**“GEEN MAATSCHAPPELIJKE PROBLEMEN IN DE KLAS??”**

**(Versie 20221013)**

**Op de vrijescholen wor­den nog gewoon sprook­jes en legendes verteld. Waarom eigenlijk?  
Ruud Gersons, over het wat en hoe van een ogenschijn­lijk ouderwets gebruik.**

***(Dit was oorspronkelijk een artikel dat ik schreef op verzoek van de redactie van een tijdschrift. Hier verschijnt het – enigszins geüpdatet – als los artikel).***

Op veel basisscholen worden maatschappe­lijke onderwerpen als discriminatie, werk­loosheid, reclame, alcohol en verdovende middelen behandeld, dikwijls in de vorm van projecten, met de bedoeling de kinderen zo vroeg mogelijk hiermee vertrouwd te ma­ken.

De gedachtegang hierachter is dat ze daardoor later als volwassene ‘weerbaarder’ zullen zijn, beter gewapend de maatschap­pelijke problematiek tegemoet zullen tre­den, wellicht ook niet in dezelfde fouten zul­len vervallen als de volwassenen van nu. De vraag is of dit inderdaad zo werkt.

Het kind op de basisschool is nog lang geen vol­wassene, het heeft nog niet de vermogens ontwikkeld om denkmatig en emotioneel de volwassenenproblematiek op te nemen en te verwerken en zo kan het tegendeel ontstaan van wat wordt beoogd.  
Het kind wordt belast met voor hem onverteerbare kost, de volwas­senenwereld krijgt een bedreigend en be­denkelijk karakter en begint hem te bedruk­ken. Het is een wereld die weinig aantrekke­lijk is, geen motiverende perspectieven biedt en waarvoor je liefst op de vlucht zou gaan. Blijkbaar slagen de volwassenen met al hun kennis en intellect er niet in er iets (be)leefbaars van te maken, wat moet je dan nog? Waar haal je de innerlijke kracht, de moed, het in­zicht en het vertrouwen vandaan om in deze maatschappij te gaan werken en verant­woordelijkheden te dragen?  
In het vrijeschoolonderwijs staan nog altijd de zoge­naamde jaarthema’s centraal, die allereerst als ‘vertelstof’ worden gebracht, voor elk jaar passend bij de ontwikkelingsfase van de leer­lingen en die verder geïntegreerd zijn in de lessen en leerstof van elke klas.

*Een actieve stilte ont­staat. Vele oortjes wor­den gespitst, de ogen worden groter. Hier en daar gaat de duim in de mond.*

Op een bepaald moment van de ochtend in de eerste klas neuriet een leerkracht een voor de klas bekend deuntje: dat is altijd het teken dat het ‘verhaal’ komt. Snel ruimen de kin­deren al hun spulletjes op en komen in de kring zitten. Een actieve stilte ontstaat. Vele oortjes worden gespitst, de ogen worden gro­ter. Hier en daar gaat de duim in de mond. Achterin is er nog steeds eentje bezig zijn potloden in het etui te krijgen. Dat lukt ein­delijk en de leerkracht begint:

*“Er was eens een meisje dat* [*Roodkapje*](https://vrijeschoolpedagogie.com/2013/06/19/vrijeschool-vertelstof-sprookjes-3/) *heette. Ze zou voor haar moeder een mandje met koek en wijn naar haar zieke grootmoeder brengen.”*

Wij weten hoe het verder gaat: als Roodkap­je in het bos prachtige bloemen ziet, kan ze de verleiding niet weerstaan er een boeket voor grootmoeder van te plukken. Dan moet ze wel even van *“het rechte pad”* af en… dan is daar de “*boze wolf*”.

Afbeelding met tekst, tekening, schilderij

Automatisch gegenereerde beschrijving

**Schildering van ondergetekende, gemaakt voor een 1e klas**

Nu kun je vanuit vele ‘lagen’ naar [sprookjes](https://vrijeschoolpedagogie.com/2013/06/19/vrijeschool-vertelstof-sprookjes-alle-artikelen/) kijken en over de betekenis van sprookjesbeelden zijn al heel wat boeken geschreven.

Eén ‘laag’ die je in ogenschouw zou kunnen nemen, is die waarbij je in het sprookje een fantasierijk beeld kunt waarnemen van iets dat aan de werkelijkheid is ontleend. Bijvoorbeeld de prachtige bloemen als een beeld voor de ‘*verlokking’*, waaraan Roodkapje zich overgeeft; de wolf als beeld voor *‘het boze*’ dat de mens belaagt op momenten van innerlijke zwakte.  
Natuurlijk zijn ook nog vele andere gezichtspunten mogelijk. Toch zou je in het verhaal van Roodkapje hetzelfde kunnen zien als wat in onderwerpen als *‘de verleiding door reclame, alcohol, verdovende middelen’* enzovoorts op een ‘rechtstreekse’ wijze elders wordt onderwezen.

Er zijn nogal wat verschillen tussen de ‘recht­streekse’ benadering en het sprookje. Wat zal het kind in beide gevallen na afloop van het verhaal zeggen? De reactie van het kind na het rechtstreekse verhaal zou van alles kunnen zijn. Maar bij het sprookje hoort men steevast: *“En vertel het nu nog eens een keer!”* Of dat bij de rechtstreekse benadering ook zo zal zijn? Dat mogen wij betwijfelen.

Een tweede verschil is, dat de rechtstreekse benadering altijd een *‘open eind’* heeft, omdat de werkelijke confronta­tie in het leven immers nog niet heeft plaats gehad. Bij het sprookje komt alles altijd op z’n pootjes terecht. Er is altijd een happy end.

Bij Roodkapje verschijnt immers op het cruciale moment de ‘*jager’*. Hij snijdt de buik van de wolf open en Roodkapje en de grootmoeder komen weer tevoorschijn.

