

7-14 jaar -

‘Ogen die zien’

GUIDO SMEDING

Wie vraagt zich in deze tijd niet met enige regelmaat af hoe het gesteld is met de verhoudingen in onze wereld en maatschappij? Het lijkt overduidelijk dat iedereen wil leven in harmonie en goede relatie met de medemens, de omgeving, met de aarde. De dagelijkse werkelijkheid laat echter zien dat dit niet zo eenvoudig is: het nieuws toont ons iedere dag weer waar en hoe verhoudingen schuiven of zelfs verstoord raken. Hoe kunnen we de verhoudingen in ons leven beter begrijpen en zelfs verbeteren? Bestaat er ook een ‘zintuig’ voor het omgaan ermee? Kun je je ook verhouden tot dingen die je niet ziet, maar waar je wel in gelooft? Wat heeft dit alles met onze kindertijd van doen?

De grote waarde en betekenis van de kinderjaren voor de levensweg die wij als volwassen mens gaan, zijn mij door jaren van psychologisch werk met zeer verschillende mensen vol in de aandacht gekomen. De reguliere psychologie kent grote namen zoals Erik Erikson¹, Margaret Mahler² en Jean Piaget³ die aan het begin van de vorige eeuw als pioniers van een nieuwe tijd zich een beeld vormden van de ontwikkeling van het kind naar de volwassenheid. Zij zijn met hun inzichten van grote invloed geweest op onderwijs en psychologie. Aansluitend biedt de antroposofie een indrukwekkend landschap met vergezichten op de mensontwikkeling, dat verder gaat dan het zintuigelijk waarneembare. Een belangrijke en praktische verwerking van de antroposofische visie is terug te vinden in het vrijeschoolonderwijs. Een voorname basisgedachte hierbij is dat de verhouding van de mens tot de tijd en situatie waarin hij leeft een onlosmakelijk geheel is; de mens is in een ‘voortdurende ademhaling’ met zowel ‘omgeving’ als verloop van tijd.

De grondgedachten van het vrijeschoolonderwijs worden niet naar de kinderen toe verwoord, maar ‘onderliggend’ gaat de antroposofie in haar visie over de mens, het kind-zijn en opvoeding verder dan ‘het zintuigelijk waarneembare leven’, zo ver zelfs dat zij achter al het zichtbare ‘een onzichtbaar levensdeel’ veronderstelt. Het is misschien een grote ambitie om in onze materia-

listische, op de aarde gerichte tijd ook nog met het idee te willen leven dat een ‘onzichtbare mens’ doorwerkt en zich manifesteert in de kenbare, zichtbare mens. Maar is het niet juist deze grote vaak ‘onuitgesproken’ ambitie die het vrijeschoolonderwijs al bijna honderd jaar haar meerwaarde geeft?

‘De onzichtbare mens’

De toegenomen belangstelling voor het vrijeschoolonderwijs en de bijkomende groei zijn op zijn minst bijzonder in een tijd waarin het maatschappelijk leven met gespierde termen zoals ‘evidence based’ en ‘best practise’ krachtig gegroundvest lijkt op concrete bewijskracht. De vrijeschool heeft met de antroposofie haar uitgangspunt (voor een groot deel) juist in waarnemingen en gedachten die zeker niet nu en mogelijk pas in een verre toekomst ‘bewezen’ kunnen worden. Het vrijeschoolonderwijs laat echter in haar praktijk zien dat zij een verhouding heeft gevonden tot het onzichtbare en ‘niet bewijsbare leven’, een verhouding die desondanks praktisch, ‘tastbaar’ en succesvol kan zijn in het bieden van een gezonde ontwikkelomgeving aan de jonge mens.

