

Woensdag 12 oktober 2005  
Werkgroep Pedagogische Sectie in België

## **Nieuwe kinderen in de 21ste eeuw. Hoe anders dan 50 jaar geleden? Nieuwe uitdagingen voor de scholen**

Door Christof Wiechert

Verantwoordelijke voor de Pedagogische Afdeling van de Vrije Hogeschool voor Geesteswetenschap  
aan het Goetheanum in Dornach

Geachte ouders, beste collega's,

Wij willen vanavond een paar gedachten delen over een onderwerp dat de laatste jaren in schoolkringen, maar ook in literaire kringen nogal leeft, namelijk: veranderen de kinderen nu ja of nee? Zijn de kinderen van nu anders dan de kinderen van 50 of 80 jaar geleden en – zo ja – hoe dan? En u weet dan dat daar hele avontuurlijke publicaties over zijn, die hebben dan ook heel bijzondere namen, het gaat dan over “blauwe” kinderen. Daar gaan we het nu niet over hebben. Ik wil u meenemen in een paar kleine excursies in de literaire wereld en de beeldende kunsten om te kijken of we daar een trend kunnen zien. Als we dat gedaan hebben, wil ik die trend uit de literatuur en de beeldende kunst, die we misschien hebben waargenomen, ook in de ontwikkelingspsychologie proberen te zien. Dit is de tweede stap en de derde stap is: wat is dan de consequentie voor de vrijeschoolbeweging?

### Stap 1

De eerste stap is een kleine excursie die we gaan maken in de literatuur. U hebt vast wel in uw jeugd jaren ooit de vertaling cadeau gekregen van de jeugdherinneringen van Mark Twain: Tom Sawyer en Huckelberry Finn. En daar vindt u dit soort beschrijving van een zomers stadje aan de Mississippi dat in de hete zomer sliep en twee keer per dag ontwaakte toen de grote stoomboot aanmeerde en men de bemanning kon zien. De jongeren aan wal smolten toen ze dan het ketelbinkie zagen staan met een nonchalante blik terwijl hij in zijn uniform een sigaretje stond te roken. Matroos worden op een postboot was het hoogst denkbare. Kortom: zalige literatuur, heelheid. Iets later verscheen er in Duitsland een stripverhaal. Dat was een schande, en dan nog wel over twee stoute jongentjes – Max und Moritz – die alles fout deden en de volwassen wereld op zijn kop zetten en daar nog plezier aan hadden ook. Vreselijk: kippen stelen, in de molen kiepen en andere slechte dingen. De kerken gingen ten strijde tegen dit cultuurverval. Dit speelt zich af in 1840. En of al dit niet erg genoeg was, verscheen er ook nog een stripverhaal over een jongetje dat zo stout was dat hij zijn nagels niet meer wilde knippen (Struel Peter). Verdorven literatuur – dat mocht je je kinderen niet geven. En wee de peetoom die met Kerst zijn peetkinderen met Max und Morritz bedacht, die was geen goede peetoom.

We maken even een sprong, we zien even af van Kuifje en van Asterix, hoewel dit meesterlijk is – dat is in wezen ook heelheid, maar het past helaas niet in mijn verhaal. Toen kregen we ineens een jeugdschrijver die niet alleen stoute kinderen beschreef, maar die een verkeerde wereld beschreef, een wereld waar chocoladefabrieken tot leven kwamen, die heel absurde dingen beschreef, hoe worsten die uit de fabriek kwamen, weer pootjes kregen en als een teckel wegliepen, hoe kachels begonnen te praten, hoe jongens konden vliegen., absurdistisch. Rohald Dahl, een genie, een Noor, zijn vader maakte fortuin in Engeland, hij groeide op in een prachtig gezin. Zijn vader had de idee dat bij elke zwangerschap van zijn vrouw, ze vanaf de vijfde maand elk weekend naar musea en concerten en in de natuur gingen wandelen, want dit was goed voor de komende mens. Dus met een heel instinctief bewustzijn, maar loepzuiver. Alleen: hij had een manco, hij was ervan overtuigd dat het beste schoolsysteem het Engelse was. Hij bracht er zijn zoontje naar de boarding school, waar het intelligente maar zeer gevoelige jongentje onvoorstelbaar geleden heeft onder de willekeur en het

tiranniek gedrag van de leraren en de onderdrukking. Met sadistische straffen. Als u dit wilt weten, moet u het schitterende boekje lezen over zijn jeugdherinneringen: Boy. Meesterlijk. Ik vind dit literair het beste wat hij ooit geschreven heeft. Dan zie je hoe deze geweldige ziel uit zijn jeugdervaringen gebroken te voorschijn komt en dan beroemd wordt met deze absurdistische kinderliteratuur. Breuken. Geen heelheid. Een vlucht naar een imaginaire wereld waar je in kunt toeven.

## Stap 2

Kijken we eens naar een heel beroemde Vlaamse schilder: Rubens. Daar is niet allen het vlees nog heel maar ook de vele vierkante meters panelen die hij heeft beschilderd, geven een beeld van complete werelden. Daar kun je helemaal in en je komt er verzadigd uit te voorschijn, als je dat ligt. Je hebt nog helmaal geen psychologie nodig, je kunt het helemaal uit de bevrediging van de esthetiek genieten.

Gaan we een grote sprong voorwaarts in de tijd, dan is er zo iemand als Van Gogh., dan zie je wel een wereld die op zich heel is, maar je ziet een wereld uit een zeer individueel perspectief, uit een perspectief waar bijvoorbeeld de lucht boven een graanveld groen is; daar bepaalt de individuele zielekleur wat het geheel is. Nog geen breuk maar een vereenzijdiging.

