al deze toestellen moeten niet door de leerlingen van de eerste twee graden gehanteerd worden. Windrichting, soort neerslag, temperatuur, al of niet bewolkt, zijn gegevens waarmede zij kunnen werken. Doch WO. en dus ook de weerwaarnemingen, zowel in aansluiting met natuurkennis als met aardrijkskunde (klimaat), blijven bestaan in derde en vierde graad. Hier zijn ze o.i. meer op hun plaats dan in de eerste twee graden. Deze leerlingen zullen ook leren omgaan met regenmeter, barometer en wolkentabel.

De windwijzer wordt op de nok van het dak ofwel boven de hoogste boomtop bevestigd. Men kan deze windwijzer ook derwijze maken dat naast de windrichting ook de windsnelheid wordt aangeduid.

Barometer, thermometer en regenmeter worden opgesteld volgens de richtlijnen van het Weerkundig Instituut. De eerste twee toestellen en de wolkentabel kunnen opgehangen worden in een kastje met glazen deur en met zijwanden in gaas.

Het weerhokje en sommige toestellen kunnen gemakkelijk in de hoogste jongensklassen (hout- en metaalarbeid) vervaardigd worden.

g. Een schooljaarplan voor WO.
Zie hoofdstukje V.

B. Materieel voor de klasse

Hier wordt het materieel bedoeld dat in elke klasse moet aanwezig zijn om het WO. op efficiënte manier in te richten, zoals : a) documentatiefarden; b) demonstratietafel, eventueel zandtafel; c) syntheseplaten; f) kaarten en banden tot vastlegging van tijd-, historische en aardrijkskundige begrippen; g) aanvullingslectuur.

a. Documentatiefarden

Het uitwerken van belangstellingscentra en van concentratiepunten vereist veel documentatiematerieel, gaande van het krantenknipsel of het prentje tot het wetenschappelijk-juiste artikel in boek of tijdschrift. In de eerste drie klassen zal dit materieel vooral dienen om de werkjes van de leerlingen te illustreren en om het onderwijs aanschouwelijker te maken, terwijl in de andere klassen bovendien gedacht wordt aan het zelfstandig opzoeken van gegevens door de leerlingen.

Het documentatiematerieel wordt zowel door de lln. als door de ond. verzameld, niet alleen met het oog op een bepaald BC. of CP., maar het gehele schooljaar door. Het wordt gezocht in kranten, illustratiebladen, tijdschriften, almanakken, jaarboeken, albums, reclamefolders, reclamechromo's, prentkaarten, toeristische uitgaven, enz.

De leerkracht zal niet nalaten de leerlingen een gepaste opleiding ter zake te geven :

1° Wat kan dienen? 2° Waar kan ik het vinden? 3° Wat mag uitgeknipt worden en wat moet in zijn geheel bewaard worden? 4° Wat moet ik in de rand van een knipsel schrijven (bronvermelding)? 5° Waar en hoe moet ik het knipsel rangschikken? 6° Hoe moet ik het register aanvullen?

De verzameling van het schoonste documentatiematerieel levert niets op indien er geen ordening van hetzelfde bestaat. Derhalve zal men best documentatiefarden (of -dozen!) per BC. of CP. houden. Het materieel kan ook per milieukring of volgens een andere grote groepering geordend worden. Er zijn hier t.a. meerdere mogelijkheden. Men denke echter vooral aan :

1° bij elke farde of doos hoort een register, zodat men dadelijk weet wat er in de farde of de doos te vinden is; 2° farden of dozen staan ter beschikking van de leerlingen (o.a. om hun vrijwerkboek te vullen en te illustreren!); 3° farden en dozen blijven eigendom van de klasse, en worden dus niet door de leerkracht meegenomen indien deze verhuist. (Zie verder de persoonlijke documentatie van de leerkracht.)

b. *Demonstratietafel, eventueel zandtafel*

Een demonstratietafel moet in elke klasse aanwezig zijn. Jammer genoeg wil de traditie van het grote, zware « bureau » met de « zetel » (?) van de ond. niet gemakkelijk wijken voor de demonstratietafel, die tevens werktafel voor de leerkracht kan zijn.

De demonstratietafel dient : 1° om de voorwerpen te plaatsen die de leerkracht nodig heeft om te laten waarnemen, om zijn les aanschouwelijk te maken, enz. ; 2° om voorwerpen tentoon te leggen die tijdens de behandeling van een BC. verzameld werden; 3° om mooie werkjes van leerlingen tentoon te stellen.

Sommige ond. beschikken over legkasten, rekken, en dgl. om voorwerpen en werkjes tentoon te leggen. Dat is natuurlijk ook goed.

Een zandtafel, die met een demonstratietafel kan gecombineerd worden, is nodig in de laagste klassen waar men de eerste ruimte-, schaal- en kaartbegrippen aanleert. In de zandtafel wordt immers een maquette van een geëxploreerde ruimte opgesteld, wordt van maquette overgegaan naar horizontaal grondplan, en van dit laatste naar de vertikale kaart. Situering, oriëntatie, reliëf, schaal en andere aardrijkskundige begrippen worden aan de zandtafel benaderd ofwel verder verklaard en ingeoeffend.

Bij de zandtafel hoort dus ook allerhande klein materieel om de maquettes te maken : lucifersdoosjes, glanspapier, stokjes, raffia, kurken, krijtpoeder, of gekleurd zaagmeel, postzichkaarten, enz.

Hier dient opgemerkt dat de demonstratietafel óók kan dienen om maquettes te maken. Wie niet over veel ruimte in zijn klaslokaal beschikt en toch de twee tafels wil hebben, maakt best een combinatie van de twee : op de zandtafel bevestigt men een « deksel » of tafelblad, en de demonstratietafel is klaar. Ik behielp mij met een los bord, dat ik op mijn zandtafel legde. Dit bord was tevens : demonstratietafel, oefenbord voor horizontaal grondplan en vertikale kaart, deksel voor de zandtafel. Men moet dus niet steeds denken aan nieuwe, dure klasmeubelen.

