

Leren van onze kinderen

Luc Vandecasteele

Kinderen weten en kunnen nog niets, wij opvoeders moeten hen alles leren. Dat is de onuitgesproken premisse van onderwijs en opvoeding. Maar klopt dit wel? Kunnen we omgekeerd niet juist veel leren van onze kinderen? Zou het zelfs niet heel goed zijn als we telkens weer een klein beetje als kinderen worden?

Ook het kind is in grote mate slachtoffer van de 'vermarkting' van onze maatschappij, die alle gebieden van het leven, cultuur inbegrepen, in termen van winst en groei wil uitdrukken. In de discussies over onderwijshervorming is een belangrijk item altijd weer hoe we de kinderen het beste kunnen en moeten voorbereiden op de arbeidsmarkt. Om uit de economische crisis te geraken moet de werkloosheid dalen, de productiviteit en de concurrentiekracht verhogen, de economie steeds verder groeien. Onze kinderen moeten dus nog beter voorbereid worden om mee te draaien in de productiemachine, en dat is een taak van het onderwijs.

Aan de basis hiervan ligt het mens- en maatschappijbeeld van de homo economicus. We leven om te produceren. We willen immers zoveel mogelijk en steeds meer consumeren, want slechts door veel te consumeren, gedurende onze vrije tijd inbegrepen, kunnen we gelukkig zijn. Enkel een economie die op groei gericht is kan deze behoefte vervullen. Steeds meer mensen, ook in de niet-westerse landen, zijn in de ban van onze levensstijl en levensstandaard en willen die ook bereiken. De groei moet dus nog extra versnellen. Een economie waarin het principe 'eigen winst eerst' het hoofdmotief is en harde concurrentie het middel om het eigen marktaandeel te vergroten, zorgt voor nog meer tempo- en groeiverhoging.

De gevolgen van deze visie en levenshouding zijn intussen alom zichtbaar: vervuiling, een gigantische afvalberg, verlies van 'zachte' waarden en intermenselijke samenhang, uitputting van de natuurlijke hulpbronnen, uitputting van de natuurlijke gezondheids-toestand van steeds meer mensen individueel, met moderne ziektebeelden als burn-out, CVS, depressies en verslavingen.

Het is interessant om dit beeld van onze tijd te bekijken in het licht van een van de grootste slachtoffers ervan: het kind. In 1982 publiceerde Neil Postman (1931-2003) zijn boek *The disappearance of childhood*. Daarin beschreef hij hoe de kindertijd een vrij recente 'uitvinding' is. In de middeleeuwen was de kindertijd als dusdanig geen levensfase apart: kinderen namen deel aan het gezins- en werkleven alsof het kleine volwassenen waren en werden ook van jongs af met de schaduwzijden en de ruwheid daarvan geconfronteerd. Pas met de toenemende geletterdheid ontstond een afscheiding: volwassenen gingen hun eigen culturele leefwereld creëren en voelden dat een aantal zaken 'nog niet voor kinderen' zijn; de kinderen, die nog niet konden lezen, kwamen hier buiten te staan. Deze ontwikkeling maakte het pas mogelijk dat het kind nu ook echt kind kon gaan zijn, en zijn eigen leefwereld veroveren waarin fantasie en kinderspel hoogtij vierten. Onze tijd dreigt opnieuw het kind-zijn te verstikken. Postman noemde als belangrijkste factor de moderne media, vanaf de televisie. Deze adultiseert kinderen en infantiliseert volwassenen, door de aard van bepaalde programma's maar ook reeds door het medium

zelf, dat geen geschreven taal maar directe beelden in de huiskamer binnenbrengt en de leeftijdsgroepen egaliseert.