Dan gaan we naar het eind van de 20ste eeuw en kijken we bijvoorbeeld naar de Amerikaanse schilder Francis Bacon. Dan zie je bijvoorbeeld in zijn triptiek de ouder wordende vrouw, drie slachthuisscènes die je zo aanspringen, dat je alleen maar kunt denken, de mens en de wereld is meer dan vergankelijk. Bacon laat ons de wereld zien zoals hij eigenlijk in het echt ook is, namelijk totaal verscheurd. En die zie je nu terug in de kunst. En je moet tamelijk sterk in je schoenen staan om die kunst te dragen. De heelheid is gebroken.

We weten dat een soortgelijk proces ook waar te nemen is in de omgang met de natuur. Het is niet voor niets dat 3 jaar geleden de kerken opriepen tot het beleven van de heelheid van de schepping.

## Stap 3

Kijken we nou naar het kind 80 jaar geleden. Dan kon je met heel eenvoudige pedagogie de mens grootbrengen.. Als je de film Être et avoir herinnert van 2 jaar geleden, dan weet je dat er nog enkele enclaves zijn in de Europese wereld waar dit min of meer nog zo is. Die enclaves zijn – als ze niet in Frankrijk liggen maar in Oost-Europa – grondig kapot gemaakt. (U weet dat vanuit de vrijeschoolbeweging we een vredesproject hebben voor kleuterklassen in Kosovo, waar wij dorpen aantreffen waar we met kleuterklassen beginnen waar geen man meer is, alleen maar vrouwen in 3 generaties en alleen maar kinderen.) We leven in een cultuur die gespecialiseerd is in op te ruimen wat er was.

Maar zo'n 80 jaar geleden – nog in het interbellum – had de opvoeding een zekere eenvoud. Rudolf Steiner kon toen schrijven dat als de leraar het inzicht heeft in het temperament van het kind, de rest wel vanzelf komt. Dat is vrij sterk. Als het inzicht door de poort van het temperament naar binnenglipt, dan vallen de overige inzichten je toe (1919). En als wij uit onze beroepsstudie tijdens de donderdagvergadering waar wij als vrijeschoolleraar verder aan onze ontwikkeling werken, de 3 boeken over de conferenties lezen, zullen wij daar nooit het woord dyslexie aantreffen, noch dyscalculie. Wel treffen we aan dat leraren naar Steiner komen en zeggen: deze jongen heeft moeite met rekenen. En Steiner geeft dan bepaalde oefeningen. Er werden geen cursussen gehouden over hoe leren kinderen rekenen. Ik bedoel: dat deed hij wel om een methodiek te grondvesten, maar niet vanuit een probleembewustzijn. En als er kinderen heel erg beweeglijk waren, dan moesten ze in de euritmie de fakkeljambus doen en dan werden ze rustig.

Er was een probleem dat alle kinderen ondervoed waren net na de eerste wereldoorlog en Steiner gaf de schoolartsen de opdracht om bepaalde diëten – hele goedkope, want ze hadden geen geld – te vinden om de eenzijdigheid van voedsel, want er waren veel kinderen met hongeroedeem, recht te trekken. Dat was het grootste probleem en verder was het probleem dat Steiner het een probleem vond dat men vond dat kinderen braaf moesten zijn. Dat vond hij verdacht. Steiner hield niet van brave kinderen, hij vond dat niet zo leuk, hij hield meer van lastige kinderen, daar begint eigenlijk de pedagogie.

Dat veld was tamelijk overzichtelijk. En het is vanuit dat gezichtspunt dat je tot een nadere studie van de antroposofische menskunde moet komen om te ontdekken dat Steiner ook aanwijzingen gaf voor echte problemen. Maar die waren in die tijd niet dominant. Er waren in die tijd 80 conferenties met

Steiner, en in die verslagen komt u nooit tegen dat een leerkracht zich erover beklagt dat hij zijn klas niet aan het lezen krijgt. De vraag is: waren leraren toen zo geniaal en hebben de kinderen zich niet veranderd of waren die kinderen zo geniaal dat die leraren niets moesten doen? Die leraren van toen hebben elke fout gemaakt die wij ook maken. We mogen gerust aannemen dat met het niet kunnen lezen, of niet in de leesstroom kunnen komen in die zin geen probleem was in die tijd.

Als we ook de psychologische literatuur van de vroege jaren twintig in de vorige eeuw bekijken, dan zullen we dyslexie wel vinden maar echt als een rariteit. En dyscalculie vind je helemaal niet. Kortom: de vijf grote problemen van onze tijd – dyslexie, dyscalculie, attention deficit and hyperactive disorder (adhd), autisme en border line syndroom – zijn allemaal nieuwe fenomenen die eigenlijk pas na de tweede wereldoorlog in de postindustriële maatschappij zijn ontstaan. En voor dat we deze fenomenen gaan begrijpen, wil ik eerst iets anders doen.