Een andere combinatie is ook mogelijk : op de demonstratietafel kan een zandbak geplaatst worden, doch deze laatste kan dan slechts van klein formaat zijn, vermits hij moet kunnen weggedragen worden. Ook mag de opstaande boord niet te hoog zijn, vermits de leerlingen aan de zandtafel (hier dus de bak op de tafel!) moeten kunnen werken.

c. *Klassemuseum*

Het klassemuseum heeft reden van bestaan indien er geen schoolmuseum ingericht is. Voorwerpen die op de demonstratietafel gebruikt werden en bewaard kunnen worden, verhuizen naar het klassemuseum ; omgekeerd : indien het klassemuseum goed voorzien is, dan zal ook de demonstratietafel geen « tabula rasa » zijn.

Zie hierboven onze nota's over het schoolmuseum.

d. *Muurkrant*

De muurkrant duidt aan welk BC. of CP. aan de orde van de dag is. Het schoolhoofd, de inspecteur, of een andere klasbezoeker, weet bij het betreden van de klasse onmiddellijk welk BC. of CP. in behandeling is, door middel van de muurkrant (ook eventueel door de demonstratietafel of de zandtafel!). Deze wandplaat (in houtvezel, karton, of papier) draagt immers als opschrift de naam van het BC. of CP. Verder worden de verdienstelijkste werkjes van de leerlingen alsmede passende illustraties op de plaat bevestigd. De muurkrant wordt gevuld naarmate de behandeling van het BC. of CP. vordert.

De ond. gebruikt de muurkrant ook als middel om de esthetische opvoeding van de leerlingen te verzorgen. Wat plakken wij op? Hoe doen wij het? Hoe verkrijgen we een mooie schikking? Hoe kunnen wij het geheel opfrissen? Hoe vermijden we een overdadige versiering?

Tientallen doenwijzen zijn hier mogelijk. De ond. drukt zijn stempel op dit werk. Hij mag echter nooit vergeten dat de lln. in de eerste plaats de muurkrant moeten vullen, natuurlijk onder de leiding van de titularis.

Heel zeker vernemen wij deze opmerking : hebben wij er tijd voor?

Ziehier ons antwoord : 1^o WO. moet naast de parate kennis ook de formele vorming van de kinderen verzorgen. Dan moet er ook tijd beschikbaar gesteld worden! 2^o Wie de klasse kan organiseren, vindt die

tijd. Men moet niet alles zelf willen doen, men moet evenmin alles door allen op hetzelfde ogenblik laten doen. De oplossing ligt in het groepwerk. Voorbeeld : Men verdeelt de klasse b.v. in vier groepen. De eerste groep werkt aan een verslag van de leerwandeling ; de tweede aan de zandtafel ; de derde aan de muurkrant ; de vierde aan de documentatiefarden ; bij een volgend BC. krijgt elke groep een andere taak, zodat alle lln. na verloop van vier BC. al die werkzaamheden hebben meegemaakt.

Hoe lang moet de muurkrant i.v.m. een bepaald BC. blijven hangen ?

Het hangt af van de muurruimte die men heeft. Na een of twee maanden mag ze echter gerust verdwijnen. Waardevolle dingen verhuizen naar de documentatiefarden of -dozen, de werkjes van de leerlingen blijven wellicht best bewaard in de persoonlijke documentatie van de leerkracht (voorbereidingen van lessen b.v.). Men moet echter niet alles willen bewaren. Alleen wat werkelijk een aanwinst is en niet onmiddellijk opnieuw kan gemaakt worden, komt in aanmerking. Vooral in WO. heeft het opnieuw verzamelen meer waarde dan het gebruiken van « oude » dingen !

Verkeerd is in elk geval dezelfde muurkrant het hele jaar door te laten ophangen, d.w.z. *alle* uitgewerkte BC. aan de klassemuren te willen etaleren. Zulks doen we wel zo mogelijk met de syntheseplaten.

Een muurkrant met door de zon verschoten papiertjes, met stofferige knipsels, met loshangende hoekjes en ezelsoren, kan bovendien nog bezwaarlijk in aanmerking komen voor esthetische klasversiering.

e. Syntheseplaten

Elk BC. of CP. eindigt op een synthese, waarbij vooral gedacht wordt aan het vastzetten van de parate kennis. Deze parate kennis wordt overzichtelijk op een plaat gebracht : sleutelbegrippen, basisinzichten, alsmede de voornaamste woorden en uitdrukkingen van de door de uitwerking veroverde taalschat, én de grafische voorstelling.

Wat begrippen en inzichten betreft, moet de ond. rekening houden met de barema's in het Leerplan afgedrukt.

Het samenstellen van de plaat, wat de inhoud betreft, is een gezamenlijke onderneming van leerkracht én leerlingen tijdens de synthese-oefeningen. De kinderen moeten die inhoud inboeken. Er worden oefeningen voorzien om die parate kennis in te drillen. De plaat zelf wordt door de ond. gemaakt, waarbij sommige handige leerlingen kunnen helpen. Daarna wordt de syntheseplaat aan de klaswand opgehangen.

Hoe lang blijven de synthese-platen hangen ? Zo lang mogelijk, en ten minste een trimester. De leerkracht gebruikt ze regelmatig om herhalings-oefeningen te houden, om te testen, om er naar te verwijzen in volgende lessen. Zwakke leerlingen kunnen voortdurend steun aan de wandplaten hebben, indien deze klaar, duidelijk, overzichtelijk zijn.

Wie de syntheseplaten niet lang kan ophangen, maar ze opbergt in zijn kast, mag niet vergeten ze regelmatig terug te voorschijn te halen met het oog op herhaling.

f. Kaarten, tijdbanden, weertabellen

Dit is eveneens materieel dat tijdens de behandeling van de BC. tot stand komt, d.w.z. door samenwerking van leerkracht én leerlingen. Vergelijk met muurkrant en syntheseplaten. Er is dus in beide gevallen geen sprake van materieel dat in de leermiddelenhandel moet gekocht worden!