Naast de leer- en ontwikkelomgeving die elke vorm van onderwijs biedt, is er voor de mens in zijn levensloop nog een aanvullende, minstens zo belangrijke leerervaring en ontwikkelkans. Deze ontmoeten wij door



de frictie met ons levenslot. Frictie betekent hier dat ieder van ons in het leven geconfronteerd wordt met tegenslagen, met verlies, met teleurgestelde verwachtingen, mogelijk zelfs op verschillende levensgebieden. En aan dit verschijnsel van 'wrijving met het lot' en haar gevolgen, ontleen zich veel activiteiten binnen mijn vakgebied van psychologie en hulpverlening, die een eigen scala aan leer- en ontwikkelervaringen brengen. Waar 'de hele mens' het uitgangspunt is van onderwijs en hulpverlening, in tegenstelling tot een 'losstaand' ontwikkel- of probleemgebied bij de mens, komt het beeld van de vroege levensloop steeds weer naar voren als basis van en voor 'het werkmateriaal'. Daarnaast kenmerkt mijn werk als hulpverlener vanuit de antroposofie zich net als in het vrijeschoolonderwijs door het zoeken naar een verhouding tot de onzichtbare en niet bewijsbare achtergrond van het leven. Ook hier hebben beide vakgebieden in hun aandacht voor ontwikkel- en leerervaringen alles te maken met aandacht, met toegewijde, welgemeende aandacht. En waar deze kwalitatieve aandacht transformeert in het (leren) kijken naar 'de mens en zijn levensloop', verschijnen beelden 'achter' alles wat concreet is: 'de onzichtbare mens' wordt zichtbaar. Wat mij daarbij telkens bovenal weer treft is het specifieke karakter van de drie zevenjaarsfasen van kindertijd, jeugd en adolescentie.

In het midden

Bij het beschouwen van de drie zevenjaarsfasen kunnen we ons de volgende vraag voorleggen: wat is er in de eerste plaats nodig bij het vinden van een gezonde verhouding tussen de concrete dagelijkse werkelijkheid en 'het ongeziene leven' dat ons inspirerend voedt? Bij deze vraag springt vooral de tweede zevenjaarsfase van het jonge kind er in een aantal opzichten uit. Het is een 'middenfase', waarin het jonge kind zich 'in het midden' bevindt tussen het loskomen van de 'dromerige' verbinding aan de geestelijke wereld en zich 'wakker' kan gaan richten op het aardeleven. Het negende levensjaar (ook wel de 'Rubicon' genoemd) verschijnt hierin als het kantelpunt van 'dromerig' naar 'wakker', van de kindertijd naar 'groot worden'. Vanuit geestelijk perspectief bezien, slaat het kind in deze levensfase een brug tussen zijn achtergrond in het verleden van een vorig aardeleven, een verblijf in de geestelijke wereld en de toekomstige mens 'die hij/zij worden wil'. Het gevoelsmatig beleven staat in deze fase op de voorgrond. Het Voelen heeft voor ons als mens steeds de functie van 'de spil'; het midden tussen ons gedachteleven en onze acties, ons wilsleven. Het Voelen is het 'kompas' bij onze levenskoers. Het centrale orgaan hierbij is het hart, of beter gezegd: het geestelijke wezen van het hart, wat materie is geworden in het fysieke hart. Rudolf Steiner sprak over 'het hart' en noemde het 'onze toekomstige

ogen'. Hij wees er op hoe dit deel van ons wezen ons verbindt met de hele kosmos, met de geestelijke wereld. Het Voelen, het Hart staat zodoende centraal in de belevingswereld van het kind in de tweede zevenjaarsfase. Met het Hart verbindt het kind zich op ritmische wijze aan zijn omgeving, in waken-slapen, eten-vertieren, spelen-rusten, samen zijn-op zichzelf zijn, zichzelf voelen-de ander aanvoelen enzovoorts. Zoals hieronder toegelicht zal worden, bepalen ervaringen in deze levensfase voor een groot deel in welke mate de kwaliteit van (aan)Voelen in het latere leven een 'interface', een contactpunt kan vormen van het volwassen bewustzijn met de 'onzichtbare werkelijkheid' van het leven. Het kind in de tweede zevenjaarsfase is van aanleg feitelijk nog heel puur; het 'ziet met het hart' en neemt deze 'onzichtbare werkelijkheid' (meestal) onbewust waar.