In de jaren twintig was het beeld van wat een normaal kind was heel breed: men verstond heel veel onder 'normaal', daar was een brede opvatting over. Daarbinnen vond de individualisering plaats. Door redenen o.a. van specialisatie en voortschrijdende beroepsdifferentiatie is het beeld van wat wij 'normaal' noemen, steeds smaller geworden en het beeld dat wij nu over over normaliteit hebben, is veel smaller en wat daarbuiten valt beleven wij als afwijking, als niet normaal. Het beeld is versmald en u ziet velerlei strevingen om steeds meer en vaker te willen vaststellen of een kind normaal is; dat begint al heel vroeg. En de individualisering moet nu in dit smalle gebied plaatsvinden. En het merkwaardige is dat dit een tegenspraak in zichzelf is. Want hoe smaller onze opvatting van wat een normaal kind is, hoe meer die naar de norm gaat. En dat de geweldige discussie die over individualisering gaat, een foutieve titel draagt. Die zou eigenlijk de titel moeten dragen: normering. Zoals het onderwijs in onze maatschappij evolueert is dit veel meer normerend, dan individualiserend. En er zijn landen die helemaal niet zo ver van hier zijn, waar je eigenlijk (niemand durft het hard te zeggen) alleen maar volwaardig mens bent als je aan de norm beantwoordt en een diploma vwo hebt en al het andere wordt geïncorporatiseerd.

Als we dit normale veld nog smaller maken, zul je zien dat we in een zeer groot spanningsveld zullen komen. Want wie daaraan moet beantwoorden, moet nog méér genormeerd worden. We noemen dit individualiseren, maar het is normeren, want wie daar niet aan voldoet, valt buiten het wenselijke.

Achter deze erg zorgwekkende ontwikkeling, die achter de schermen van het zichtbare plaatsvindt, zit een machtige aantasting van de vrije mens, van de mogelijkheid te worden wie je bent. En het hele testwezen waar u ook zo onder lijdt, is eigenlijk niets anders dan het vaststellen: zit je hier (binnen het normale) of daar (val je buiten het normale gebied). Het vaststellen van de versmalde norm – en het is een hele interessante wetenschapsdiscussie die ook plaatsvindt – is of dat wat er buiten valt, tegenwoordig eigenlijk het individuele is of niet.

U weet dat er nu discussies zijn die dyslexie niet als een probleem opvatten maar als een kans: een signatuur van het individu dat zich niet wil conformeren. Dat onder die versmallingsterreur niet kan bestaan. U ziet dat het straks heel erg interessant zal worden als we bij het derde punt zijn aanbeland, wanneer we ons buigen over wat de rol van de vrije school in deze is. Echter, dat de normaliteit smaller wordt, heeft nog een andere oorzaak die ik eigenlijk heb verteld in die tendensen in de literatuur en de beeldende kunst, namelijk dat de integriteit – niet als moreel maar wel als menskundig begrip – van lichaam, ziel en geest, in onze tijd geen vanzelfsprekendheid meer is. En daar zit het nieuwe in.

Het was vroeger zo dat het geestelijke aandeel dat de mens aan zijn bestaan had, en het psychologische aandeel en het lichamelijke aandeel met mekaar in dekking waren. Vroeger was dus een misdadiger een echte misdadiger, een echte boef. Er zijn tegenwoordig geen echte boeven meer. Kijken we naar de witteboordencriminaliteit waar men zichzelf en de naaste clan boven elke proportie verrijkt. Is dit nou crimineel of niet? Dat is toch een heel goede familievader die met iedereen het beste voor heeft ... Dat hij 60 keer meer verdient dan zijn onderste werknemer, noemt hij gewoon marktwerking. Je zou zo'n tafereel uit Italië kunnen beschrijven, bepaalde criminele structuren hebben een witte kant, waar op zondag men naar de kerk gaat. Voelt u de gespletenheid? Elke zondag naar de kerk en tijdens de week de afrekeningen door anderen laten uitvoeren. Daar komt een gebied dat abnorm is en heel breed is en zich mengt met dat wat heel is.

Ik vond treffend en beroerend de beelden uit Abu Graib. Die armzalige soldaten, gelooft u nou werkelijk dat dit allemaal misdadigers zijn? Dat zijn hele brave jongens uit de Mid-west die hun hele leven alleen maar maïs hebben geoogst. Boeren en het grote geld niet konden maken en in the army

gingen om zo te kunnen studeren, omdat dit anders niet te betalen is. Ze worden even uit hun baan gekiept, uit hun normaliteit. In Der Spiegel stond een paar weken terug een portret van en interviews met die gefolterde Iraki's en daarnaast ook interviews met de Amerikaanse soldaten. Een van die Amerikaanse soldaten zegt daarin letterlijk: "Toen ik dit deed was ik niet ik.<sup>3</sup> Nou dat is voor een niet-antroposoof een ongelooflijke uitspraak. Een antroposoof gebruikt dit als excuus ...

In de moderne mens zijn ziel geest en lichaam niet helemaal meer in dekking, dat gaat kieren. Door de kieren die erin komen, kan er tijdelijk een andere of parallelle biografie geleefd worden, bij overigens volkomen normale mensen. En het veranderende in de menselijke constitutie is dat we dit versterkt steeds meer waarnemen in de kinderlijke constitutie, dat daar de zaak niet meer in dekking is. Dat daar lichaam, ziel en geest zo verschrikkelijk gaan kieren, en dan zou je gaan denken: dit is vreselijk spiritueel maar dit is niet zo, dit is zeer concreet. Door dit niet meer in dekking zijn van de drieledigheid kan een kind tegenwoordig zich voordoen zoals het in wezen niet is en dat is eigenlijk nu de regel geworden. We hebben nu met constituties te maken van kinderen waarbij we het kind niet meer kunnen herkennen. Je kunt geen conclusies gaan trekken nu over hun wezen op basis van hoe kinderen zich nu gedragen. 80, tot 50 jaar geleden kon dit wel: een slomerik was echt een slomerik en een dondersteen was een dondersteen. Nu niet meer, nu loopt dit helemaal dooreen: een dondersteen kan diep in zijn hart een zeer brave jongen zijn en een slomerik kan diep in zijn hart ook een geweldige opstandige ziel zijn. We kunnen in het uiterlijk gedrag niet meer vinden wat het innerlijk is van het kind.