Voor het aanbrengen en het vullen van de tijdbegrippen gebruiken we bij voorkeur de dagklok, het uurwerk, de wekklok of -fries, de maandklok of -fries, de jaarklok of -fries, de levensfries, de eeuwenband.

Over de laatste twee tijdbanden een woordje uitleg (de overige spreken voor zich zelf en hoeven wel geen nadere verklaring!).

De levensfries is een tijdband om een tijdruimte van enkele jaren voor te stellen en overzichtelijk te houden, b.v. het leven van elk kind (3^e leerjaar) gaande van geboorte, over doopsel, eerste kleuterklas, lagere school, eerste communie, derde leerjaar. Meteen leren de kinderen ook data op die tijdband plaatsen.

De eeuwenband ontstaat voor het eerst door het naast elkaar plaatsen van drie levensfriezen : het leven van vader, dat van grootvader, en van overgrootvader. Deze drie generaties vormen samen (ongeveer) een eeuw.

Ook een eeuwfeestviering, b.v. van een plaatselijke gilde, van een eeuweling(e), van een school, enz. is een gelegenheid om een eeuw overzichtelijk voor te stellen op de eeuwenband. Verder wordt deze eeuwenband gevuld i.v.m. losse historische vertellingen die in de tweede graad voorkomen. (Er is dus nog geen sprake van de klassieke tijdvakken uit onze vaderlandse geschiedenis!)

Wel is het zo dat deze ingevulde eeuwenband met de leerlingen moet verhuizen van het derde naar het vierde, en verder naar het vijfde leerjaar. Hier wordt de eeuwenband «geprojecteerd» op de geschiedenisband, die aldus geen onbeschreven band zal zijn!

Wij hebben reeds hiervoren aangeduid hoe de aardrijkskundige kaarten ontstaan uit de maquette op de zandtafel en het horizontale grondplan, dat georiënteerd wordt en nadien vertikaal wordt opgehangen.

Door de exploratie van de milieukringen in de eerste vier leerjaren ontstaan aldus : grondplan van de klasse, van de speelplaats, de school, de schoolstraat, eigen huis en hof, de kaart van de weg die de leerlingen moeten volgen van de school naar de kerk, de kaart van de leerwandelingen, de kaart van het dorp, van de streek, van het kanton.

De kaart van de eigen provincie kan in de handel gekocht worden.

Vermelden we hier ook de weertabellen, waarop de leerlingen de resultaten van hun weerwaarnemingen aanbrengen.

g. Aanvullingslectuur

Elke klasse zou een kleine bibliotheek voor de kinderen moeten hebben, waarin uitgekozen aanvullingslectuur geplaatst wordt. We bedoelen geenszins het bijebrengen van allerlei soorten kinder- en jeugdboeken. De

aanvullingslectuur mag pas op de boekenplank komen, nadat de leerkracht zelf deze gelezen heeft. Zij moet immers zelf in de eerste plaats weten in hoeverre deze of gene tekst, in tijdschrift of in boek, werkelijk een aanvulling betekent van hetgeen in de klasse onderwezen werd. Bij elke leestekst zal de leerkracht enkele vragen opstellen, die de leerling na de lectuur moet beantwoorden.

Aanvullingslectuur zonder controle heeft immers geen zin. Wie deze controle niet kan opbrengen, spreke wel van ontspanningslectuur, maar niet van aanvullingslectuur.

De ond. zal vooral de voorkeur geven aan korte, boeiende teksten, met passende illustratie. Dikke boeken komen dus minder in aanmerking.

Meerdere kinder- en jeugdbladen brengen zeer goede aanvullingslectuur, o. a. « Tam Tam », « Horizon », « Zonneland », « Kampvuur », « Kleine St.-Jansbode », we denken ook aan brochurereeksen zoals: « Historische verhalen voor de jeugd » (De Sikkel, Antwerpen) — « Volk en Land » (St.-Norbertus Boekhandel, Tongerlo) — « Uit vroegere dagen » (Van In, Lier) — « De Windroosreeks » (Altiora, Averbode) — « De wonderbare Wereld » (Dupuis, Antwerpen) — « De dingen om ons heen » (Dossray, Brussel), enz.

Vraag van al deze bladen en brochures en van hetgeen er nog meer bestaat terzake een proefnummer aan.

Voor de eerste twee graden is de oogst ondertussen niet heel groot, wat jammer is. De leeshonger van deze lln. bestaat, en het komt er op aan hun in deze gevoelige periode naast de goede ontspanningslectuur ook de leerzame aanvullingslectuur te bezorgen.

C. Materieel voor de leerkracht

a. Werkplan

Het Leerplan eist dat iedere leerkracht, naast een afschrift van het schooljaarplan, een eigen werkplan WO. voor haar klasse zou bezitten. Zie hoofdstukje V.

b. Modellen van uitgewerkte BC. of CP.

We raden de ond. niet aan uitgegeven of gepubliceerde uitwerkingen van BC. of CP. slaafs over te nemen. Toch is het nuttig enkele modellen die elders werden tot stand gebracht in de klassepraktijk (en niet de uitvindzels van kamerpedagogen!) te raadplegen, om te kunnen vergelijken met eigen verwezenlijkingen, om nieuwe initiatieven op te doen, om te profiteren van andermans ervaringen.

Het spreekt vanzelf dat hier een allerbelangrijkst werkkerrein ligt voor studiekringen en werkgroepen voor onderwijzers. Door uitwisseling kunnen aldus de ond. op korte tijd een hele reeks modellen in bezit krijgen.

Deze samenwerking lijkt ons vooral geboden voor titularissen van 3^e en 4^e graad. Bij het behandelen van CP. is er een niet te onderschatten

stofprobleem. Het gaat hier inderdaad om leer- en oefenstof, die niet steeds in de gewone handboekjes te vinden is.

c. *Eigen voorbereidingen*

Veel beter dan de schoonste vreemde modellen van uitgewerkte BC. of CP. zijn de eigen voorbereidingen. Wie over een uitgewerkt werkplan, zoals aangegeven in hoofdstukje V, beschikt, zal het niet moeilijk hebben om de behandeling van een bepaald BC. of CP. voor te bereiden.