De vol­wassene betrapt zich erop dat hij hier een bloederig tafereel voor zich ziet. Is dat nu iets om aan jonge kinderen te vertellen? In de belevingswereld van een zes- of zeven­jarige wordt echter ervaren, dat Roodkapje en de grootmoeder vanuit de wereld van de duisternis, waarin zij gekerkerd waren, weer in de wereld van het licht komen. Meer niet.

Afbeelding met tekst, vloer, schilderij

Automatisch gegenereerde beschrijving

**De Bremer Stadsmuzikanten (v. ondergetekende)**

Aan het bloederige van darmen, hart en longen die uit de buik van de wolf hangen, wordt helemaal niet gedacht, of misschien alleen als de verteller het zo letter­lijk neemt.

Na het *happy end* herademen de kinderen. Natuurlijk zijn ze opgelucht, maar er is meer: een stemming van dankbaarheid is waar te nemen, dat het zo goed is afgelopen. Het vertrouwen in het goede wordt niet beschaamd. Dat geeft positiviteits-krachten in het innerlijk van het kind. Even kan het nog heel stil blijven, alsof het sprookjesbeeld een na-echo heeft in de ziel. Dan begint het ge­roezemoes en wordt de pauzeboterham te voorschijn gehaald.

**Afbeelding met tekst, tekening, vat, schilderij

Automatisch gegenereerde beschrijving**

**Repelsteeltje, schildering van ondergetekende**

*Twee kinderen hebben ontdekt hoever het water uit de kraan bij de wc’s kan spuiten als je met je vinger er vanonder tegenaan drukt. We gaan naar klas 2, groep 4.*

**Menselijke trekjes**

Na de zomervakantie kent juf of meester de kinderen nauwelijks terug. Ze zijn aanmer­kelijk minder volgzaam, heel plagerig, ook naar elkaar, en nogal ongehoorzaam. En ze stoeien bij het leven. Soms ontaardt het stoeien in vechten. Twee kinderen (ze zijn nu zeven jaar) hebben juist ontdekt hoe ver het water uit de kraan bij de wc’s kan spuiten als je met je vinger er vanonder tegenaan drukt. Het is er nu een waterballet. Het voor straf opdweilen is grote pret! Zo’n plaaglust is voor kinderen heel herkenbaar in de fa­bels: één van de thema’s van de 2e klas (groep 4).

**Fabel van de Vos en de Raaf, schoolbordtekening (niet van ondergetekende)**

**De Vos en de Ooievaar**

*Op een keer nodigt de slimme vos de ooie­vaar uit te eten. Hij serveert de heerlijkste lekkernijen op een plat bord. Daarvan kan de ooievaar niet eten. De vos eet alles alleen op en is reuze in zijn schik. Maar is dat gast­vrijheid? Kort daarop is het de beurt van de ooievaar om de vos uit te nodigen. Hij heeft een geurige soep gemaakt, maar hij serveert uit een lange, smalle vaas. Dit keer heeft het vosje het nakijken.*

(Eén voorbeeld uit vele dierenverhalen.) In de [fabel](https://vrijeschoolpedagogie.com/2013/09/21/vrijeschool-vertellen-klas-2-groep-4/)s worden menselijke trekjes aan de kaak gesteld: hebzucht, luiheid, ijdelheid, jaloezie, ontrouw.

De fabel is maar heel kort. Voor je het weet is het verhaal voorbij. Voor enkele leerlingen gaat het te snel. Nu al afgelopen? En wat gebeurde er nou precies? De fabel vraagt om een nieuw soort wakkerheid.

Alles gaat met veel humor gepaard. Naast wat de kinderen over de dieren leren (want dat hoort er natuurlijk ook bij), leren ze nog meer over de mens!

**De Vos en de ooievaar, schoolbordtekening, niet van ondergetekende**

Een melancholisch meisje voelt toch wel medelij­den met het vosje dat nu niets te eten krijgt. *“Eigen schuld!”*, roept een sanguinicus van de voor­ste rij. Ja, zo leren ze ook zichzelf kennen. Maar hoe leuk en leerzaam fabels ook kun­nen zijn, ze tonen maar één kant van mense­lijke eigenschappen. Daar moet iets anders tegenover komen te staan.

**De Vos en de Raaf**

*Een raaf stal uit het open venster eens een kaas. En zette zich voor ’t feestmaal in een hoge boom. Dat zag de vos, die naderde met zulke woorden: ‘Hoe heerlijk straalt, o raaf, uw vederkleed; in het bos wordt verteld dat gij de schoonste stem heeft van alle dieren!” Doch als de dwaas zijn stem nu wil verheffen, valt uit de snavel dan de kaas naar beneden, die sluw de vos met gretige tanden opvangt. Nu jammert de raaf om zijn bedrogen domheid, maar het is te laat.*

**Van fabel naar heiligenlegende**

De stemming verandert in de klas, als de le­genden van grote heiligen aan de orde ko­men. Behandeld wordt bijvoorbeeld het le­ven van Franciscus van Assisi. Uit zijn bio­grafie leren de kinderen hoe iemand niet als heilige wordt geboren, maar hoe het kan ge­beuren, dat hij na een aantal ruige en onstuimige jaren, waarin veel kwaads werd aange­richt, door een ongeluk, een ziekte, crisis of andere ingrijpende gebeurtenis, tot inkeer komt en vanaf dat moment bewust richting gaat ge­ven aan de stem uit het diepste innerlijk. Zo kwam Franciscus er toe de armen en melaat­sen te verzorgen en te leven in kuisheid en ar­moede, hoewel hij als zoon van een rijk koopman het ook heel makkelijk had kun­nen hebben. Daarvan keerde hij zich bewust af.

Andere legenden geven soortgelijke beel­den.