Nou dat is niets spectaculairs, want dat kennen we allemaal. Het wordt pas spectaculair als we het in zijn consequenties zien. Want zelfs in de vrije scholen zijn we er helaas toe overgegaan om een pedagogie te bedrijven van actie-reactie. We hebben in de vrije scholen een pedagogie waar we uitgaan van wat je ziet van hoe het kind zich gedraagt en op die gedragingen ga je jouw pedagogie afstemmen. We stemmen onze pedagogie niet af op dat wat we niet zien. U vreest: dit is nu vreselijk hoog, maar dit is oerbanaal. Ik geef een voorbeeld uit een school, niet in dit land. Dus dat komt hier niet voor ... Ik geef een oerbanaal voorbeeld om dit mechanisme te tonen. Een tiendeklasser, een heel normale leerling, zelfs klasvertegenwoordiger en met bepaalde privileges behept – hij mag bijvoorbeeld belichten, dat is in vrije scholen in dat land een voorrecht – en goede leerling, hij wordt erop betrapt tegen het gestrenge gebod in, op de school te hebben gerookt. De pedagogie die nu wordt bedreven, kijkt naar het fenomeen, dat hij gerookt heeft: hij wordt voor een vierschaar van vier leraren gedaagd en in een gezamenlijk gesprek wordt de strafmaat bepaald. Zijn privileges worden hem afgenomen, hij mag nog wel klasvertegenwoordiger blijven, maar als het nog een keer voorvalt, krijgen zijn ouders een schriftelijke waarschuwing, en als er van dat soort drie zijn dan ben je er geweest en mag je de school verlaten.

Dat is de actie-reactie-pedagogie. De jongen was fout, hij overtrad de regels. Daar speelt wat in de ziel van de jongen leeft geen rol meer. De fout is waargenomen en de fout zal bestraft worden, zonder aanzien des persoons en daar waren ze trots op: tot zo een hoge vorm van objectiviteit hadden ze het gebracht. Het idee dat je ingaand op deze jongen een geïndividualiseerde, als het al moest, straf zou vinden door hem bijvoorbeeld een spreekbeurt te laten houden over de tabakspiant, ik noem maar wat, vond men tamelijk ongewoon.

Ik hoor een collega-ouder vertellen dat zijn kind bepaalde problemen heeft waardoor het presteren van het huiswerk niet mogelijk is. Hoe ga je daar pedagogisch mee om? Neem je dat waar het huiswerk is niet gemaakt? Het had gemaakt moeten zijn. Je stelt dit vast. Of ga je aan het fenomeen voorbij en kijk je naar de oorzaak? En wat we bij deze nieuwe constituties waar je aan de buitenkant niet meer kunt zien wat er van binnen gebeurt, nodig hebben, is een pedagogie die aan de fenomenen voorbij kijkt. Waar je je richt op iets wat misschien niemand ziet, en alleen jij vermoedt. Waar je je richt op iets wat misschien zelfs de ouders niet zien, maar wat jij vermoedt. En daarop richt je je. Steiner noemt dat profetische pedagogie. We moeten, om hiermee om te kunnen gaan, een pedagogie bedrijven die niet een lik-op-stuk-pedagogie is, die geen penicilline-pedagogie is, maar een pedagogie van de lange adem, waar de werking zich openbaart een maand nadat je iets gedaan hebt, of twee maand, waar je merkt dat het niet aan de buitenkant blijft hangen, maar dat het aankomt en van daaruit kan het omvormend werken. Het is merkwaardig dat Steiner hiervoor twee uitdrukkingen gebruikt: hij noemt dit de pedagogie van de profetie en hij noemt dat ook de pedagogie bedrijven als ware het analoog proces tot de helderziendheid. Je richt je dus op iets wat je in eerste instantie niet ziet maar wat je vermoedt. U ziet: dat is helemaal voorbij aan de temperamentbehandeling. Ik zeg daarmee niet

dat de temperamentbehandeling voorbij is, verre van dat. We hebben ze nooit echt gerealiseerd of laat ik zeggen te weinig. Maar dit is nog een andere dimensie. En nu is het merkwaardige dat als die dimensie in het kind niet aangesproken wordt, als dat kieren niet geheeld wordt, dat dan die kieren groter en groter worden en uit die kieren komen dan fenomenen als dyslexie, dyscalculie, adhd, autismeverwante verschijnselen en borderline-achtige fenomenen. En ik heb vanmiddag in het lerarencollege laten zien hoe je het adhd-syndroom kunt begrijpen en behandelen vanuit één bepaalde optie, vanuit een bepaalde richting die Steiner geeft, met betrekking tot het begrijpen hoe de geest in het lichaam werkt, en hoe het lichaam in de geest werkt. Als je die omkering begrijpt die Steiner daar beschrijft, kun je die kieren helen. Door beweging en zin met elkaar te verbinden. De beweging en zin in de betekenis van zinvol tot een synthese te maken.