Men werkt best op losse kaarten, die men per BC. of CP. in een map klasseert. Hierbij komen dan achteraf specimen van werkjes der leerlingen in aansluiting met de voorbereide lessen en oefeningen. De ond. zal vooral niet nalaten zijn ervaringen te noteren, zodat de voorbereidingen niet verworden tot archiefstukken. Goede voorbereidingen dragen de sporen van verbeteringen, aanvullingen, herwerkingen. Een «man van 't vak» geeft nooit een uitgewerkt BC. op identiek dezelfde wijze in een volgend schooljaar.

d. *Persoonlijke documentatie*

Naast de documentatie die door de samenwerking tussen ond. en ll.n. gaandeweg is tot stand gekomen, en dan ook tot het klasbezit behoort, is er ook nog de persoonlijke documentatie, en dus eigen bezit van de ond. Zelfs met weinige geldelijke middelen kan men een verzameling aanleggen van zeer nuttige documentatie. Het komt er echter op aan het verzamelde materieel zeer bruikbaar te maken, door b.v. een inventaris op te maken, door het te verdelen over de voorbereide BC. of CP. door middel van dozen of fardes of omslagen.

Enkele mogelijkheden :

1° Wanneer men de krant of een tijdschrift leest, wanneer men een illustratie of magazine nakijkt, zal men steeds een rood potlood klaar hebben om aan te tekenen hetgeen men kan gebruiken voor het WO. Nadien komt de schaar er bij te pas. Na een paar jaren krijgt men een schone verzameling bijeen!

2° Maak van het begin af onderscheid tussen hetgeen best persoonlijk moet bewaard blijven en hetgeen kinderen mogen «hanteren». Bedenk vooral de leerlingen die thuis geen kans krijgen om de hand te leggen op een prentje of een knipsel. Schenk vooral de «laatsten» van de klasse een prentje om in hun schriftje te plakken. Deze aanmoediging levert meer op dan de schoonste wandplaat in de klasse!

3° Naast de uitgaven van de landelijke organisaties zoals de Vlaamse Toeristenbond, de Touring Club van België, het Verbond voor Heemkunde, denke men ook aan de publicaties van provinciale, regionale en plaatselijke secretariaten voor toerisme en vreemdelingenverkeer. Hierbij

zijn zeer mooie tijdschriften met prachtige illustraties, o.a. « Oost-Vlaanderen », uitgave van de Federatie voor Toerisme in Oost-Vlaanderen. Vele van deze uitgaven, die meestal fijn geïllustreerd zijn, kunnen gratis voor schoolgebruik door het schoolhoofd verkregen worden. Men moet dus enkel de moeite doen de secretariaten aan te schrijven!

4° Men moet niet alleen documentatie over het eigen heem verzamelen, maar ook het vreemde, het afgelegene moet aan bod komen. Vermits dit afgelegene niet kan waargenomen worden, moeten we voor aanschouwelijke voorstellingen zorgen. Deze zullen helpen om het vreemde én het eigene beter te leren kennen, dank zij overeenkomsten en tegenstellingen.

Voorbeeld : hetgeen de mensen een « berg » noemen in de Kempen én een berg in Zwitserland ; een vlakterivier én een bergstroom ; een winterlandschap bij ons én de poolstreek ; enz.

Documentatie over vreemde landen kunnen we gratis bekomen o.a. in ambassades en consulaten, op bureaus voor toerisme en vreemdelingenverkeer.

We kunnen ook zorgen voor uitwisseling van documentatie door middel van briefwisseling met correspondenten in het buitenland. Misschien ligt hier een mooie taak voor de respectievelijke onderwijzersbonden?

5° Wijzen we nogmaals op de programma's van de Schoolradio die door het schoolhoofd weerom gratis kunnen verkregen worden. Deze programma's bevatten steeds zeer interessante samenvattingen van de radio-lessen, alsmede nuttige illustraties.

6° Er zijn natuurlijk ook uitgaven die rechtstreeks het WO. kunnen dienen, maar die dan ook moeten betaald worden : zie o.a. de hierboven vermelde brochures.

Deze uitgaven zijn vooral nuttig voor de aanvullingslectuur, en horen dus thuis in de klas- of de schoolbibliotheek, maar o.i. passen ze ook helemaal in de persoonlijke documentatie van de ond.

7° Heel zeker mogen hier de vele chromo's met hun respectievelijke albums, al of niet met begeleidende tekst, niet vergeten worden.

Zeer mooie reeksen zijn de Artis-prenten (natuurkennis), de Historia-prenten (geschiedenis en heemkunde), de traditionele maar zeer degelijke Liebig-chromo's, de folklore-reeks van Côte d'Or, de reeks « Ken uw land » van de Beukelaar, de postprentkaarten van Martougin, de chromo's van Veen, enz. zonder de prachtige reeks gekleurde reproducties van schilderijen van Soubry te vergeten.

Niet alleen kunnen deze reeksen allernuttigst documentatiematerieel voor de ond. en de klasse opleveren, maar de ond. zal niet nalaten hier één werk van opvoeding te zien. Gaan we de kinderen in 't wilde weg onbenullige of schadelijke « prentjes » laten verzamelen, zoals « film- of sportvedetten », « oorlogstuigen » en dgl., of zullen wij hen aanmoedigen nuttige, leerzame en esthetisch-verzorgde chromo's te verzamelen om deze in

nette albums te laten opplakken? Deze albums kunnen werkelijk een alleraangenaamst familiebezit worden. Laat de klasse het vertrekpunt zijn!

8^o Zeer modern en prachtig, maar nogal duur kijkmaterieel zijn de plaatjes van de «view-master», reliëfbeelden in kleuren onder de vorm van fotoschijven die in een toestel geschoven worden.

Het is echter zulk prachtig en leerzaam materieel dat elke school zulk toestel met een keuze uit de honderden foto-schijven zou moeten aanschaffen.