*“Kan ik ook zo worden als Elizabeth von Thüringen?”,* vroeg een tweede klasser aan haar leerkracht na afloop van deze levensbe­schrijving. Een onbewust verlangen naar het morele in de wereld kan door deze legenden tot rijping komen. “*Bestaat er ook een heilige Katrien?”*, vroeg Katrientje na zo’n verhaal. Zo kwam de leraar erop iets te vertellen uit het leven van de heilige Catharina.

**Het Paradijs verlaten en de woestijn binnen trekken - eind 3e klas naar begin 4e klas (van groep 5 naar groep 6)**

*Vaak lijkt het alsof er bin­nen in het kind iets geknapt is. De fantasie­krachten nemen af, de beleving wordt kaler.*

Met het negende/tiende levensjaar (eind derde, be­gin vierde klas) komen de kinderen op een leeftijd waarop zich een soms heftige crisis in het gevoelsleven voordoet. In de vierde klas hoort dit echt bij hun ontwikkeling. De volwassene die tot aan die leeftijd nog zijn vanzelfsprekende en natuurlijke autoriteit in opvoeding en leerproces is, zal dat daarna veel minder zijn. Hij zal een behoorlijk stuk van zijn voetstuk vallen. Vaak lijkt het alsof er binnen in het kind iets geknapt is. De fanta­siekrachten nemen af, de beleving wordt ka­ler.

Wat vóór het negende à tiende jaar nog ‘*pa­radijselijk’* was, wordt nu ‘*woestijn’*. Met het verlaten van iets paradijselijks en het betre­den van een woestijn is wel aangeduid wat het kind nu ervaart en wat ook voor volwasse­nen zichtbaar is. Vooral kan opvallen hoe het kind zich minder ingebed en beschut voelt door zijn omgeving en er afstandelijker en kritischer tegenover komt te staan. Het omgaan met de dood kan nu tot een pro­bleem worden. Vóór de crisis was dood ge­woon *‘bij de engelen’*, na de crisis is dood *‘niet meer op aarde …. maar waar dan?’* Dit alles voltrekt zich in zijn volle omvang in de vierde klas, maar naar het eind van deze klas toe komen de kinderen daar dan weer overheen.

Om de kinderen voor te bereiden op de tocht door deze innerlijke woestijn van de vierde klas, wordt in de derde aandacht besteed aan verhalen uit het Oude Testament, dat begint met de schepping en vervolgens met Adam en Eva die het ‘*paradijs’* moeten verlaten om op aarde te leven. Er zijn vele verhalen te vinden in het Oude Testament, die het beschreven psychische spannings­veld in beeldvorm naar het kind toe spiege­len. Heel duidelijk zijn de volgende beelden, die hier alleen heel kort aangeduid kunnen worden.

Zoals de opvoeder nog vóór de genoemde crisis, zo was eens Mozes de natuurlijke lei­der en geaccepteerde autoriteit voor het Joodse volk.

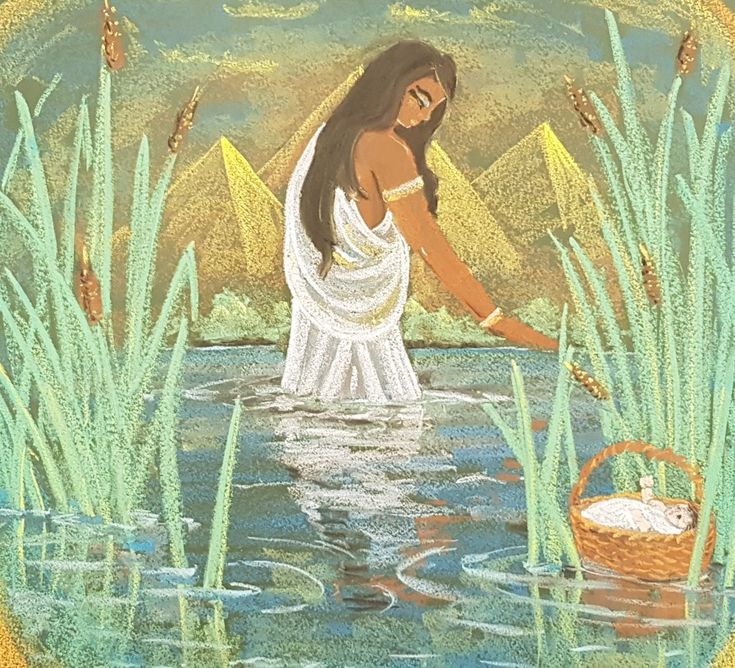
****

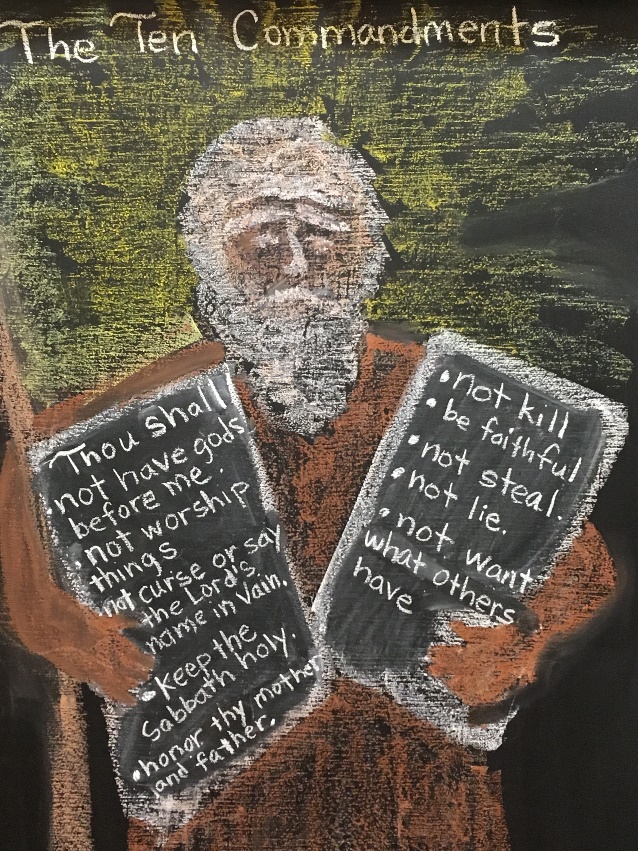
**De ark van Noah, schoolbordtekening van een Amerikaanse Waldorfschool**