Intussen zijn we 30 jaar, een generatie, verder. Het boek was toen een alarmsignaal. Intussen zijn onze kinderen overspoeld met niet enkel de tv, reclame inbegrepen, met veelal wanstaltige beelden en figuren waarvan men denkt dat ze kinderen aanspreken, maar ook met gsm's, pc's, games, iPods, iPads, iPhones, tablets, en schrijven de eindtermen voor het onderwijs voor dat de kinderen zeker in de lagere school, maar best ook al in de kleuterschool, de nodige vaardigheden moeten ontwikkelen om met ICom te gaan. Een technologie en industrie is ontstaan die uit ons leven niet meer weg te denken is en onze civilisatie grandioze nieuwe mogelijkheden geeft, en die al het mogelijke doet om meteen ook de wereld van het kind te veroveren. Gigantische winsten gaan er in om, gigantische energievreters zijn het, hopen afval komen er eens te meer uit te voorschijn. Intussen realiseren we volop wat Postman in twee andere boektitels verwoordde: we amuseren ons dood, en we informeren ons dood.

Kunnen we misschien inspiratie opdoen precies in die wereld van het kind, die we nog maar net goed en wel ontdekt hebben? Omwille van het bewaren en koesteren van dit kostbare goed, het kind-zijn, én omwille van onze eigen humane overleving?

Kinderen komen op de wereld met 'iets' dat we als volwassenen niet vanzelf zomaar hebben of behouden. Ze zijn geen onbeschreven bladeren, die wij maar vol te schrijven hebben, te programmeren, opdat ze in ons model zo goed en zo snel mogelijk kunnen meedraaien. Ze vertonen een aantal eigenschappen, kwaliteiten, 'deugden' in aristotelische zin, die blijkbaar inherent zijn aan het mens-zijn over alle culturen heen.

Aan de ene kant is er de grote mate van **openheid**, vertrouwen, onbevooroordeeldheid. Met grote ogen en oren neemt het kind in zich op wat het ziet en hoort, en gaat het ervan uit dat het waar en goed is. Het kritische oordeelsvermogen dat zo typisch is voor de puber, is bij het kleine kind nog niet aanwezig. Het komt vragend in de wereld aan, en nodigt ons uit om het dan ook met

Steeds weer open te staan voor nieuwe inzichten en hypotheses: dat is een houding die sterk afwezig is in onze cultuur, de houding dat alle visie en zelfs alle wetenschap toch eigenlijk 'voorlopig' blijft.

waarheid en goedheid te omringen. Het is bekend hoe diep en blijvend de wonden kunnen zijn als dit basisvertrouwen geschonden wordt. Als we er anderzijds in slagen om deze kracht van het vertrouwen tegemoet te komen, geven we het kind een basis van zelfvertrouwen mee voor zijn hele verdere leven. Als we op de 'open vragen' van het kind over de wereld, zichzelf, het waarom en het waarvandaan, ook met openlatende antwoorden ingaan, bevorderen we een attitude die het kind zal toelaten om ook later steeds weer open te staan voor nieuwe inzichten en hypotheses. En dat is een houding die sterk afwezig is in onze cultuur: dat alle visie en zelfs alle wetenschap toch eigenlijk 'voorlopig' blijft. Waarom zouden er niet nog grote paradigmawisselingen kunnen optreden in de toekomst, net zoals we deze gekend hebben vanaf het begin van het natuurwetenschappelijke tijdperk? Deze houding van blijvende onbevangenheid kunnen de kinderen ons leren.

Aan de andere kant is er de *drive* die kinderen meehebben: **de drang om te ontwikkelen**, te ontdekken, te bewegen. Het kind is geen passieve hoop levende materie die we in gang moeten zien te krijgen. De ontwikkeling van de motoriek tot aan het rechtop

lopen en daarna steeds verder, de gretigheid waarmee taal geleerd wordt, de onderzoeks- en experimenteerdrang van de peuter en kleuter, het plezier waarmee het kind loopt en danst en klimt en stoeit: het zijn allemaal uitingen van een 'wil tot ontwikkelen' die het kind vol enthousiasme uitleeft. Het komt erop aan deze wil voldoende ruimte te geven, binnen veilige grenzen – die het kind nog niet voor zichzelf kan stellen, daarvoor heeft het nog niet het overzicht en inzicht – zodat ook deze een vermogen blijft voor het leven. Een basisopdracht voor het onderwijs: hoe kan dit maximaal inspelen op deze spontane aanleg tot vooruit willen, bijleren, ondernemen, en er zo weinig mogelijk remmen op plaatsen door bijvoorbeeld cognitieve eisen te stellen die vaak te vroeg en te uitgebreid zijn voor de leeftijd van het kind.