Klein en groot geraakt nooit moegekeken op b.v. de wijdse landschappen, de planten en dieren, de monumenten, de klederdrachten, enz. die ons in reliëf en in levendige kleuren voorgetoverd worden.

D. Materieel voor de leerlingen

a. Materieel voor de waarnemingen ter plaatse

Reeds van in het 3^e leerjaar kunnen de lln. opgeleid worden om tijdens de leerwandeling nota's op te tekenen en zekere waargenomen dingen te schetsen, b.v. een kruispunt van wegen, de bocht van een beek, muurankers die een jaartal vormen, de vorm van een blad, enz.

Onze ervaringen hebben bewezen dat aangepast materieel noodzakelijk is. We kunnen het laten maken in de 4^e-graadklassen voor jongens waar aan handenarbeid gedaan wordt.

Ziehier een voorstel : We nemen een rechthoekig stuk karton, iets groter dan een cahier. De vier hoeken worden voorzien van een huifje in perkaline, zodat een fardeblad onder de vier «hoekjes» kan geschoven worden en aldus vastzit op de gladde zijde van het karton. Aan de achterzijde plakken we een omslag waarin losse fardebladen kunnen geschoven worden, zodat ze er niet uitvallen wanneer de lln. het karton met de omslag naar onder houden. Aan een zijkant van het karton bevestigen we een potloodhoudertje, in linnen of in dun leder. Om het geheel tegen regen te beveiligen laten we elke llg. zorgen voor een dun plastiekje waarin b.v. bruine zeep, koekjes of andere handelsproducten ingepakt geweest zijn.

Hoe groter de kinderen, hoe meer noodzakelijk dit materieel is. Ziehier nog enkele aanmerkingen :

1^o De kinderen moeten *leren* nota's te nemen en te schetsen. Aanvankelijk zal dus het gebruik van het materieel, zoals hierboven geschetst, onder de onmiddellijke leiding van de ond. gebeuren. Gaandeweg zullen de lln. zelfstandig, onder eigen verantwoordelijkheid, de opdrachten vervullen die ofwel vooraf ofwel ter plaatse werden gegeven.

2^o Met het oog op orde en tucht is het zeker praktisch de lln. iets in handen te geven! Wanneer zij de handen «vol hebben» met nota-en schetsboek, én met de aangeduide taken, dan zullen ze geen tijd of gelegenheid hebben hun speelzucht bot te vieren. Deze bedenking is zeker

van belang voor de goedbevolkte klassen, of voor de klassen met twee of meer afdelingen.

3° Kijk na de waarneming ter plaatse de bladen grondig na. Heeft de llg. met orde gewerkt? Heeft hij de taak goed uitgewerkt? Is de geschreven taal correct? Is de tekening goed?

Laat elke llg. ondervinden dat zijn werkje nagezien en gewaardeerd wordt, laat de llg. deze bladen bewaren, hetzij in een farde, hetzij in het vrijwerkboekje. Bovendien moeten de lln. ondervinden dat hetgeen zij optekenden en naspeurden, nuttig is om de uitwerking van het BC. of CP. tot een goed einde te brengen. Het voor de hand liggend middel is het mondeling en het geschreven verslag over de leerwandeling. Wie op ordevolle en verstandige wijze nota's nam, zal op degelijke wijze zijn verslag kunnen stofferen.

De formele vorming van de kinderen, dank zij deze werkwijzen die onder eigen verantwoordelijkheid geschieden, springt dadelijk in het oog. Aantekeningen maken op papier, details van het waargenomene in tekening brengen, zijn kundigheden die in het latere leven (in vele beroepen o.a.) zeer van pas zullen komen.

Wanneer men spreekt van parate kennis door het WO., mag men deze parate kennis van tweede orde, het paraat kunnen, niet vergeten. De enige methode : de lln. moeten het *leren doen*!

b. *Het vrijwerkboekje*

Is een gewoon schrijfboek ofwel een reeks losse fardebladen, die achteraf voor elk BC. of CP. gebundeld worden, waarin of waarop elke llg. eigen initiatieven i.v.m. de uitwerking van het BC. of CP. onder eigen verantwoordelijkheid uitwerkt.

Ook de taken die de ond. oplegt, maar die de llg. op persoonlijke wijze uitvoert, worden in het vrijwerkboekje opgenomen en uitgewerkt.

Voorbeelden van opgelegde taken :

— Schrijf een verslag over de gemaakte leerwandeling en illustreer met zelfgemaakte schetsen.

— Zoek afbeeldingen en prentjes die bij het BC. passen, plak ze in uw vrijwerkboekje en schrijf er passende onderschriften bij.

— Speur dit of dat eens na in uw tuin en schrijf uw bevindingen op. Illustreer!

— Lees dit of dat boekje (aanvullingslectuur b.v.) en schrijf de hoofdzaken op in uw vrijwerkboek.

enz. enz.

Dus meestal : waarnemen of vernemen, stellen, tekenen, knippen, plakken, enz.

Sommige taken worden in de klasse uitgewerkt, andere thuis. Maar weerom : de lln. moeten *leren* werken onder eigen verantwoordelijkheid, moeten *leren* eigen initiatieven te ontwikkelen en daarom moet de ond. helpen, voordoen, aanmoedigen, controleren.

Vrijwerkboekje wil dus niet beduiden : « Kinderen, begint ... en trek uw plan! » Neen, dit persoonlijk werk van de lln. vraagt als tegenprestatie van de ond. : persoonlijke verbetering, niet zozeer van het werkje als dusdanig, maar in de eerste plaats van de leerling. Dus het grootste middel : *aanmoedigen!*

De praktijk wijst uit dat in de meeste klassen het vrijwerkboekje niet bestaat ofwel een te klein aandeel krijgt bij de uitwerking van de BC. of CP. Ziehier de meest voorkomende opwerpingen van de ond. :

1° « De lln. kunnen niet zelfstandig stellen en schrijven aldus te veel fouten. »

Ons antwoord : Kinderen kunnen zelfstandig stellen, indien dit stellen voorbereid werd door spreken. Reeds in het eerste leerjaar kunnen ze aldus een eigen zin of een zin-rijk woord onder een tekening schrijven. Dat kan gaandeweg opgevoerd worden tot een reeks zinnen, en tot een volwaardig opstel of verslag, in de hogere leerjaren.