De stem van Javeh klinkt tot Mozes door het natuurgeweld van de bran­dende braamstruik tot hem, dus nog van bui­ten af. De nieuwe naam die Javeh zichzelf geeft - en dit moet Mozes aan het volk vertel­len - is: **ik ben**. Voor het eerst hoort het volk van het ***ik*.** Is het dan verwonderlijk, dat zij eenmaal in de woestijn, als Mozes op de berg Sinaï is en naar hun zin te lang weg blijft, hem als autoriteit afzweren? Het volk wordt ontrouw aan Mozes en aan hun God, want het eigen **ik** ontwaakt voor het eerst. Het is echter nog te zwak en grijpt naar het afgodsbeeld van het Gouden Kalf, terwijl het volk juist als opdracht had *‘zich geen beeld meer te vormen’* van de godheid. Met andere woorden: gelei­delijk moest jet Joodse volk het abstracte denken te gaan voorbe­reiden. Dit is exact wat zich in het klein na de crisis in het gevoelsleven bij het kind straks in de vierde zal gaan afspelen. Het beeld-denken is dan aan vervanging toe.

In het verhaal van David en Goliath kan als aanzet hiertoe beleefd worden, hoe het scherpe verstand zijn gedachten weg kan slingeren, zo gericht en gedreven, dat het in staat is Goliath te overwinnen.

Goliath, de onbesuisde kracht. De ongehoorde vitaliteit, zijn tijd is voorbij, zoals het kind ook niet eindeloos kan blijven groeien en sterker worden, zoals het in de voorafgaande jaren deed. Ten koste van die levenskrachten (die opstijgen uit de onderpool van de mens), groeien nu denk- en bewustzijnskrachten. Daarom blijft David klein, tegenover de machtig grote Goliath.

**Mozes in het biezen mandje wordt gevonden. Schoolbordtekening Amerikaanse Waldorfschool**

**Mozes op de berg Sinaï met de stenen tafelen, schoolbordtekening van een Amerikaanse Waldorfschool. Mogelijk liet deze leraar zich inspireren door Rembrandt. Zie volgende afbeelding.**

Ten slotte het beeld van Elia, die in de grot wacht tot hij de stem van Javeh zal horen, maar: *“(…) de Heer was* ***niet*** *in de storm. De Here was* ***niet*** *in de aardbeving. De Here was* ***niet*** *in het vuur (…).”*

**Schilderij van Rembrandt: “Moses”.**

Als tenslotte Javehs stem tot Elia spreekt, dan klinkt het niet uit het natuurgeweld van buiten, zoals bij Mo­zes en de brandende braamstruik. Elia hoort de stem wanneer een *“stil suizen van een zachte koelte”* merkbaar wordt in de grot zelf; het is de God die nu vanuit zijn binnenste tot hem spreekt, zoals ook de kinderen van nu veel meer vanuit hun eigen binnenwereld hun belevingen zullen heb­ben en van daaruit zullen opereren.

**Listen en lagen van klas 4, groep 6**

*Wat het slimme verstand allemaal kan bedenken, kan de kinderen einde­loos bezighouden.*

Rudolf Steiner spreekt in diverse voordrachten over de leerling die rond het 9e/10e levensjaar de “*Rubicon*” oversteekt: een belangrijk bewustzijns moment; een “ik-inslag”. (De Rubicon was de rivier die Julius Caesar met zijn soldaten overstak, waarmee hij binnen het bereik en binnen de sfeer van Rome kwam, hetgeen het einddoel van zijn reis was. Voor Julius Caesar was er na het oversteken van de Rubicon eenvoudig geen weg meer terug. Hij moest nu doorstoten naar Rome. Een heel toepasselijk en prachtig gekozen beeld van Steiner voor het overschrijden van de grens van het 9e / 10e levensjaar!

Als alle harmonie van de eerste drie schoolja­ren voorgoed voorbij is, kan het behoorlijk ‘*spannen’*, tussen kind en volwassene. Toch worden ook weer hele nieuwe dingen moge­lijk. Wat het slimme verstand allemaal kan bedenken (niet alleen in positieve, maar evenzo negatieve zin), kan de kinderen ein­deloos bezighouden. De god Loki uit de Noors-Germaanse mythologie is wat dit be­treft de kampioen! Met eindeloze listen en lagen, weet hij zich telkens uit de meest on­mogelijke situaties te redden en is hij de go­den van de lichtwereld te slim af. Het kan dan ook niet uitblijven, dat die gedoemd zijn ten onder te gaan in de grote Godenscheme­ring, door Loki zelf in gang gezet. Hoe het lichtende verduisterd wordt, is trou­wens in deze verhalen, die opgetekend staan in de ‘*Edda’* een steeds terugkerend motief. Hier volgen enkele voorbeelden daarvan:

* de godin Sif verliest (weer door toedoen van de sluwe Loki) haar glanzend gouden haren
* de oppergod Odin verliest een van zijn hel­der stralende ogen
* ten slotte wordt de zon­negod Baldur door toedoen van Loki ge­dood, wat het begin is van de ondergang van deze godenwereld, de Ragnarök.

In machtige beelden krijgt de vierdeklasser (groep 6) nog eens van een heel andere kant te beleven wat zich in het klein in hemzelf voltrekt.