De Duitse auteur-filosoof Friedrich Schiller (1759-1805) onderscheidde in de menselijke psyche drie basale tendensen: ten eerste de drang, men zou kunnen zeggen vanuit het lichaam, om 'stof' te verwerken en te verzetten, de *Stofftrieb*; ten tweede de drang tot vormen, in gedachten ordenen, structureren, de *Formtrieb* en ten derde tussen deze beide de aandrang om te spelen, de *Spieltrieb*.

De eerste twee zijn op zichzelf geneigd tot extremen: de *Stofftrieb* kan leiden tot blinde actie en chaos, de *Formtrieb* tot gevangen zitten in voorbedachte schema's. Ze zijn ook aan elkaar tegengesteld. Slechts de derde brengt de beide andere in evenwicht: het vermogen om spelenderwijs met de twee andere om te gaan, zodat men ze positief en creatief aanwendt en ertegenover vrij blijft. **'De mens is slechts mens in zoverre hij speelt'**. In dit beeld schuilt de basis van elk scheppend, kunstzinnig proces. En het is merkwaardig hoezeer kinderen ook weer dit vermogen 'vanzelf' meebrengen: de kunst van het spelen. Het eigene van kinderspel is juist dit voortdurende kunnen opbouwen van spelsituaties, constructies, voorwerpen, ... schijnbaar vanuit het niets en vaak met zeer weinig materiaal, waar ze vol plezier met hun rijkelijk vloeiende **fantasie** al het mogelijke aan toedichten, en even makkelijk ook weer kunnen oplossen wat er ontstaat is en opnieuw beginnen. Het kan alleen gebeuren, maar het kan ook een zeer sociaal proces zijn waarin kinderen samen iets opbouwen en ook weer kunnen afbreken en veel van elkaar leren. Met heimwee kunnen we als volwassenen vaak terugdenken aan die tijd waarin we nog zo vanzelf, onvermoeibaar en onbekommerd konden spelen. Ook hier weer wordt ons de vraag gesteld om het kind daar alle ruimte toe te geven: materiaal om te spelen, speelgoed dat niet te 'af' is, kleuterklassen waarin bewegen en gespeeld kan worden zonder al te veel sturing, en vooral de nodige tijd ervoor binnen en buiten schooltijd. Want kinderspel is ernstig, misschien wel ernstiger dan het schoolse leren. Als we dit vermogen tot spelen en de kracht van de fantasie in zijn waarde laten, kunnen we misschien hopen dat het kind later ook voortdurend de speler in de eigen biografie zal zijn, en creatief genoeg blijven om niet 'werkloos' toe te moeten zien aan de rand van de maatschappij, ook als de arbeids-'markt' krap is.

Hetzelfde zien we tevoorschijn komen in de vaak ongebreidelde fantasie waarmee kinderen, vooral kleuters, kunnen tekenen, zonder vooraf bepaalde opdracht. Een kind die na het zevende jaar meestal flink afneemt. In samenhang met de eerste twee genoemde eigenschappen biedt dit fantasievermogen ook de mogelijkheid om zich eigen, steeds nieuwe, mogelijkere steeds adequatere beelden van de werkelijkheid te vormen en oplossingen te bedenken voor nieuwe problemen die zich stellen. De leuze van mei '68, de begintijd van heel wat vernieuwingsbewegingen waaronder de ecologische, die zich

tegen de verstarde maatschappelijke structuren en de toenemende vervuiling richtten, was in dit opzicht een voltreffer: **'de verbeelding** aan de macht!'