Het komt er dus op aan de lln. gelegenheid te geven vooraf « mondeling te laten stellen », d.w.z. te laten spreken. Wie goed spreekt, zal goed stellen.

Wat het schrijven van fouten betreft : de ond. moet in de mate van het mogelijke het schrijven van fouten voorkomen. Hoe? De llg. moet goed leren uitspreken. Het woordbeeld moet ook gezien worden, dus de llg. leert het nieuwe woord lezen. De correcte schrijfwijze moet bovendien « in de hand » gebracht worden, dus : kopiëren, dictee op zicht, visueel dictee, gewoon dictee. Kortom : in het oor, in het oog, in de hand! Pas daarna denken wij aan vrij schriftelijk stellen!!

2° « Waar halen wij de tijd om ook nog al dat vrij werk na te zien en te verbeteren? »

Het nazien en het verbeteren van het vrij werk der lln. is zeker zo noodzakelijk als het controleren van het klassikaal geleide werk. De ond. moet er dan ook de nodige tijd voor krijgen. Dit werk is mogelijk, indien men het als volgt aan boord legt : a. Terwijl de lln. bezig zijn in hun vrijwerkboek : helpen, aanmoedigen, maar ook nazien en controleren; b. alleen de fouten verbeteren die de lln. *konden* vermijden; c. indien het vrij werk thuis gebeurt, geef dan meerdere dagen tijd om het af te maken. Naarmate de vluggere lln. hun werk af hebben, mogen zij het aan de ond. presenteren, b.v. tijdens een stille bezigheid. De ond. zal dan weerom de persoonlijke verbetering kunnen toepassen. Deze verbetering is immers veel effectiever dan het klassikaal verbeteren!

Vrij werk verbeteren wil dus niet zeggen : met stapels schrijfboeken geplaagd zitten, maar dan moet men de klasse kunnen *organiseren!*

Wie iets voelt voor zijn lln., zal vooral het vrij werk appreciëren, omdat men aldus veel beter de llg. in kwestie leert kennen en naar waarde schatten.

c. *Het persoonlijk waarnemingschriftje*

Dit is een schrijfboekje van gewoon formaat (de helft van een gewoon schrijfboek in het 2^e leerjaar). Hierin schrijven en tekenen de lln. hetgeen ze op hun eigen kleine speurtochten in tuin en veld, bos en hei, park en plantsoen, «levend hoekje» en schooltuin, waarnemen, dus ook buiten het kader van het BC. of CP.

Heel zeker kan het vrijwerkboekje ook hiervoor dienen, maar we zien toch volgende verschillen tussen de twee schrijfboekjes :

1^o Zoals gezegd dient het vrijwerkboekje voor het vrij werk van elke llg. in het kader van het uitgewerkte BC. of CP. Het persoonlijk waarnemingschriftje is door geen opgave gebonden. In de 3^e en de 4^e graad zal het zelfs vooral in het teken van de natuurkennis staan, maar in de 2^e graad en zelfs in het 2^e leerjaar hebben de lln. geleerd hoe ze het moeten aan boord leggen.

2^o Het vrijwerkboekje is in handen van elke llg., en ook de zwakste llg. zal tonen hetgeen hij zelfstandig kan uitwerken.

Het persoonlijk waarnemingschriftje zal vooral passen in handen van de knapste lln. althans in het begin van het schooljaar. De andere lln. kunnen later volgen, mits veel aanmoediging.

Voorbeelden van bladzijden uit persoonlijke waarnemingschriftjes :

2^e leerjaar : 3 november : L. V.

« Zaterdagavond hebben we onze haan dood gedaan. Hij had mooie pluimen, hij had lekker vlees. De haan is baas van de hennen. »

Illustratie : een haan, getekend en gekleurd.

2^e leerjaar : 26 januari : R. V. d. N.

« Gisteren was het schoon weer. Onze bietjes vlogen buiten. Die hadden ook het schoon weer al gevoeld. Als het winter is komen onze bietjes niet buiten. Daarom moeten wij ze in september veel suiker geven. »

Illustratie : een bijtje, getekend en gekleurd.

2^e leerjaar : 17 mei : M. G.

« In de weide nevens ons huis staat klaver. De klaver is mals. De dieren eten gaarne klaver. Aan de klaver komen schone bloemen, rode en witte. »

Illustratie : een klavertje drie, getekend en gekleurd.

2^e leerjaar : 1 juli : S. D. R.

« Wat een weer vandaag. Na zoveel schone dagen is het beginnen te regenen. Nu moesten we binnen blijven. Ik zie door het raam. Kijk eens, een pad op de weg. Die houd(t) zeker van de regen. »

Illustratie : een meisje achter het raam, op de weg een pad, getekend en gekleurd.

Bovenstaande vrije opstelletjes werden geschreven door meisjes van een landelijke school.

Deze kinderen schreven vooral over hetgeen ze waargenomen en beleefd hebben in hun huiselijk milieu.

De volgende vrije opstelletjes werden geschreven door jongens van een stedelijke school, eveneens in hun persoonlijk waarnemingschriftje. Men zal opmerken dat het hier vooral gaat om waarnemingen en belevenissen in het klassemilieu.

3^e leerjaar : oktober : A. V. d. V.

« *De wind waait uit het westen. De bruine bladeren van de kastanjeboom vallen af. De hemelboom is nog groen. De lucht is overtrokken. Het heeft geregend. Het gaat misschien nog regenen.* »

Illustratie : een boom en vallende bladeren, met de pen getekend. (Genoemde bomen staan op de speelplaats.)

3^e leerjaar : maart : J. D. W.

« *De aspedistra is een kamerplant. De stengel zit in de grond. Het blad is langwerpig. Het heeft een gawe rand. Als het regent, moet men de aspedistra buiten zetten.* »

Illustratie : een pot met de aspedistra, getekend en gekleurd. (Over de aspedistra werd te voren reeds « geleerd ».)