**De Drie Nornen aan de voet van de Yggdrasyl,Noors-Germaanse mythologie, schoolbordtekening Amerikaanse Waldorfschool**

**Loki en Thor op weg naar het Rijk der Reuzen, schoolbordtekening van een Amerikaanse Waldorfschool**

**Wereldschepping en wereld­ondergang in klas 5 (Groep 7)**

*Na de crisis in het gevoelsleven, is in de vijfde klas (groep 7) weer een betrekkelijke harmonie*

Nu gaat het niet meer alleen om beelden die het kind in zichzelf kan beleven; het heeft nu de mogelijkheid om een wijder perspectief te overzien. Als in een machtig tableau wordt de hele cultuurgeschiedenis geschetst. Elke cultuurperiode had zijn eigen specifieke op­gave te volbrengen. Door de verhalen van de­ze oude culturen is dat goed mee te beleven.

Afbeelding met tekst

Automatisch gegenereerde beschrijving**Manu en de vis, Indische sagen. Schoolbordtekening van een Amerikaanse Waldorfschool**

Aan bod komen in dit jaar fragmenten uit het Mahabaratha en Ramajana van de oude In­diërs, de wijze ingewijde Zarathustra, die de oude Perzen leerde uit grassen de granen te veredelen en wilde dieren te temmen en de mens leer­de van de zonnegod Ahura Mazdao (de gro­te zonne-aura).

Afbeelding met tekst

Automatisch gegenereerde beschrijving

**Van de Perzische cultuur: Ahura Mazda, schoolbordtekening Amerikaanse Waldorfschool**

Deze zou eens op aarde ko­men om zich met het lot der mensen te ver­binden. Tegenover de krachten van de zonnegod stond [Angra Mainyu](https://nl.wikipedia.org/wiki/Angra_Mainyu), of te wel Ahriman.

Verder het Gilgamesj Epos der Babyloniërs, mythen der Egyptenaren en als hoofd­schotel de mythen en verhalen der Oude Grieken.



**Uit het Gilgamesj epos, schoolbordtekening, Amerikaanse Waldorfschool**

Na de crisis in het gevoelsleven, zoals eerder be­schreven, is in de vijfde klas (groep 7, de kinderen zijn nu 10/11 jaar) weer een betrekkelijke har­monie teruggekeerd – wat is waar te nemen tot in de lichaamsproporties van de leerlingen van klas 5.

****

**De aarde, Gaya, ontstaat uit de Chaos – scheppingsmythe, schildering van ondergetekende**

De schoonheid van de Griekse cultuur en de beeldenrijkdom van de Griekse mythen spiegelen dat.

Elke cul­tuur beleeft zijn opkomst, bloei en tenslotte ook ondergang. De verhalen strekken zich uit van de wereldschepping, over goden en heldenverhalen tot aan de wereldonder­gang. Veel mythologieën eindigen met een verwijzing naar een nieuwe, lichtende toe­komst, die uit de as van het oude moet herrij­zen.

We zouden de leerlingen van de 5e klas (groep 7) iets kunnen laten zien uit de ontwikkeling van Griekse beeldhouwkunst: het aarzelende begin van de archaïsche periode (tot ca. 600 v.C.) met de bekende *“archaïsche glimlach”*. Dan de harmonie en het evenwicht van de beelden uit de klassieke periode (600-500 v.C.) En dan de geleidelijke overgang naar het Hellenisme met zijn “*aardse*” afbeeldingen in het hier en nu. Wat spreekt zich daarin uit: een totale bewustzijnsverandering!

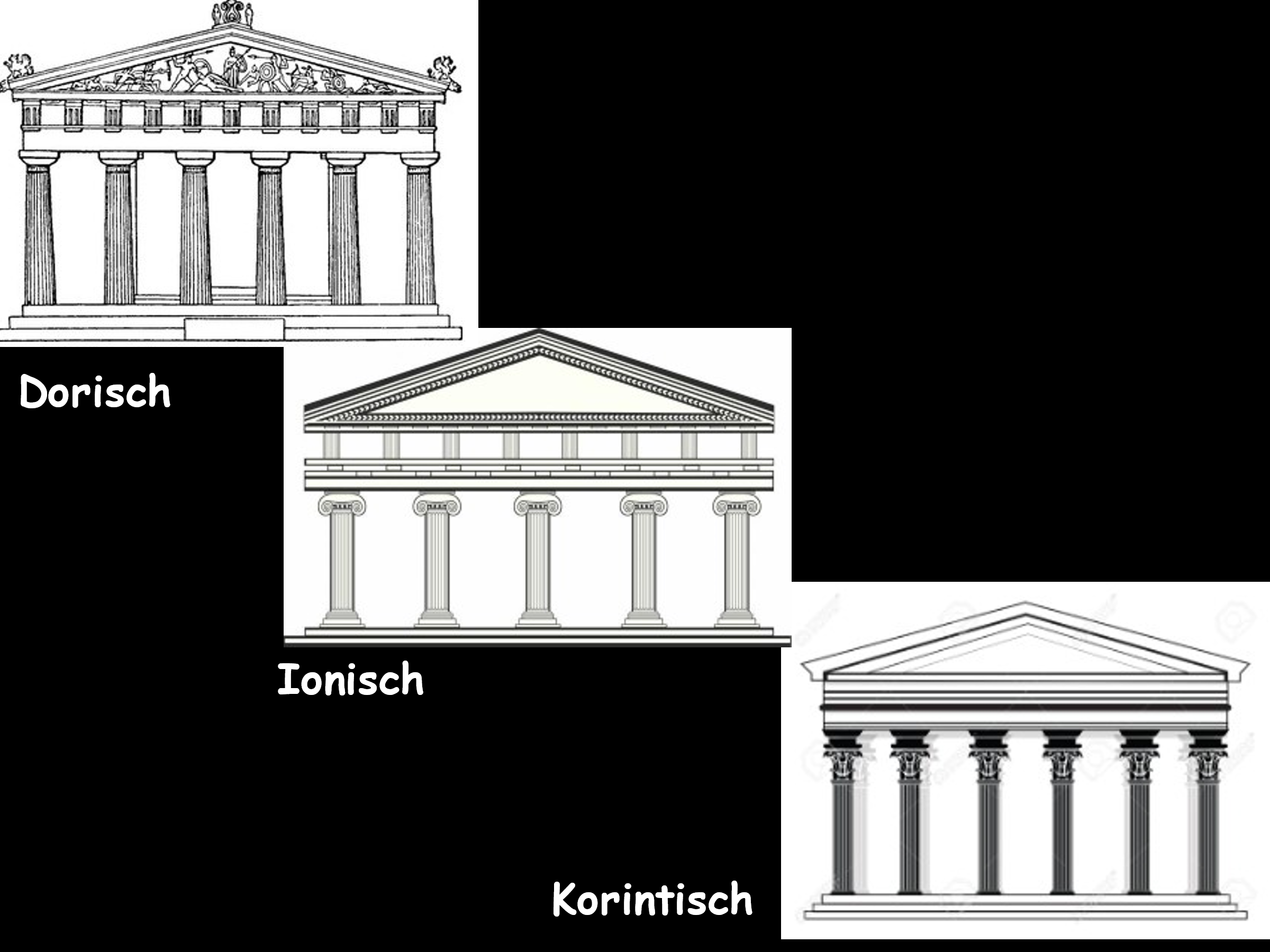
De leerkracht vindt meer achtergrondinformatie op mijn [website](http://www.vrijeschoolstudiecoaching.com) onder het vak kunstgeschiedenis 9e klas (3e leerjaar v/o). Het is uiteraard niet de bedoeling die kunstgeschiedenislessen van de 9e te verkleinen naar de 5e klas; absoluut niet. Maar iets van de sfeer en de ontwikkeling van Griekse beelden, de tempelbouw en de drie zuilen-orden mogen de 5e klassers toch echt wel tot hun bezit maken, want ook daar spreekt een ontwikkeling zich in uit waarmee zij hopelijk enige verwantschap zullen voelen!