En het onthutsende is dat als je deze vijf verschijnselen ziet, dan zie je dat dit desintegratiemomenten zijn uit de kinderlijke ontwikkeling, ten dele waar zich als het ware individualiteit wil manifesteren maar op een voor het instrument niet bruikbare manier, als u begrijpt wat ik bedoel. Het is waar dat er onder de dyslectici heel bijzondere persoonlijkheden zijn, maar ik ken er een die heeft al de tijd een secretaris achter zich lopen die voor hem zijn e-mails leest en schrijft. Dus we hebben hier een heel merkwaardige en geheimzinnige samenhang tussen de wereldontwikkeling en de mensontwikkeling. Hoe je als het ware ziet hoe de heelheid van de wereld aan het brokkelen is en daarmee ook de heelheid van het kind. Dat de oorzaken daarvan in een ten dele decadente cultuur liggen, is totaal oninteressant. En die oorzaken hoeft je ook niet te bestijden. Waar het om gaat is, dat je kijkt of je weer een integriteit tussen lichaam, ziel en geest, of beter gezegd in Steiners verdeling tussen geest, zielewezen en ledenmaten etherrealiteit tot stand kunt brengen. En om dat te doen, om daar een aanzet toe te geven wil ik één capita selecta uit het hele gebied eens belichten.

Misschien bent u in uw literatuurstudie binnen de psychologie wel op de beroemde naam gestoten van Elsbeth Stern, psychologe aan het Max Plank instituut in Berlijn. Zij heeft nu in de geweldige discussie over de individualisering en het vervroegde leren plotseling een lans gebroken voor de normale kleuterklas. Dat die toch dat precies doet wat voor het kind nodig is. En dan komt ze met twee heel interessante argumenten: het ene argument dat het kind moet leren uit zijn sociale context – dat is voor ons doodgewoon, in die wereld heel bijzonder – en ten tweede zegt ze dat we moeten zorgen voor een integriteit van het handelende kind en het denkende kind. Ze heeft onderzoek gedaan. Ze heeft spelende kinderen in de derde klas taalspelletjes, dus kringpelletjes laten doen, en na die spelletjes kregen ze grammatica. En de controlegroep kreeg alleen maar grammatica en het resultaat was dat die eerste groep in de grammatica twee keer zo snel was in het begrip. Heel merkwaardig. Dus zij concludeert dat als dit zo werkt, dan hebben wij in de kleuterklas meer spel nodig, en niet leren. Een stel onderzoekers aan de universiteit van Graz, en aan het universiteitshospitaal van Bern, aan het Heideggerinstituut in Duitsland, onder leiding van dr. von Bonin en professor Moser (zie the American Journal of Psychiatry) heeft spraaktherapeuten met twintig gewone gezonde normale mensen bepaalde dingen laten doen. Voordat ze die dingen deden, werd bij deze mensen hartslag en ademhaling gemeten. En in de normaliteit van het dagelijks leven is hartslag en pols in een niet-ritme: ze zijn vrij onafhankelijk van elkaar. Toen hebben ze met spraaktherapeuten deze twintig mensen gedurende twintig minuten hexameters laten zeggen en in een kringetje laten lopen. Deze mensen waren aan een heleboel machines verbonden en na een heleboel rekenwerk kwamen ze tot de conclusie en was wetenschappelijk vastgesteld dat door het specifieke spreken van de hexameter (ze hadden nog een controlegroep waar ze niets mee deden en een groep waar ze gewone gedichten mee deden) er een gezonde synchronisatie tussen hartslag en pols optrad. Nou dit is in zoverre sensatie dat Steiner adviseert om in de vijfde klas hexameters te reciteren opdat dit de harmonisering tussen hart en pols ten goede zou komen.

Waarom vertel ik u dat? Omdat uit deze twee voorbeelden van prof. Stern en prof. Moser blijkt dat wat in de constitutie eigenlijk dreigt te wijken, het intellectuele leren van de grammatica op heel jonge leeftijd, geheeld kan worden door een bepaalde lichamelijke activiteit en dat de potentiële a-ritmie tussen hart en bloedsomloop geharmoniseerd kan worden door een bepaalde kunstzinnige woordstroom. Daar zie je deze momenten van heling. Daar zie je hoe kloven sluiten.

En als dan Steiner in 1919 met de vrije school begint, dan spreekt hij in 1922 uit: “de doelstelling van het kunstzinnig onderwijs is alleen maar om boven en beneden met elkaar te harmoniseren.” De definitie van kunstzinnig onderwijs is het bij elkaar brengen van de bovenste mens met de onderste mens. En we staan op het punt in onze cultuur dat de mainstream wetenschap dit ontdekt, namelijk dat

er samenhang is tussen onderwijs en gezondheid, tussen dat wat in de kinderen in het onderwijs wordt aangelegd niet voor het moment is maar voor de duur. Nochtans zijn we nog niet zo ver. Er is nog een merkwaardige stroom die ons het volgende laat beleven. Dan kom ik terug op het punt van de individualisering. Als het kind in het leven treedt, zijn er twee processen: het inoefenen van de levensprocessen (eerste zeven jaar) en het inoefenen van de leerprocessen – dat komt een tijdje later (tweede zeven jaar). Er is in sommige vrijeschoollanden een vreselijke discussie over die zeven jaar. Als je de oerteksten leest, dan zul je merken dat Steiner altijd zegt: “6de/7de jaar” – hij zegt nooit: “7de jaar.” En op een aantal plekken vindt u zelfs dat als het vroeger moet, dat dit onder omstandigheden kan als bepaalde voorwaarden vervuld worden. Op die voorwaarden komen we zo dadelijk terug.