3^e leerjaar : mei : H. D. H.

« *Wij hebben zeven dikkopjes in onze klas. Pieters heeft ze geschept in een gracht. Ze leven ook in vijvers, poelen en sloten. Het zijn eigenlijk jonge kikkers. De kikvorsen leggen duizenden eitjes, kikkerdril. Hieruit komen de dikkopjes. Later krijgen ze poten en longen. Hun staart verdwijnt. Dan worden ze kikvorsen.* »

Illustratie : kikkerdril en dikkopjes, met de pen getekend.

(Deze laatste llg. heeft allerlei weetjes uit een waarnemingsles over de kikvors in zijn persoonlijk verslag verwerkt. Zijn opstel is dus vrucht van waarnemen én vernemen.)

d. Oefen- en syntheseschrift

Men kan hier ofwel een apart schrift voor gebruiken ofwel laat men de lln. in een schrijfboek werken, waarin ook alle andere klassikale oefeningen gemaakt worden. Dit laatste zal wel vooral in de eerste graad gebeuren.

We maken dus geen indeling meer in deze zin : kladboeken — netboeken! Al wat door de kinderen geschreven wordt, moet zo net mogelijk zijn. Kladwerk bestaat niet. We kunnen wel met een potlood laten schrijven, althans voor sommige oefeningen. Maar ook dan moet het net geschreven zijn. Liever minder kwantiteit, en meer kwaliteit! Liever traag maar goed! Naarmate de lln. ouder worden, kan het tempo opgevoerd

worden, maar in de laagste klassen moet de kwaliteit gevestigd zijn, d.w.z. de lln. moeten er de gewoonte hebben aangenomen *alles* wat ze schrijven verzorgd te doen.

De vrijwerkboeken en de oefenboeken zijn dus geenszins kladboeken, maar evenzeer netboeken als het schrift voor gedichten en liederteksten, als het schoonschriftboek (indien dit apart wordt aangelegd!).

In het 4^e leerjaar moet het syntheseschrift er evenwel anders uitzien dan in de eerste 3 leerjaren. De synthese moet er immers aanleiding geven tot het ordenen van de parate kennis volgens de vakken die in het 5^e leerjaar op de lesrooster komen : geschiedenis, aardrijkskunde, natuurkennis. Het is dan ook aangeraden deze indeling in acht te nemen in het syntheseschrift. Er zijn meerdere mogelijkheden : drie dunne schriftjes, ofwel één schrift met drie afdelingen, ofwel drie fardes met losse bladen die op regelmatige tijdstippen geordend worden. Elk systeem heeft zijn voor- en nadelen. De ervaring is de beste leerschool.

Hetzelfde kan gezegd worden over de syntheseschriften voor de 3^e en de 4^e graad, vermits we daar helemaal in de vakkenklassen zijn. De CP. leggen wel bruggen tussen die vakken, maar zulks belet niet dat de parate kennis, die na elk CP. moet overblijven, het best verzorgd wordt in het kader van de respectievelijke vakken.

e. Documentatiefarde of -doos

We moeten de lln. aansporen een eigen documentatiefarde aan te leggen. Zulks moet niet alleen gebeuren om knipsels te verzamelen die in de schriften geplakt worden, maar ook en vooral om de lln. te *leren* wat én hoe ze waardevolle dingen kunnen verzamelen. Weerom : de formele vorming is hier zeer belangrijk!

De praktijk wijst uit dat vele ond. zich te vlug tevreden stellen met een schrijfboekje waarin de lln. (?) mooie plaatjes plakken, en waarmee de ond. kunnen uitpakken op een tentoonstelling. De toestand verwordt dan vlug tot deze karikatuur : de ond. deelt zelf prentjes uit, de lln. leggen het prentje naast hun tekst gereed, en de ond. komt zelf de prentjes opplakken. Inderdaad, men kan aldus zeer schone schrijfboekjes bekomen, maar deze doenwijze heeft *niets* met WO. te maken.

Hoe moet het dan wél gebeuren?

Voorbeeld : De lln. zoeken passende plaatjes of tekeningen bij het BC. of het CP. dat uitgewerkt wordt. Zij houden die bijeen in een farde of een doos, een omslag is ook goed. Zij beslissen zelf waar en hoe zij die illustraties in hun schriften plakken, en dit vrij werk zal vooral gebeuren in hun vrijwerkboekje!

Natuurlijk moeten de lln. *leren* hoe zij netjes moeten te werk gaan en hier ligt een terrein voor esthetische opvoeding dat moet ontgonnen worden.

In de 1^e en de 2^e graad gebeurt zulks vooral door het navolgen van het voorbeeld (b.v. voor- en nadoen; tentoonstellen van mooie werkjes, enz.), in de 3^e en de 4^e graad mag er gerust een woordje verklaring bij (b.v. Hoe bekomen wij een schone bladspiegel?).

Steeds blijft de *aanmoediging* het beste middel om resultaten te bekomen.

Nog iets anders : Waarom zouden we alleen knipsels en prentjes laten gebruiken? Waarom niet vooral de eigen tekening, de eigen schets, als illustratiemiddel laten aanwenden? La loi du moindre effort! Of gemis aan durf?

Er is geen weg naast : de ond. moet zelf veel op bord schetsen en tekenen. Dan volgen de lln. vanzelf! Bovendien zullen de tekenlessen die apart op de lesrooster staan, niet alleen de kundigheid maar ook vele illustratiemodellen opleveren.

Wanneer moet het illustreren van de WO.-schriftjes gebeuren?

