

Vertelonderwijs en Godsdienstonderwijs

(Onderstaande tekst is het vervolgartikel op ‘De Drie stromen van het Godsdienstonderwijs’ uit het Pasen 2008 nummer van de Lerarenbrieven)

1. Inleiding

In het artikel over de Drie stromen van het Godsdienstonderwijs is er vooral gekeken naar de innerlijke houding van de godsdienstleraren en is de vraag gesteld waar hun inspiratie eigenlijk vandaan komt, in welke stroom zij staan. Daarbij zijn we ten aanzien van de tweede stroom, die van de godsdienstleraar die vooral op het vertellen als zodanig gericht is, op een probleem gestoten.

In dit artikel proberen we eerst naar dat ‘probleem’ te kijken. Daarna richten we ons respectievelijk op de geschiedenis van het vertelonderwijs, en proberen ten slotte tot een karakteristiek te komen van deze twee verschillende houdingen.

Het is dus goed om te proberen deze twee uit elkaar te houden, omdat we hier ook historisch met twee verschillende vertelstromen in de school te maken hebben. Weliswaar zijn die in de eerste klassen inhoudelijk nog zeer met elkaar verbonden, maar in de loop van de onderbouw blijken deze stromen steeds verder uiteen te gaan.

Rudolf Steiner heeft er bij de inrichting van de vrijeschool op aangedrongen de lessen vanaf klas 1 tot en met klas 8 te laten begeleiden door uitgekozen verhalen; dat diende te gebeuren in het zgn. vertelonderwijs [Erzählunterricht]. De plaats daarvoor in het leerplan was niet vastgelegd. Dat kon of aan het eind van het hoofdonderwijs (ca 20 minuten), of in een afzonderlijk verteluur in de week plaats vinden.

Dit vertellen is in onze scholen een wezenlijk deel van de lessen in het moedertaalonderwijs geworden; (verzorgen van het taalgevoel en de manier van uitdrukken, vorming van een rijke en doorleefde woordenschat, oefenen in het vrije navertellen en het schriftelijk weergeven). Het vertellen zoals dat deel uitmaakt van het zgn.

‘vertelonderwijs’ heeft een eigen plaats naast de verhalen die in het vakuur religieuze oriëntatie verteld worden. Ten aanzien van het ons zo dierbare vertellen blijkt dat we eigenlijk met twee verschillende vakken te maken hebben: het verteluur, of het vertellen aan het eind van het hoofdonderwijs en de godsdienstles. Koos men voor een wekelijks verteluur, dan stond die les oorspronkelijk gewoon naast de godsdienstles.

2. Het probleem

In de loop van de tijd heeft hier op verschillende scholen echter een soort ‘versmelting’ plaatsgevonden tussen het godsdienstonderwijs en de oorspronkelijke ruimte die voor de vertelstof was gereserveerd.

Voor de religieuze oriëntatie wordt er tegenwoordig veel gebruikt gemaakt van verhalen die eigenlijk tot het vertelonderwijs behoren. Er is hier daarom ook een situatie ontstaan waarin er voortdurend afgestemd moet worden wie, welke leraar welk verhaal vertelt. Deze verhalen van de vertelstof komen echter veelal uit een andere bron. Het vertelonderwijs is namelijk als periodeonderwijs-ondersteunend gedacht. Het behoort direct en in de eerste plaats tot de pedagogische stroom en niet tot het religieuze domein. Bij het vertellen binnen het vertelonderwijs gebruiken we verhaalthema’s die direct ondersteunend zijn voor de ontwikkelingsfase van de kinderen. Zij zijn daarom ook altijd een directe explicitering van het jaarthema van de betreffende klas. Daarom was het bijvoorbeeld ook de bedoeling, dat de verhalen van de Romeinen en de Middeleeuwen in de zesde klas ook niet tot de tijd van de geschiedenisperiode beperkt bleven, maar zich

door het hele jaar heen zouden uitstrekken en de leerlingen aldus bij hun ontwikkeling ondersteunend zouden begeleiden. Jaarthema betekent dus niet alleen: het thema dat de karakteristiek van dat jaar bepaalt, maar ook: thema dat zich over het hele jaar uitstrekt. Nu zijn die twee vertelstromen in de praktijk van het Nederlandse vrijeschoolonderwijs grotendeels samengestroomd. Het vertelonderwijs heeft een deel van zijn inhoud aan de religieuze oriëntatie ‘afgestaan’. Of heeft het religieuze oriëntatie-onderwijs zich te gretig van de verhalen van het vertelonderwijs meester gemaakt?