Er is een dubbele stroom: het inoefenen van de levensprocessen en het inoefenen van de leerprocessen en dan daarna het inoefenen van de individualiseringsprocessen. Er is een bovenstroom die daar schijnbaar niets mee te maken heeft en op die weg eigenlijk in de pedagogie geen invloed heeft, maar die invloed hebben we eigenlijk niet maar die begint zich op te dringen en dat is de invloed van het bewustzijn. We zien dat steeds vroeger door die kieren die ik heb benoemd er steeds vroeger ook bewustzijn is. Het is niet goed om te zeggen dat dit slecht is, maar het is er gewoon. Alleen: het probleem van het bewustzijn is dat het als een vlam is, en een vlam heeft brandstof nodig. Nu kan het kleine kind nog weinig brandstof leveren voor zijn bewustzijn. Dus dat vlammetje zal klein zijn of weer doven. Als we bewustzijn wekken wanneer het nog geen brandstof kan hebben, dan zal het kind zijn brandstof ergens anders moeten halen. Het klinkt nou een beetje geheimzinnig, maar waar ik u op wil wijzen, is dat wat wij individualisering noemen bij kinderen onder de 7 jaar, heel vaak niets anders is dan een vervroegd bewustzijn. Een te vroeg gewekt bewustzijn door ten dele problematische culturele en sociale levensomstandigheden die bewustzijnswekkend zijn (vuistregel) daar waar niet problematische levensomstandigheden bewustzijnsdempend zijn.

Daarom is het niet verstandig om een vijfjarig kind met de ecologische problemen van deze planeet te confronteren. Nochtans zien we dat veel vroeger dan vijftig jaar geleden als het ware het kind ontwaakt, bewust wordt. Het is ook in de vrije scholen een misverstand dat dit als een individualiseringsbehoefte waargenomen wordt, dat is het niet. Het treedt op als individueel – wat kan dit kind verstandig praten! – maar het is een bewustzijnsmoment. Wij moeten leren met deze vroege bewustzijnsmomenten om te gaan. Kinderen waren 40, 50 jaar geleden veel slaperiger en daardoor ook makkelijker te hanteren. Het kind wordt wakker, het heeft bewustzijn van zichzelf. Bewustzijn is altijd een spiegeling, doordat we van ons lichaam bewust zijn, van de vele indrukken die je als kind hebt ga je spiegelen vanuit het bewustzijn. Als dit proces niet geremd wordt, dan treed er een overkill (de overkill is er altijd al) op van indrukken en bewustzijnsreacties daarop. De reactie daarop is dat het kind dan teruggeeft in de motoriek en het psychologisch niet meer toelaten van indrukken en dat is als het ware het ontstaansmoment van het ADHD-syndroom. Het bewustzijn heeft dingen voor zich die het niet meer aankan. Misschien heeft u het zelf al eens meegemaakt dat u dagen na mekaar – u was het niet gewend – 20, 30 dingen tegelijk moest regelen, totdat je merkt dat je helemaal gek wordt, je draait helemaal uit de sferen. Dat is wat er met het kind gebeurt bij het ontstaan van ADHD.

Volwassenen ontwikkelen dan een tic. Leraren hebben dit soms ook. Het bewustzijn kan niet meer pakken wat er allemaal op je afstormt: managementproblemen, midlifecrisis en dergelijke fenomenen. We merken dat dit allemaal in de lichamelijke gaat. Er is een grondregel uit de moderne psychologie dat tot bij het moment van de overgang van levensprocessen naar leerprocessen elke ziele-indruk zich direct lichamenlijk vertaalt. Dat had de oud Wilhelm Stern al ontdekt. En pas vanaf het 7de jaar vindt er een emancipatie plaats van de indruk van de lichamelijke reactie. Een kind van 5 zit aan tafel en ziet zijn lievelingskostje dat binnengebracht wordt. Dit kind zegt niet: “Oh wat leuk: mijn lievelingskostje.” Nee, het begint te schreeuwen, slaan en te stampen van vreugde. De indruk vertaalt zich direct in een lichamelijke reactie. Als dat vals geprogrammeerd wordt, kan het dat mechanisme niet meer loslaten. Het kan het bij de overgang van de levensprocessen naar de leerprocessen niet individualiseren. Het kan de psychologische indrukken niet ontkoppelen van de bewegingsreacties. Dat is het beginpunt van het ADHD-syndroom. Het kind is geprogrammeerd op een teveel aan indrukken en de reacties daarop. En dan gaat dit proces tegen zichzelf werken. Want uit de bewegingsdrang ontwikkelt het kind steeds sterkere energieën. Die ADHD-kinderen zijn overdag onvermoeibaar, je wordt er gek van. Waar halen ze die energie vandaan? Dus zij moeten een ontladen vinden van de beweging volgend uit de indrukken

Dat is de opgave van een echte pedagogie, dat we beweging en zingeving met elkaar verbinden. Beweging en spaarzame zingeving die in de kleuterklas al gebeurt, moet direct overgenomen worden in de eerste klas. Door heel elementaire balspellen. Heen en weer gooien, bal stuiten, papier uitdelen, krijgt ophalen. Dat stuk verbinding tussen de lichamelijke en de psyche moet nieuw geprogrammeerd worden. Maar welke pedagogie houden wij er op na? Wij zetten die kinderen onder drugs met ritaline, en iedereen weet dat dat natuurlijk geen oplossing is. Maar als wij de zinvolheid van een handeling in de wereld willen zien, is het belangrijk dat ik de indruk ontkoppel van de reactie – daar heb ik de zin dan tussenin geplaatst. Dat zijn pedagogische mogelijkheden, waardoor je niet op het verschijnsel reageert maar op de oorzaak. Ook in vrije scholen weg van de verschijnselpedagogie. We moeten heen naar een wezenspedagogie.