Er zijn meerdere mogelijkheden : 1^o in de toepassingsoefeningen van WO. zelf; 2^o in een tekenles; 3^o tijdens een vrij moment in de klas; 4^o thuis. Wat dit laatste betreft, er zijn haast geen interessanter en aangenamer huistaken voor de lln. (en voor de ouders!) dan de vrije illustratie van de schriften der lln., vooral wanneer we de kinderen van de 1^e en de 2^e graad op het oog hebben. Zulke huistaak immers neemt de vorm van een « spel » aan, in tegenstelling tot de klassieke maar weinig opvoedende « verlengstukken » van de reken- of de moedertaalles die niet af geraakte!

f. Albums

Een speciaal woord nog over de albums, die echter zowel tot het klas-sikaal als tot het individueel materieel kunnen gerekend worden. Wij denken hier vooral aan de albums waarin de CP. in de 3^e en de 4^e graad uitgewerkt worden. Er zijn drie soorten albums : 1^o persoonlijke albums; 2^o groepalbums; 3^o klasse-albums.

Hun naam bevat de verklaring : 1^o de persoonlijke albums worden gehouden en verzorgd door elke llg. apart; 2^o de groepalbums ontstaan door de samenwerking van enkele lln. die in een groep georganiseerd zijn om gezamenlijk, dank zij welbepaalde afspraken, een CP. uit te werken; 3^o de klassealbums zijn het werk van de gehele klasse als werkgemeenschap, onder de leiding van de ond.

Wij menen dat, met het oog op de beperkte tijd, de verkorte CP. vooral in aanmerking komen voor het individueel uitwerken van CP., hetgeen zowel op losse bladen, wandplaten en dgl., als in persoonlijke albums kan gebeuren, terwijl de gewone CP. zoals voorgeschreven door het Leerplan het best door middel van groepwerk of van de klas-als-werkgemeenschap uitgewerkt worden.

Deze albums onderscheiden zich verder van gewone schriften door hun formaat en hun uitwendige verzorging.

Formaat : men neemt best losse bladen van groter formaat dan het gewone fardeblad, niet alleen bladen schrijfpapier maar ook kartonpapier in pasteltinten ofwel in donkerbruin of -grijs (zoals in fotoalbums) om prenten op te plakken en tekeningen uit te voeren. Achteraf worden die losse bladen geordend en gebundeld in een bijzonder mooi uitgevoerde omslag.

Verzorging : het album is het resultaat van de samenwerking tussen de beste « schrijvers », de beste « tekenaars », en de « handigsten » inzake handenarbeid. Al de andere leerlingen werken ook mee, maar dan vooral aan de eigenlijke inhoud (teksten) van het album.

Deze doenwijze is van zeer groot belang in de 4^e graad met het oog op de sociale en de esthetische opvoeding van de lln. Een 8^e leerjaar « maakte » volgende albums :

« Onze Koning. » — Dit album werd naar de koninklijke prinszen te Pregny gezonden, toen zij daar in ballingschap vertoefden met Koning Leopold III. Iedere jongen die aan dit klassealbum medewerkte, heeft achteraf een foto van de koning met bedankingsformule vanwege het secretariaat van de koning ontvangen. We zijn er zeker van dat op meerdere jongenskamers deze foto in een mooie lijst terug te vinden is.

In het kader van dit werk werden volgende leerpunten van het Leerplan herhaald of aangeleerd : Ons vorstenhuis — Koning Leopold III en de wereldoorlog 1940-1945 — De koning en het staatsbestuur in ons land.

« Onze Kardinaal. » — Dit album werd naar het aartsbisschoppelijk paleis gezonden bij gelegenheid van een jubilee van Z. Em. Kardinaal van Roey. De ond. mocht achteraf een eigenhandig schrijven van Z. Em. ontvangen.

Volgende leerpunten werden behandeld : De kerkelijke hiërarchie in ons land, in ons aartsbisdom, in onze parochie. — Onze parochiekerk is een monument van godsdienst en kunst. — Onze Kardinaal. — Onze katholieke actie.

« Voor altaar en haard. » — Dit album werd gezonden naar het secretariaat dat de herdenking van de Boerenkrijg wilde aanmoedigen, o.a. door een prijsvraag onder de scholen. De klasse mocht een mooie prijs onder de vorm van boeken in ontvangst nemen.

In dit historisch CP. werd vooral de Franse Revolutie, de Franse bezetting van ons land en de Boerenkrijg behandeld.

Een tweetal albums per schooljaar werden alzo in het kader van het WO. voortgebracht. Dit werk kwam zowel de parate kennis als de formele vorming ten goede. De esthetische opleiding kreeg misschien wel het grootste aandeel.

Als persoonlijke albums, steeds in het kader van behandelde CP., werden gemaakt :

« De film » — « Maria, onze Hemelmoeder » — « Antwerpen, ons heem » — « Het open venster op de wijde wereld » — « De tuin naast onze parochiekerk » — « Het, Katholiek geloof verspreid over heel de wereld ».

Sommige van deze albums werden gemaakt binnen de tijdsruimte nodig om het CP. uit te werken, andere, zoals «Het open venster op de wijde wereld» (actualiteiten) en «Het Katholiek geloof over de hele wereld verspreid» waren «doorlopend», d.w.z. dat deze albums werden aangevuld naarmate actualiteiten en documentatie voorhanden waren.

Alles bij elkaar kon die ond. drie à vier CP. per schooljaar uitwerken, in een klas waar nochtans veel onderbrekingen in het gewoon klasleven voorvielen en waarvan de meeste leerlingen, kwestie van parate kennis, moesten gereed gemaakt worden voor allerlei toegangsexamens in het voortgezet onderwijs. De uitslagen in deze examens behaald, bewezen dat zulk albumwerk geen tijdverlies betekende, wel integendeel!

INHOUDSTAFEL

EERSTE DEEL

Inleiding	5
I. Vertrekpunt	7
II. Belangstellingscentra	9
III. Drie momenten	12
1. De waarneming	13
2. Het denkend verwerken	18
3. Uitdrukking, uitbeelding, uitwerking	18
IV. Continuïteit en gradatie	23
V. Elke school en elke klasse haar eigen leerplan	25
VI. Synthese	40
VII. Verbanden	44

TWEEDE DEEL

VIII. Leerplan	66
IX. Concentratiepunten	71

DERDE DEEL

X. Leermaterieel	80
A. Voor de school	80
B. Voor de klasse	89
C. Voor de leerkracht	90
D. Voor de leerlingen	93