De leerlingen kunnen zelf in groepjes met elkaar bespreken wat je hier eigenlijk ziet gebeuren! Zie de volgende afbeeldingen:

  Afbeelding met beeld, gebouw, persoon, steen

Automatisch gegenereerde beschrijving

**Links: Korai; beeld van een vrouw uit de archaïsche tijd. Midden: klassiek beeld: harmonie en evenwicht. Rechts: Hellenistisch. Geen harmonie en evenwicht meer bij deze “Old Market Woman”, zoals dit beeld officieel heet.**





**Prometheus schenkt het vuur aan de mensen, schoolbordtekening van een Amerikaanse Waldorfschool**

**Prometheus en het eeuwige vuur, schildering van ondergetekende**

Afbeelding met tekst, oud, schilderij

Automatisch gegenereerde beschrijving**Orpheus en Eurydice in de onderwereld, schildering van ondergetekende**

Afbeelding met tekst, schilderij, geschilderd

Automatisch gegenereerde beschrijving**Het paard van Troje, schildering van ondergetekende**



**De cycloop Polyphemos, schildering van ondergetekende**

Na de ondergang van Troje beleeft Odysseus zijn avonturen. Hij komt op het cyclopen eiland waar reuzen wonen met slechts één oog. Maar dat oog hebben zij in het midden van het voorhoofd: een teken van oude, atavistische helderziendheid. En omdat de reus Polyphemos het op de makkers van Odysseus heeft gemunt, moet Odysseus iets slims bedenken, om veilig van het eiland te geraken. Als Polyphemos vraagt hoe Odysseus heet, antwoordt deze: “Mijn naam is *NIEMAND*.” Dan beschrijft Homerus in een kostelijke *“Homerische Vergelijking”* hoe vlijmscherp, gloeiend heet en vurig de punt was, waarmee Odysseus en zijn mannen dat helderziende oog doorboren. Waarop Polyphemos het uitschreeuwt van de pijn en alle reuzen van het eiland naar hem rennen om te vragen waarom hij zo’n misbaar maakt. *“Niemand heeft mijn oog verwond”,* roept Polyphemos. *“Nou, als Niemand je oog heeft verwond, dan hoef je toch niet zo tekeer te gaan?”* En ze druipen af. Waaruit onmiddellijk blijkt dat Odysseus met zijn scherpe, logische denken dit alles van te voren had zien aankomen en zichzelf daarom “*Niemand*” noemde. Het ontluikende logische denken zegeviert hier over het oude helderziende bewustzijn.

**De aardse geneugten van klas 6 (groep 8)**

*Voor een zesdeklasser komt wetgeving niet meer van de ‘goden’*

Niet meer de tempel, maar het badhuis, de markt en de Senaat, zijn de gebouwen waar de Romein graag verblijft. De wetgeving komt niet langer van de goden. Die laatsten zijn verbleekt en haast niet meer beleefbaar voor de Romein. Om de goden niet helemaal te vergeten, bouwt men het Pantheon, als een soort mu­seum voor goden, waar je naar ze kunt kijken als je dat nodig vindt. (Zie ook hier kunstgeschiedenis 9e klas van deze [website](http://www.vrijeschoolstudiecoaching.com).)

Afbeelding met tekst, schilderij

Automatisch gegenereerde beschrijving**Romeins aquaduct, schoolbordtekening Amerikaanse Waldorfschool**

De Romeinen maak­ten hun eigen wetten voor het leven op aarde, dat zo prettig mogelijk moest worden ge­leefd.