Dat vervroegde bewustzijns wekken is een heel interessant fenomeen, dat heeft ook zijn tegenhanger (het gebied van de ziel) en die tegenhanger is in de pedagogie nog niet beschreven, maar die treffen we bijvoorbeeld in Amerika steeds meer aan: dat is de boulimie. In de boulimie zie je dat niet meer het bewustzijn het leven dicteert (bij ADHD), maar dat het lichaam het leven dicteert. Het hele bestaan is in dienst van het lichaam. En als je het in zijn extremeitaten ziet, dan is dit een zeer onthutsende aanblik. Kinderen van 11, 12 jaar van 100 kg. Op dit moment in China wordt dit epidemisch. We weten nog niet hoe we dit primaat van het lichaam dat het bewustzijn stuurt, moeten doorbreken. Dit is iets wat op ons afkomt en we zullen er iets moeten op vinden. U kunt er donder op zeggen dat dit (overigens door een Nederlandse voedingsingenieur in Wageningen is ontdekt) dat dit geen of niet alleen een voedingsprobleem is maar een probleem van hoe ik geleerd heb mij tot de wereld te verhouden, het is een interesseprobleem: is mijn interesse de wereld of heb ik alleen interesse voor mezelf omdat ik nooit in een omgeving heb geleefd die interesse voor mij had? Voel je de samenhang? Dan ga ik eten, dat is mijn vorm van zelfbewustzijn. Er is een nieuwe wet in China waardoor kinderen vanaf het 3de levensjaar met de leerstof van het eerste klas moeten beginnen, maar dan ook getoetst en met alle trucs die er bij horen. Die kinderen weten nog niet wat zelfmoord is. Die kinderen hebben maar één drang en dat is om te gaan eten en te slapen. En die Chinezen, deze sierlijke, ontzettend prachtige mensen, ontwikkelen in een hoog tempo, gigantische vormen van overgewicht en daar aan gepaard gaande suikerziekte. Want de scholen die dat moeten uitvoeren, hebben natuurlijk geen interesse voor dat kind. Die hebben interesse voor zijn presteren.

Zo heb je een polariteit. Er is nog een polariteit tussen dyslexie en sport. In de dyslexie heb je te maken met een synergie, bijna een synesthesie tussen oog, oor en beweging. Zowel het oor als het oog zijn bewegingsorganen. Als dat verstoord is, en niet ontwikkeld is, als de mens te kosmisch gehouden is en zichzelf niet in de beweging teruggevonden heeft. Of als de beweging geïsurpeerd is door een te eenzijdige sportbeoefening, die met gezondheid niets meer te maken heeft, wat de eigenlijke bedoeling is van sport, dan zie je daar een tegenbeeld van het kind dat zich niet meer innerlijk kan bewegen dat het kan lezen en schrijven. Allemaal dingen waar we wat kunnen aan doen.

Ter afsluiting wil ik dit nog zeggen, goed beseffend dat ik dit laatste alleen heel kort heb aangeduid. Het zou uit te werken zijn maar ik wil u dit zeggen. In 1917 karakteriseerde Rudolf Steiner deze 3 fenomenen: de menselijke constitutie die gaat kieren, we hebben een pedagogie nodig die profetisch is, en die als het ware werkt als een analogie met de helderziendheid, namelijk werken op dat wat je nog niet ziet. Het was de analyse van het probleem zo te zeggen, niet voor toen maar voor nu. Wat we in de jaren 50 en 60 aan vrije schoolpedagogie hebben bedreven, dat was zondagspedagogie. Daar was nog niets aan de hand. In 1917 had hij deze analyse en in 1919 had hij het antwoord: zijn opvoedkunst. Daarin geeft hij de handvaten om met deze analyse te kunnen omgaan. Ik heb een hele boude bewering die u misschien helemaal niet zo prettig zult vinden: en dat is dat de tijd van de echte vrijeschoolpedagogie nog moet aanbreken. Nu zie je dat elk kind zijn eigen probleem wordt. Waar je van een brave of een stoute klas helemaal niet meer kunt spreken. maar elk kind brengt zijn eigen pakketje waar ik een antwoord moet op geven. Dat is vrijeschoolpedagogie van de 21ste eeuw zoals zij oorspronkelijk was bedoeld.

Steiner heeft nooit standaardprocedures voorgeschreven, nergens. Probeer u maar bij Steiner het frontaal onderwijs te vinden, nou dan moet u lang zoeken, om maar een voorbeeld te noemen. En we weten dat we helaas ook in België in een diepe crisis zitten met het realiseren van de echte vrijeschoolpedagogie. Omdat er oneindig veel argumenten zijn om dat niet te doen. Dat er ouders zijn die dat niet willen, dat de overheid dat niet wil of de maatschappij. Maar onze tijd is vol van genialiteit om ons af te houden van wat echt nodig is. Ik heb er mij ook op ingesteld dat er een aantal ouders

zouden zijn. Ik wil hen zeker niet aanzetten tot burgerlijke ongehoorzaamheid. Mijn beeld van de ouders als ze kinderen op de vrije school hebben is dat hun taak is dat ze er moeten voor zorgen dat de leraren aan vrijeschoolonderwijs kunnen doen. Dat is de eigenlijke zaak. En dat is altijd zwak en dat is bij God niet alleen in België, dat is in andere landen nog veel meer, als de vrije school voor zichzelf moet opereren, om haar vrijheid te bevechten. Dat we met een groter vrijheidsprobleem zitten wat de opvoeding betreft dan we gewend zijn te denken. Want daarin zijn we een beetje gespleten. We hebben een dagbewustzijn waar we denken: het loopt lekker, en toch voelen we: het klopt niet. Veel aan de vrije scholen klopt niet. En je ziet ze in een aantal landen in kwantiteit afnemen. Mijn ideaalbeeld is dat de ouders voor de vrije school op de barricades staan voor het vrije onderwijs, wat werkelijk individualiseert en wat niet normeert, wat een kind de ruimte geeft en het zal heus wel leren, om te worden wie het is. En het is in zekere zin tragisch als je ziet dat ouders en leraren vaak in processen verwickeld zijn die dit proces niet ten goede komen. En het zou eigenlijk nodig zijn dat we de ouderbeweging van zo een land als België mobiliseren en ons een keer zouden beraden, over wat is er zaak opdat dat wat er echt nodig is om het vrije onderwijs mogelijk te maken werkelijk kan gebeuren. Dat wilde ik u vertellen.