3. De vraag van het tijdstip en de betekenis van het vertellen in de periode

Er bestaan hierover twee onduidelijkheden. Het vertellen wilde Rudolf Steiner zoals gezegd of aan het eind van het hoofdonderwijs laten plaats vinden of als een apart los uur in de week. Als het vertellen aan het eind van het hoofdonderwijs plaats vindt (wat vooral zin heeft bij de periodes taal, rekenen, meetkunde en natuurkunde, plantkunde etc.), dan komen we op die manier tot de bekende harmonische driedeling van het periodeonderwijs: een ritmisch-muzikaal gedeelte waarbij gereciteerd, gezongen en eventueel fluit- en/of lier wordt gespeeld, het echte hoofdonderwijs gedeelte, ook wel werkgedeelte genoemd (het zogenaamde middenstuk) en daarna als afronding het derde deel, het vertellen. Dit vertellen aan het eind van het hoofdonderwijs werd oorspronkelijk, in tegenstelling tot andere vertelmomenten, als een voorlezen gedacht. (Overigens heeft het begrip voorlezen merkwaardigerwijs in de vrijescholen in Nederland een bepaalde negatieve lading gekregen die niet terecht is). Door dit voorlezen/vertellen krijgt de periode een duidelijke (drie)geleding en bovendien ontstaat hierdoor ook een duidelijke binding met de drie zielegebieden. Achtereenvolgens ligt het accent meer bij het willen, daarna bij het denken en tenslotte krijgt bij het vertellen het gevoelsgebied de meeste nadruk. Als het vertellen naar een los uur wordt verschoven, wordt niet alleen deze harmonie van de opbouw van de periode verbroken, maar zouden we ook in de ‘verleiding’ kunnen komen het vertelluur als een soort godsdienst/oriëntatieuur te zien. Dit religieuze oriëntatieuur heeft echter een eigen leerplan. Daar wordt in principe niet voorgelezen maar verteld. (Dat voorlezen geldt natuurlijk niet daar waar aan het jaarthema een eigen periode is gewijd, b.v. tijdens de periodes Germaanse en Griekse mythologie, en de Romeinen, maar alleen bij de andere periodes).

Door dit gebruik van het vertellen in of tijdens de periode krijgt het vertelonderwijs bovendien ook nog een soort ‘hygiënische functie’ (Niederhäuser). Het brengt de zieleactiviteiten die tijdens de periode aan bod komen meer met elkaar in evenwicht, wat vooral bij de hogere klassen van de basisschool (klas 5 en 6) belangrijk is.

4. Enkele ‘voordelen’ van het vertellen in de periode

- De expliciete ‘voordelen’ van het vertellen van de verhalen binnen de periode bestaan ook hieruit, dat de verhalen bijvoorbeeld herhaald kunnen worden. Rudolf Steiner was er helemaal niet tegen, dat een bepaald verhaal dat in de vierde klas verteld was nog eens in de zesde klas terug kwam. Dat kan natuurlijk gemakkelijk, als dezelfde persoon het verhaal al eens eerder verteld heeft, dat nu in een oudere klas opnieuw doet. Daardoor wordt het ook mogelijk van een rustige epische opeenvolging van een rij van beelden (4^e klas) later over te gaan op een diepgaander bespreking van de motieven van de hoofdfiguren.
- Een tweede voordeel zien we in het feit dat een verhaal van dag tot dag kan worden doorverteld. Er komt een veel duidelijker en herkenbaarder lijn in, waardoor ook het terugvragen en terugvertellen veel meer zin heeft. D.w.z. zin voor de hele klas en niet specifiek voor die groep kinderen (veelal dezelfde) die zich het verhaal van de vorige week (of als er gaten tussen vallen, van nog langer geleden) voor de klas in herinnering moeten brengen.
- Maar misschien wel het belangrijkste punt is toch het karakter dat door het vertellen binnen de periode aan de periode als zodanig wordt verleend (zie hierboven).