Afbeelding met kleurrijk, schilderij

Automatisch gegenereerde beschrijving

**Triomfboog van de keizer, schildering van ondergetekende**

**Afbeelding met gebouw, oud, schilderij

Automatisch gegenereerde beschrijving**

**Je terugtrekkenj in de Middeleeuwse burcht, schildering van ondergetekende**

Aan het einde van de Romeinse cultuur is in de zesde klas (groep 8, 11 -12 jaar) iets te vertellen over het leven van Jezus van Nazareth. Dat past mooi in de kersttijd en driekoningentijd. Want wie was toen de Romeinse keizer? Juist: Augustus. *“Keizer Augustus heeft een gebod gegeven…..”* zegt Jozef in ons Oberufer kerstspel. Jozef en Maria moeten naar hun geboortestad om geteld te worden. Keizer Augustus houdt de eerste volkstelling. De mens krijgt hier voor het eerst een nummer.

Maar het romeinse rijk is zó groot, dat Augustus in Palestina Herodes als tijdelijk plaatsvervanger heeft geïnstalleerd. Herodes weet dus dat hij geen legitieme koning is. En als hij hoort van de geboorte van Jezus van Nazareth, als legitieme nakomeling van koning David, dan raakt hij dusdanig in paniek, dat hij zijn toevlucht neemt tot de zwarte magie en *“de duivel”* hem het idee van de Bethlehemse kindermoord influistert. De rest is geschiedenis. Herodes houdt geen rekening met de goede hogere macht die (ook weer in “ons” Driekoningenspel) Jozef in een droom maant naar Egypte te vluchten, waar Jozef, Maria en Jezuskind veilig zijn.

Van hier­uit wordt de gedachtewereld van de midde­leeuwer en de renaissancemens ook veel begrijpelijker. Zoals bekend, wordt in de 6e klas ook iets uit de geschiedenis van de Middeleeuwen behandeld. (Als ook de biografie van Mohammed.)

Was het leven van de Romein gericht op de aardse geneugten, heel anders is de stem­ming van het ‘*miserere’* in de middeleeu­wen. De beweging schijnt nu weer — in te­genstelling tot bij de Romeinen — naar bin­nen gekeerd. In het wereldbeeld van de mid­deleeuwen staat de aarde nog centraal, en zij is plat. De andere hemellichamen bewegen om haar heen. Doch het duurt niet lang meer of de eerste pioniers van het nieuwe denken verkondigen dat de aarde een bol is en met andere hemellichamen om de zon draait: we zijn aangekomen in de zevende klas!

**Logisch denken vanaf de brugklas**

*De kinderen bewegen zich tussen onstuimig optreden naar buiten toe, of trekken zich in overge­voelige stemmingen terug in hun middel­eeuwse burchten. We zijn in de 7e klas (brugklas).*

De overgang naar het nieuwe wereldbeeld, dat zo rond 1500 ontstond, kan de leerlingen in de zevende klas (brugklas, ze zijn nu 12-13 jaar) een nieuw houvast geven, want veel is onzeker geworden. Zij bewegen zich tussen onstui­mig en brutaal optreden naar buiten toe, of trekken zich in overgevoelige stemmingen terug in hun middeleeuwse burchten of kloosters. Ze worden soms moeilijk  
bena­derbaar. Dat kan tot spanningen in de klas leiden.

Om in te zien, dat de aarde een bol is en om de zon draait, moet je van je eigen standpunt (letterlijk) af­stand nemen en objectief *“vanaf een afstand”* gaan denken. De pioniers van dit denken liepen de kans op de brandstapel terecht te komen. De zevende klasser verovert zich het nieuwe, logische denken in een betrekkelijk korte periode (vergeleken met de periode die de mensheid er voor nodig had althans!) en met tamelijk gemak. Wat moet in de mensen die leefden in het begin van de renaissance zijn omgegaan? Hun hele wereldbeeld stond letterlijk op z’n kop!

Terwijl Galilei, Copernicus en Kepler het nieuwe wereldbeeld verkondigen, wordt de aarde onttroond tot een nietig onbeteke­nend stofje in het heelal. Nauwelijks is de mensheid van de eerste schrik bekomen, of door de ontdekkingsreizen van Vasco Da Gama, Columbus en Magelhaes wordt dui­delijk, dat dat nietige stofje, dat aarde heet, vele malen groter is dan men voor mogelijk had gehouden en ook nog een ***bol*** blijkt te zijn. Om zich dit nieuwe wereldbeeld eigen te maken, moest de mensheid zich ruimtelijk volkomen heroriënteren. Dat heeft de hele renaissanceperiode geduurd. Grote kunste­naars als Leonardo, Raphael en [Michelangelo](https://vrijeschoolpedagogie.com/2015/01/26/vrijeschool-vertelstof-biografieen-michelangelo/), wier biografieën ook weer aan de orde komen in de zevende klas, gaven de klaroenstoot tot de nieuwe tijd. De vernieu­wing van de schilderkunst wordt gevolgd door een stroom van wetenschappelijke uit­vindingen.

Afbeelding met transport, vaartuig, water, boot

Automatisch gegenereerde beschrijving**Uit de periode “Ontdekkingsreizen” een Portugees Karveel, schilderij van ondergetekende, als voorbeeld voor schilderen met de klas**

Zo onstuimig als de mens in de renaissance zijn nieuwe wereldbeeld verovert, zo gretig neemt de zevende klasser de beelden op uit die tijd. De biografieën van grote ontdek­kingsreizigers en uitvinders, het is hem als op het lijf geschreven. Daarbij komen zeker ook de negatieve kanten van het kolonialisme uitvoerig ter sprake.

Ook de zevende klas­ser moet zich door zijn snel groeiende lede­maten enerzijds en door de onzekerheden van binnen anderzijds, volkomen heroriënteren. Hier gebeurt in het klein, als korte herhaling van wat in de mensheid in het groot gebeurde.