#### Vragen en antwoorden

Kunt u wat meer vertellen over het individualiseringsproces?

Ik heb daar andere gezichtspunten over dan die gangbaar zijn. Als ik terugkijk in mijn eigen leven en als ik kijk naar het leven van mijn kinderen, dan weet ik dat ik twee dingen wist als kind: dat als de leraar tegen de klas wat zei, dan voelde ik mij ook aangesproken en dat het heerlijk was als kind om in de anonimiteit van de klas onder te duiken. Individualisering in de zin van het bewustzijn, is een proces dat na het 14de jaar begint. Je hebt in de tijd daarvoor wel de individualisering van de talenten, maar helemaal binnen de basisvakken. Het individualiseren naar wie je bent en naar levensstijl, dat is wat met het 14de jaar begint.

Het is helemaal niet gek om er ons bewust van te zijn dat die Stuttgarters een school wilden hebben naar het gymnasiumtype, dus heeft Steiner dat gedaan. Maar een paar maanden voordat die school begon, had Steiner een heel ander ontwerp, namelijk een gemeenschappelijke ontwikkeling tot rond het 14de jaar en dan een georganiseerde individualisering. En het grappige is dat je dat nu ook in de mainstream ziet. Dat noemt men tegenwoordig geïndividualiseerde leerwegen. En ik denk: dat is een goed instinct. En wat je aan individualisering hebt voor het 14de, dat zijn tendensen in de talentontplooiing en de verhouding van de talenten tegenover elkaar.

Om een voorbeeld te noemen: geen mens heeft bij zijn geboorte een functionerende wil tenzij de wil om in leven te blijven. De cultuurwil die een belangrijk deel is van onze individualisering, die moeten we eerst ontvouwen, ontplooiën, daar is de mens in hoge mate afhankelijk van de opvoeding. En als je nou bedenkt dat Steiner (hij was veel radicaler dan we denken, alleen hebben we die radicaliteit nooit geleefd) stelde dat je het intellect niet kunt beïnvloeden: je kunt van een kind met een IQ van 100 geen kind maken met een IQ van 150. Dat kan niet. Steiner gebruikte niet het begrip IQ maar zei dat de intelligentie vast ligt. Die is beperkt ontvouwbaar. Het psychische leven is gedeeltelijk beïnvloedbaar. Je kunt een kind bijbrengen wat sociaal aanvaardbaar is of niet, maar het kind ontvouwt zijn eigen karakter. Je hebt er maar gedeeltelijk invloed op. Het enige waar je volle vrijheid hebt in de opvoeding, is op de daadkracht – die kun je ontvouwen. Daar is het kind afhankelijk van zijn leraar. Als je van individualisering spreekt voor het 14de jaar, het kind in het bezit te brengen van zijn eigen wilskracht en die dekken dan het verstand. Dat is een paradigmawisseling want we hebben 5 eeuwen onderwezen door almaar op die kop te timmeren, dat is mainstream education. Steiner draait dit om. Het leren gaat van onder naar boven over actie dan de interesse en dan de intellectuele prestatie; zo tot het 14de jaar. Dan is hij zo ver dat als de daadkracht in zijn bezit is door de opvoeding, dan kun je machtige dingen doen. Individualisering wordt in veel verschillende betekenissen gebruikt.

Op de vraag naar de werking van het bewustzijn.

Een kind dat leert lezen en schrijven op zijn 3de of 4de omdat het dat leuk vindt, en de omgeving hem dat aanreikt, doet dit nog niet met zelfbewustzijn. Het intellectuele proces is niet het bewustzijnsproces. Het bewustzijnsproces is: ik ben mij bewust van mezelf en dat kost altijd kracht. Rijdt u maar eens in één nacht van hier naar Biarritz. Dan moet u de hele nacht wakker blijven, dan

bent u de volgende ochtend gesloopt. Dan merkt u wat bewustzijn is. Steiner wil dat we bij het kinderlijk leren zo weinig mogelijk bewustzijn gebruiken, de eerste jaren. De brandstof komt uit het lichaam, en een kind heeft nog weinig reserves. Na een nacht doorrijden gaan we de volgende avond vroeg naar bed en is het gepiept, bij een kind niet. Het gebruikt zijn lichamelijke voor de groei. Zoals het kind taal leert, is geen bewustzijnsproces. Het komt uit zijn mechanisme zelf. Het is een misvatting om vervroegd bewustzijn individualisering te noemen. Als je vervroegd bewustzijn ziet, is het heel heilzaam om dit te negeren.

Hoogbegaafdheid was vroeger geen probleem. Tegenwoordig is de regel dat hoogbegaafdheid een probleem is. Dat heeft ook met die kieren te maken. Hoe moet ik het in samenhang brengen met de rest van de persoon? Hoe moet ik het ontwikkelen?

verslag: Peter Depraetere