- Een verder voordeel bestaat nog hieruit, dat de verhalen in het periodeonderwijs voorgelezen kunnen worden. Daar is voorlezen op zijn plaats. Bij het de lessen religieuze oriëntatie is dat niet zo. Daar moet er echt verteld worden. Het voordeel van het voorlezen is natuurlijk ook dat er grotere stukken verteld kunnen worden, vaak met een duidelijker oog voor details, dialogen en soms ook wel humoristischer.
- Een niet te onderschatten ‘technisch’ voordeel zou bijvoorbeeld ook kunnen zijn, dat door het vertellen ook tijdens andere periode-uren de eigenlijke geschiedenisperiode b.v. die van de Romeinen tot acceptabelere proporties (3 a 4 weken) kan worden teruggebracht (voorafgaand aan de daarop volgende periode over de Middeleeuwen), omdat het echte verhalengedeelte bijvoorbeeld over het jaar heen kan worden uitgespreid.

5. Iets over de geschiedenis van het vertelonderwijs

In de eerste voordracht van de Werkbesprekingen (Seminarbesprechungen) geeft Rudolf Steiner het overzicht van het leerplan voor het vertellen. Alleen: er is een probleem. De onderwerpen die hij die middag (21.08 1919) op het bord schrijft zijn weliswaar dezelfde die wij tegenwoordig vertellen, alleen ze staan wel bij een andere klas...

Aanvankelijk ging Rudolf Steiner er vanuit, dat de verhalen uit de vertelstof *vooraf* zouden gaan aan de thema's die het jaar daarop in de geschiedenisperiode aan bod zouden komen. Zo staat er voor de 4^e klas geschreven: scènes (verhalen) uit de Oude Geschiedenis; voor de 5^e klas scènes uit de Midden Geschiedenis (Middeleeuwen) en voor de 6^e klas scènes uit de Nieuwere Geschiedenis. De reden daarvan zou geweest zijn, dat 'de kinderen zo, door de afzonderlijke beelden, in hun gevoel [beter] voorbereid zouden worden op wat een jaar later in de Geschiedenisperiode in grotere samenhangen ontwikkeld zou worden.' (Niederhäuser). Zij zouden de inhoud van de latere geschiedenisperiode door deze voorbereiding dieper in zich op kunnen nemen. Niederhäuser wijst er echter op, dat er al tijdens de eerste jaren, dus nog ten tijde van Rudolf Steiners leiderschap van de school, een wijziging heeft plaats gevonden. Het is niet duidelijk wat daarvan de achtergrond was; we weten niet hoe deze verandering tot stand is gekomen en ook niet waarom. Al bij het boekje dat Caroline von Heydebrand over het leerplan schreef (Vom Lehrplan der Freien Waldorfschule, 1925), bleek deze fundamentele verandering. Nu valt de vertelstof samen met het geschiedenisonderwijs. Zij hebben nu dus de functie gekregen elkaar wederzijds te versterken. De verhalen uit de Oude Geschiedenis verhuizen naar de 5^e klas, de verhalen uit de Middeleeuwen naar de 6^e klas en de Nieuwe Geschiedenis valt hierbij weg om plaats te maken voor de Volkenkunde die door Rudolf Steiner 'vanuit onze tegenwoordige tijd bezien zo hoogst belangrijk' genoemd wordt (zie Werkbesprekingen, voordracht I). Onder deze volkenkunde verstaat hij meteen in de 7^e klas, de volkenkunde van de hele wereld. Er is daar geen specifieke aanduiding dat dit alleen Europa zou betreffen, wat wel eens gedacht wordt.

6. Over het wat en hoe van het godsdienstonderwijs

Hoe zit het nu met de onderwerpen van het godsdienstonderwijs? De bespreking in de conferentie van 26 september 1919 gaat hier grotendeels over. De achtste klas was toen de hoogste klas! In deze conferentie komen een aantal onderwerpen naar voren die je daar niet direct zou verwachten. Rudolf Steiner noemt er bijvoorbeeld: de Psalmen, het Hooglied (!), spreuken, zelfs de antroposofische weekspreuken, over de engelhiërarchieën kan er gesproken worden (de derde hiërarchie) en over het lot van de mens, met zijn oud en nieuw karma, en de vier evangeliën tegen de achtergrond van een karakteristiek van de vier evangelisten. Daarna ook afbeeldingen, platen waar bij verteld kan worden. De (twee) leerkrachten pakken al direct flink aan. Een leraar (waarschijnlijk Herbert Hahn zelf) begint ook al in de hoogste groep teksten uit een van de Mysteriesdrama's te bespreken...