De openheid waarmee kinderen de wereld tegemoet treden, maakt verder dat het als het ware nog méér kan zien dan de direct zichtbare verschijning met al haar details. Hoe het kind naar een bloem kijkt, naar een koe, een bij, een vlinder: het gaat deze niet meteen analyseren, maar het voelt aan wat voor een wereld van onzichtbare 'kwaliteit' ermee samenhangt. Het kan oprecht verwonderd zijn en in bewondering staan voor de maan, een heldere sterrenhemel, een bloemenweide. En het heeft er dan ook **respect** voor. Om dit ingeboren vermogen tot eerbied te wekken heeft het kind niet veel nodig, enkel ons goede voorbeeld. Natuurlijk zal het een bloem ook willen plukken, een vlinder vangen; maar er met weinig woorden kunnen we het zover brengen dat het een bloem nooit zomaar zal uiteenrukken, een vlinder pijnigen. Hier ligt wellicht ook de diepste basis tot een later ecologisch bewustzijn: een landschap verknoeien, afval weggoien doe je niet zomaar, niet alleen omdat het lelijk en vuil is, maar omdat je respect kan hebben voor deze natuur die de menselijke beschaving al duizenden jaren draagt. Dieren beschouw je niet alleen maar als schepsels van een toevallige evolutie die we naar believen kunnen gebruiken, misbruiken, consumeren: het zijn evenzovele wezens die respect en dankbaarheid verdienen.

Op dezelfde wijze kijkt het kind nog 'doorheen' huidskleur, geaardheid, geslacht, materiële welstand of armoede, begaafdheid en beperkingen van andere kinderen en medemensen, en richt het zich meer op het innerlijke, het wezenlijke. Een mens is een mens, een kind is een kind, ongeacht fysieke eigenschappen, diverse aanleg en eventuele handicaps. Men zou kunnen zeggen dat kinderen fundamentele voorstanders zijn van het **gelijkheidsprincipe**. Hoezeer mensen en

Het kind kijkt 'doorheen' huidskleur, geaardheid, geslacht, welstand of armoede, ... en richt zich meer op het innerlijke, het wezenlijke. Een mens is een mens, een kind is een kind, ongeacht fysieke eigenschappen, diverse aanleg en eventuele handicaps.

kinderen qua uiterlijke kenmerken ook verschillen, principieel zijn ze gelijkwaardige speelkameraden. Dat kinderen natuurlijk ook flink kunnen pesten doet hier niets aan af: ze blijven aanspreekbaar op het basisrespect dat je voor iemand anders kan opbrengen en ze hechten er waarde aan. Opnieuw een vermogen dat we kunnen verzorgen en waar we kunnen van leren: de gelijkwaardigheid van iedere burger en zijn/haar recht op een stem.

Deze gelijkheid was een van de idealen van de Franse Revolutie. Een ander was de **broederlijkheid**. Bij nader toezien blijkt ook dit in de kinderen te sluimeren. Ze hebben natuurlijk een portie egoïsme, die ook noodzakelijk is om aan hun trekken te komen. Maar evengoed zijn ze aanspreekbaar op een juiste, **eerlijke** verdeling van de taart of de koek of het spelmateriaal en willen ze graag delen. Of vinden ze het ongehoord als kinderen in armoede moeten leven. 'Dat is niet eerlijk!' is een veelgehoorde kinderuitroep. Hier ligt de kiem voor latere solidariteit en voor het besef dat de natuurlijke hulpbronnen en rijkdommen van de planeet aarde eindig zijn. Alles wat ik claim aan bezit en aan financieel vermogen kan een ander niet meer bezitten of gebruiken. Alles wat ik in mijn Westerse positie aan luxegoederen wil ter beschikking hebben neem ik weg van het totaalpakket dat er aan materiële mogelijkheden is voor mijn medemensen. Het grootste principe dat voor de economie wereldwijd gezondmakend kan werken

is dan ook dat van de broederlijkheid: ik ben er niet om voor mezelf te werken, zodat mijn welstand steeds groter wordt, maar ik werk omdat anderen behoefte hebben aan wat ik presteer. En de vruchten van de arbeid van allen kunnen het beste eerlijk verdeeld worden.