Ik her­inner mij een leerling die in de zevende klas eens vol schrammen op school kwam. Hij was in een bocht van z’n fiets gevallen, om­dat z’n knieën tegen het stuur kwamen. Nadat wij stuur en zadel hoger hadden ge­steld, aangepast aan de nieuwe lengte van zijn ledematen, was het euvel verholpen. Zou men niet kunnen zeggen, dat ook de mens in de renaissanceperiode in figuurlij­ke zin z’n ‘*zadel’* en ‘*stuur’* heeft moeten bij­stellen. De fiets was te krap geworden: niets klopte meer met het oude vertrouwde. Is dit niet wat de zevende klasser in het kort her­haalt?

**Korte nabeschouwing**

In eerste instantie mogen deze thema’s be­vreemding oproepen: sprookjes en fabels, mythen en legenden, wat heeft dat voor zin? Staan die inhouden niet ver van de werkelijk­heid af? Maar hoe meer je ernaar kijkt, hoe meer je gaat beseffen dat de dramatiek die in deze vertelstof is vervat, niet onderdoet voor wat zich concreet dagelijks om ons heen vol­trekt. Een dramatiek die zich in de loop van de mensheidsgeschiedenis heeft ontrold tot datgene wat nu aan de orde is. Bij nadere beschouwing valt er in de thema’s van de vertelstof een lijn te ontdekken, een rode draad: het gaat om inhouden die niet alleen op een bepaalde leeftijd invoelbaar zijn, maar die ook ergens toe leiden, naar iets waar je in een volgende fase op terug kunt kijken en je kunt dan constateren: ja, dat punt zijn we gepasseerd; nu kunnen we weer verder.

Afbeelding met tekst, oranje

Automatisch gegenereerde beschrijving

Afbeelding met tekst, water, natuur, ijs

Automatisch gegenereerde beschrijving

**Exact leren waarnemen: schilderlessen 7e klas (brugklas, schilderingen als voor beeld voor deze lessen van ondergetekende). Boven: Hoe schilder ik zo exact mogelijk een sinaasappel en onder: uit de scheikunde-periode als het gaat over de kalkcyclus: de krijtrotsen bij Dover**

Wij mogen hopen dat in een diepere levenslaag bij de leerlingen iets wordt ingebouwd, dat consistentie geeft, een innerlijke zekerheid; een vertrouwen dat al deze vertel-thema’s iets met hem zelf te maken hebben. Misschien niet eens bewust, wel dragend tot in lengte van dagen.

**Tot slot nog een persoonlijke noot; nee, een cris de coeur!**

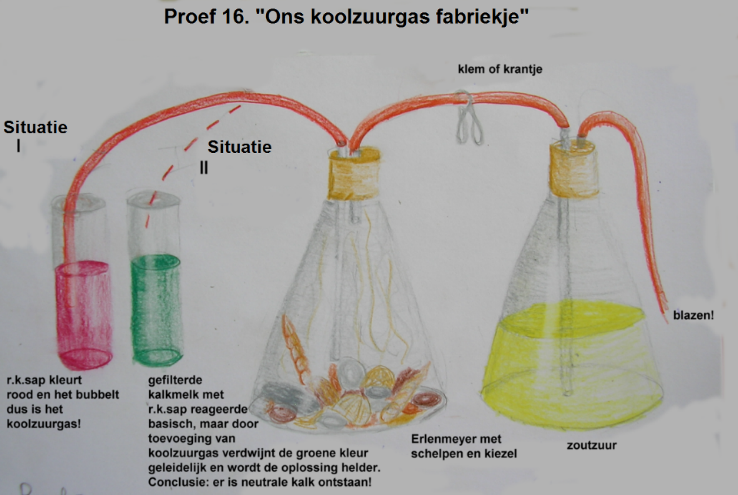
Het wordt de Waldorfscholen wel verweten dat zij zich te veel terugtrekken op een eilandje, ver weg van de dagelijkse werkelijkheid. Als dit op Waldorfscholen inderdaad gebeurt, dan is dat een bewuste keuze. Zelf heb ik de ongelofelijke discrepantie mogen ervaren tussen de jaren op de Vrijeschool v/o en de overstap die ik na mijn eindexamen maakte naar het keiharde bedrijfsleven. Wat een overgang! Hadden de leraren ons daar niet beter op kunnen voorbereiden? Wat kwam de werkelijke wereld hard en ongenaakbaar op mij af.

Maar ik merkte dat ik gedurende al die jaren op dat *“Waldorf-eiland”* kwaliteiten had ontwikkeld, waarmee ik er wel goed tegenop gewassen was. Nooit hoefde ik voor iets terug te deinzen. Ik had nooit het gevoel er aan onderdoor te gaan. De moderne talen had ik uitstekend leren beheersen in woord en geschrift en ik kon met zowel onze leveranciers als met onze klanten goed communiceren. Ik had leren luisteren; mij inleven in de ander. Na een tijdje voelde ik mij in het zakenleven als een spin in het web! En was het de *euritmie* geweest, waardoor ik mij in het sociale verkeer als een vis in het water voelde?

Dus ja, Waldorfscholen mogen eilandjes lijken, ver weg van de wilde baren van de maatschappelijke werkelijkheid. Maar laten we die

eilandjes koesteren en in stand houden. Het is puur *“goud”* wat we met de Waldorf-pedagogie in handen hebben gekregen, ons door Rudolf Steiner aangereikt. Laten we het omhullen als iets ontzettend dierbaars, zodat nog vele generaties leerlingen er hun beste krachten aan zullen kunnen ontlenen en onze wereld naar nieuwe vormen zullen leiden van menselijke maat in de toekomst.

Afbeelding met tatoeage

Automatisch gegenereerde beschrijving

**Links: Uit de scheikunde 7e klas: de kalkcyclus in de natuur. Rechts: de kalkcyclus in ons 7e klas laboratorium**

**0-0-0-0**