Deze (onvolledige) opsomming is natuurlijk niet bedoeld om die tegen de werkelijkheid van onze huidige lessen religieuze oriëntatie af te zetten. In eerste instantie gaat het erom te laten zien in wat voor ander gebied Rudolf Steiner zich bij het denken over de godsdienstlessen bevindt, dan dat van het 'gewone' vertellen van verhalen. Overigens is er voorzover ik weet ook niet één bestaand verhaal dat Rudolf Steiner direct met het godsdienstonderwijs in verband brengt. Hij noemt alleen thema's. Maar hoeveel mensen hebben tegenwoordig nog zo'n diepe en persoonlijke verbinding met de antroposofie dat zij van daaruit met kinderen over deze onderwerpen zouden kunnen spreken? Vergeten we niet dat Steiner dit godsdienstonderwijs soms ook 'anthroposofischer Religionsunterricht' noemde en dat hij er bovendien van uitging dat er principieel met de kinderen over alle spirituele inhouden gesproken kon worden! Ten minste als de godsdienstleraar ook werkelijk over een 'diepe religieuze grondstemming' beschikt waarmee deze spirituele inhouden door hem/haar kunnen worden opgenomen. Wat bij deze thema's opvalt is vooral hoezeer we ons daarmee op een totaal ander spoor bevinden dan het vertellen van de verhalen in het vertelonderwijs. Het lijkt erop, dat hier bij het godsdienstonderwijs, waar natuurlijk van 'voorlezen' geen sprake kan zijn (tenzij incidentele stukken), vooral gekeken moet worden naar wat er beoogd wordt: een openen van de gemoedskrachten van de kinderen voor directe hogere, spirituele inhouden, waardoor zij op een andere manier in het leven geplaatst worden. Daarbij voel je, dat Steiner er vanuit gaat dat deze onderwerpen voor de kinderen niet 'vreemd' zijn. Er bestaat bij hen nog een zuivere, natuurlijke verbinding met de geestelijke wereld. Het hangt dus helemaal niet van de kinderen af wat of waarover er verteld kan worden, maar uitsluitend van de leraar! Het religieuze gemoed van de leerkracht die deze inhouden werkelijk in zich opneemt moet als vanzelf ook de weg naar de harten van de kinderen kunnen openen, tenminste dat moet de gedachte van Rudolf Steiner zijn geweest... Dat speelt bij het vertelonderwijs natuurlijk helemaal niet. Hier wordt iedereen die leraar is geacht verhalen op een levende en boeiende manier te kunnen vertellen (en dat geldt al helemaal als hij/zij ze mag voorlezen!).

7. Over het verschil tussen het vertellen in de beide lessen

Bij het volgende ga ik uit van de situatie zoals die Rudolf Steiner oorspronkelijk voor ogen stond, ten minste zoals ik me dat voorstel. Vandaar dat hier ook over het godsdienstonderwijs en niet over het vak religieuze oriëntatie gesproken wordt. Ook spreek ik dus niet over een of andere concrete situatie, waar iemand zeer wel hetgeen wat Rudolf Steiner voor ogen stond, mede kan beogen. Alweer wordt er in de mannelijke vorm gesproken over een functie die bovendien in onze scholen grotendeels door vrouwen wordt uitgeoefend...

Als we proberen te beschrijven wat het verschil zou kunnen zijn tussen de manier van vertellen in het vertelonderwijs en in de godsdienstles, dan vinden we de belangrijkste aanwijzing daarvoor in de conferentie van 26 september 1919. Rudolf Steiner spreekt al eerder over de centrale plaats van de 'zuivere mensenkennis' die aan de godsdienstles ten grondslag moet liggen (zoals aan het hele onderwijs trouwens). En later in den Haag, op 4 november 1922, noemt hij opnieuw de 'ware mensenkennis'. Bij het vertellende gesprek gaat het echter niet alleen om die geesteswetenschappelijke inhoud alleen, dat zou het godsdienstonderwijs anders bedenkelijk dicht in wereldbeschouwelijk vaarwater kunnen brengen, terwijl het in deze lessen juist om het religieuze en niet om het wereldbeschouwelijke gaat. We doceren toch geen antroposofie! Daarom voegt Steiner er ter verduidelijking ook aan toe, dat het uitdrukkelijk niet om de inhouden van die 'Erkenntnis' van de mens gaat, maar om de werking die deze kennis op het gevoel en gemoed van de (godsdienst)leraar heeft. Hoe wordt ons *gevoels*leven door die

(antroposofische) inhouden aangesproken? Diep genoeg? ‘Het religieuze in de zin van de antroposofie is het gevoelsmatige, dat wat wij uit de wereldbeschouwing aan gevoelens opnemen voor wereld, geest en leven’. Dat is hier de belangrijke kernzin.