Opdat kinderen deze en andere 'deugden' – een term die misschien beter aanduidt waar het om gaat dan 'normen en waarden' – zouden kunnen in ere houden en ontwikkelen, hebben ze ruimte en tijd nodig en een erkenning van dit eigene van het kind-zijn. Hun wereld zou een soort veilige uitsparing mogen zijn binnen de drukke, haastige wereld van de grote mensen. Er speelt **een andere tijdsdimensie** in: er is nog plaats voor rustig gedijen, zelfs voor traagheid en waarom niet, ook voor verveling – waaruit weer nieuwe impulsen kunnen geboren worden. Voor baby's is het zelfs de allereerste fysieke behoefte, dat ze rustige aandacht en tijd krijgen om in de primaire noden te worden voldaan van eten, drinken, slapen, verschonen. Voor hen is de tastzin nog het belangrijkste zintuig, en elke aanraking en de aandacht waarmee deze gebeurt, wordt intens waargenomen. Dit rustige en warme tegemoetkomen in de basisbehoeften vormt al de eerste bouwsteen voor het vertrouwen dat het kind zal kunnen stellen in de wereld waarin het is terechtgekomen. In onze om onthaasting smekende, maar steeds haastiger wordende tijd is dit al de eerste klip die de baby moet nemen: hoeveel maanden tijd krijgt hij om in een groeizame sfeer te gedijen? Vanaf welke leeftijd moet hij 's morgens vroeg al uit bed gerukt worden om elders, vaak in drukte en lawaai, de dag te gaan doorbrengen?

Op meerdere vlakken zou er dus gestreefd kunnen worden naar de vrije ruimte (en tijd) te verzorgen en waar nodig te herstellen, die het mogelijk maakt dat het kind echt kind kan zijn. **Vrijheid** was het derde ideaal van de Franse Revolutie. Zij is niet zozeer iets dat het kind meebrengt, maar zij is een levensvoorwaarde die het aan ons vraagt. Dit houdt ook in dat er vrijheid is op het maatschappelijke vlak om pedagogische initiatieven te nemen die waarde hechten aan alle aspecten van het kind-zijn, en het kind niet willen beschouwen als een volwassene in het klein. Dat de overheid dus de ruimte laat om 'vele bloemen te laten bloeien' in het kinderopvang- en onderwijsveld. Dat ze zich meer als 'tussenheid' dan als overheid opstelt, en meer vertrouwt op wat de burgers weten, kunnen en willen in plaats van hen als louter uitvoerders te beschouwen en dus van bovenaf alles in eisen en regels meent te moeten vastleggen. Het omgekeerde zien we bijvoorbeeld gebeuren als de overheid alweer een onderwijshervorming wil doorvoeren waarin de leerkrachten in het veld niet betrokken werden, maar wel goed zullen 'geïnformeerd' worden; of als de overheid, in samenwerking met verborgen economische belangen, de grote pleitbezorger wordt van ICin het lagere- en zelfs kleuteronderwijs. Een technologie waarvan helemaal niet aangetoond is dat ze zo nodig al voor het twaalfde jaar moet aangeleerd worden, waarvan integendeel steeds meer blijkt dat dit helemaal niét nodig is, dat kinderhersenen er niet rijp voor zijn, en dat de hele ontwikkeling van het kind waarin de bovenbeschreven elementen hun plaats krijgen, er veeleer schade door lijdt.

Bio

Luc Vandecasteele is huisarts te Gent, vader van zes, grootvader van twee, geïnteresseerd in holistische benaderingen in de geneeskunde en vernieuwende, kindvriendelijke onderwijsvormen.