Dat wil dus zeggen dat er naast het vinden van en het openstaan voor de spirituele gedachten en de geestelijke feiten, ook warmte nodig is, waarmee die gedachten in het gemoed van de leerkracht zijn opgenomen. Door dit gevoel van enthousiasme en van een dankbare warmte worden de gedachten ‘praktisch’ en levend, d.w.z. er kan praktische moraliteit uit ontstaan en voor de kinderen worden voorgeleefd. De godsdienstleraar is een middelaar, zijn eigen beleving is daarbij zijn kompas; hij staat persoonlijk voor de waarheid van deze gedachte-inhouden in. Rudolf Steiner spreekt met grote woorden over de leraar als ‘Geistes-’ en ‘Gottesbote’ (Londen, 19.11 1922), omdat hij zich bewust is dat wat hij tot de kinderen zegt, uit een hoger weten stamt. En in hoeveel sterkere mate geldt dit dan niet voor de godsdienstleraar?

Bij het vertellen van de verhalen is dat anders. Daar treffen we de figuren uit de verhalen in hun eigen levenssituatie aan die ons door de leraar verteld, geschilderd worden. Er heerst hier de feitelijkheid en de objectiviteit van het leven en de daden die gebeurd zijn. Wij staan daar als verteller eigenlijk ‘buiten’, maar wel zullen we proberen er met de kinderen over in gesprek te komen en zo dichtbij deze figuren te komen. We kunnen ook met de hulp van de kinderen proberen de levenssituatie van deze figuren doorzichtiger te maken. We kunnen zelfs het conflict waar zij zich in bevinden voor hen verduidelijken. Toch doen we dat, door er van buiten naar te kijken. We staan hierbij ook eigenlijk altijd naast de kinderen. Hun mening over de manier waarop iemand in het leven staat, over zijn lot of over de problemen die hij of zij ontmoet is niet principieel verschillend van de eigen gedachten van de leerkracht hierover. Daartegenover staat de godsdienstleraar. Hij is altijd naast verteller (ook) boodschapper en staat daarom principieel als iemand die iets vertegenwoordigt ‘tegenover’ de leerlingen.

In 1888 gaf Rudolf Steiner in Wenen zijn bekende voordracht ‘Goethe als Vater einer neuen Aesthetik’. In deze voordracht beschrijft Steiner de twee manieren waarop in de kunst over het schone wordt gesproken. In deze voordracht wijst hij het idealistische standpunt sterk af. Daar wordt namelijk het schone platonisch gezien als het ‘zinnelijke schijnen van de idee’. Slechts de ideeën zijn goed, waar en schoon. Het is de zintuiglijke weerschijn daarvan die als kunst in verschijning treedt. Rudolf Steiner wijst deze gedachtegang (Hegel) radicaal af, en zich baserend op Goethe zegt hij daar: ‘Niet op een belichamen van het bovenzinnelijke komt het aan, maar op een omvormen van het zintuiglijk-feitelijke. De werkelijkheid mag zich niet [alleen maar] tot een uitdrukkingsmiddel verlagen: nee, hij moet in zijn volle zelfstandigheid blijven bestaan; hij moet alleen een nieuwe gestalte krijgen...’. In de esthetica heten deze twee zienswijzen: de esthetica van omhoog en die van omlaag. Rudolf Steiner kiest duidelijk voor deze tweede vorm (de esthetica van omlaag). Dit gedeelte nu kan ons helpen te begrijpen wat er bij de twee vormen van het vertellen aan de hand is. Daar gaat het weliswaar niet om het esthetische, maar om het moreel-religieuze, om de ethiek. Maar omdat dit gebied principieel onzichtbaar is en als zodanig niet in verschijning kan treden, kan er hier ook niet van een ‘moraliteit van omlaag’ sprake zijn. We moeten ons hier dus voorstellen hoe de godsdienstleraar de ‘moraliteit van omhoog’ vertegenwoordigt. Hij zou daar als een nieuwe platonist staan, als niet ook zijn gemoed van deze inhouden was vervuld. Alleen van boven wordt moraliteit ‘gesticht’ zoals Rudolf Steiner dat noemde en niet door het te preken. De verteller die ik, dat zij ten overvloede gezegd, niet als een ‘prediker’ zie, probeert daarentegen aan de moraliteit van omlaag te werken. Hij staat

beneden en wil zich hier in de problemen van het leven een weg banen. Op het gebied van de historische werkelijkheid staat hij weliswaar stil bij situaties waarin de problematiek van het morele een rol speelt, maar uiteindelijk wordt daardoor toch niet het zaad van de echte moraliteit in de wereld geplant.

(Hoe Rudolf Steiner zich dit laatste in concreto voorstelde, kan het best in zijn eigen woorden worden nagelezen o.a. in de conferentie van 26 september 1919).

8. De twee eigen wegen van het vertellen in de school.

1. Aanvankelijk bestrijken het vertelonderwijs en het godsdienstonderwijs hetzelfde gebied. In de klassen 1 t/m 3 leven zij beide in de stroom van het moedertaalonderwijs. We zien dat ze tot aan de vierde klas nog aan elkaar parallel lopen. Beide putten uit dezelfde verhalenbron: de wereld van de natuurkrachten, door Steiner de goddelijke wijsheid van de 'Naturreligion' genoemd.

2. Vanaf de 4^e klas verbindt het vertelonderwijs zich met de mythologie en later in de 6^e met de geschiedenis en nog later in 7 en 8 met de wereld waarin wij leven, met het nu. Het heeft in deze laatste twee klassen als volkerenkunde de functie van een zuiver leervak gekregen. Het vertelonderwijs is als hulp bij de pedagogisch-psychische ontwikkeling van de leerlingen in feite in de loop van deze jaren *met hen mee afgedaald*. En daarom is op dit moment, bij het inzetten van de pubertijd, de pedagogische functie van het vertelonderwijs in de basisschool/middenschool op een logische manier aan zijn eind gekomen. Pas in de klassen 10, 11 en 12 vindt opnieuw een 'opstanding' van het vertelonderwijs plaats; nu komt het binnen het literatuuronderwijs (resp. Nibelungenlied, Parzival en Faust) opnieuw in het leerplan te voorschijn.

3. We zien dat de taal van het vertellen zich steeds meer met de aardse (leer)stof verbindt. Zij beweegt zich van de geestelijke natuurbeelden, via de mythologie naar de geschiedenis en uiteindelijk naar de 'antropologie' en wordt zo steeds meer een middel om onze huidige wereld te beschrijven en te leren kennen.

Vanaf het moment dat periode en vertelstof samenvallen (vanaf klas 5), worden de jaarmotieven, de jaarthema's gezamenlijk door het vertelonderwijs *en* de periodestof gedragen. Dit zijn nu de twee belangrijkste menskundig-pedagogische zuilen die de leeftijdsfase ondersteunen en daarmee de ontwikkeling van de kinderen begeleiden.

4. Vanaf het moment dat de vertelstof met de incarnatiebeweging van de leerlingen meegaat, en dus mee afdaalt, zien we dat ook het godsdienstonderwijs (in de 4^e klas) een eigen weg begint in te slaan. Alleen, hier wordt nu in zekere zin een tegenovergestelde, een *opstijgende* beweging gemaakt. Het vertellen in de godsdienstles maakt zich vanaf de 4^e klas los van de thema's van de vertelstof en wordt nu vrijer. Weliswaar is zij vooralsnog gericht op thema's uit het Oude Testament, maar in de 6^e klas beginnen we ons te richten op de verhalen rond het leven van Christus en zouden de eerste gedachten over de christologie op zijn plaats kunnen zijn. In de 9^e klas met bijvoorbeeld Augustinus krijgt dit vak ook een steeds sterkere filosofische, godsdienst-historische inslag. De thema's verwijden zich hier als het ware.

Ook daaraan kunnen we zien dat het vertellen in de beide lessituaties twee eigen wegen door de school gaat.

Tot slot: Misschien draagt dit stuk er toe bij, dat de bij het vertellen betrokken collega's hun positie binnen het geheel van het vertelonderwijs in de school opnieuw eens onder de loep nemen en op elkaar afstemmen.

Veel hulp heb ik voor het historische gedeelte gehad van twee artikelen van H.R.Niederhäuser in 'Die Menschenschule' van Nr.7/8/9 1970 en Nr.6 1975.

(Dit artikel is mede ontstaan naar aanleiding van de publicatie van No. 8 in de serie Werkmappen voor het vrijeschoolbasisonderwijs. Een bundel met verhalen voor de vertelstof van klas 6: tien verhalen uit de Middeleeuwen en de late Middeleeuwen).

oktober 2007