*Rudolf Steiner sprak over
'het hart' en noemde het
'onze toekomstige ogen'.*

Wakkerheid

Nu heeft de tweede zevenjaarsfase het qua bestaansrecht in deze tijd relatief zwaar. Het wakkere intellect scoort hoog in onze geëconomiseerde maatschappij. Alle krachtige technische middelen die de laatste decennia voortgebracht zijn doen bovendien een enorm beroep op de wakkerheid van volwassene én kind. Deze wakkerheid is (in gezonde mate) beslist op zijn plaats in de derde zevenjaarsfase en in de volwassen ontwikkeling die daarop volgt. Het is de wakkerheid van ons ziele- of astrale lichaam, met haar gretigheid naar (zintuigelijke) ervaringen, met haar 'fight, flight, freeze' reacties als we ons bedreigd voelen. Het astrale lichaam is via de zintuigen heel direct in zijn wakkere relatie tot de omgeving, terwijl het kind in de tweede zevenjaarsfase juist nog van de indirecte dromerigheid en schoonheid, de harmonie van de levenskrachten- of etherwereld mag proeven die 'achter de werkelijkheid weeft'. Teveel wakkerheid trekt het kind uit de geestelijk etherische/ levenskrachten sfeer die voor de opbouw van lichaam en ziel/psyche nog onontbeerlijk

is. Het is de sfeer waarin bovenzinnelijke geestelijke intelligentie nog aan 'het instrument' voor dit leven meewerkt. Aan deze inwerking ontwikkelt het kind de harte-kern die het in volgende levensfasen zo nodig heeft. Een vervroegde wakkerheid maakt lichaam en ziel voor de geest 'droog en stug', zodat echte menselijk leerervaringen zich op den duur beduidend minder goed 'in kunnen voegen' en een 'ontwikkelplafond' eerder bereikt wordt.

Het kind in deze levensfase heeft het nodig om 'de dingen achter de dingen' te zien. Het ervaart bijvoorbeeld het wezen van moed en daadkracht aan het verhaal van een historische grootheid als Alexander de Grote. Of wat later in de bovenbouw misschien hoe 'hoogmoed voor de val' komt in het leven van Napoleon. In het zien uitgroeien van zaadjes van sterrenkers of planten in een schooltuin, worden de harmonie- en groeikrachten van de etherwereld ervaren. Het 'begrijpen' van de 'verborgen betekenis' van het verhaal gebeurt vooral Voelend en het is pas rond de pubertijd van waarde, betekenis expliciet te maken. Voor het kind in deze levensfase is het ervaren van de geestelijke werkelijkheid achter 'de metafoor' van het leven een belangrijke kern van leren. De mate waarin het kind er in slaagt dit vermogen te exploreren, te 'trainen', draagt wezenlijk bij aan de ontwikkeling van 'de ogen van het Hart' als emotioneel, intelligent en moreel instrument voor het latere leven. Het is dit 'instrument' wat in latere levensfasen in staat is echtheid en waarachtigheid ook bewust te onderscheiden.

Eerbiedskracht

Zoals in de eerste zevenjaarsfase het 'voorleven' van eerbied van grote en opvoedende waarde is voor het kleine kind, zo is in de tweede zevenjaarsfase het zelf ervaren van eerbied een wezenlijke behoefte. De eerbiedgevoelens van het jonge kind hangen samen met het kunnen ervaren van dankbaarheid in latere levensfasen. Eerbied is een kracht die 'van nature' in de menselijke ziel verschijnt in het beleven van de eigen verhouding tot de geestelijke krachten en wetten, waar wij als mens onderdeel van mogen zijn, die ons autonomie hebben geschonken. Wanneer het kind in deze fase vervroegd los komt van de geestelijke wereld die

Eerbied is een kracht die 'van nature' in de menselijke ziel verschijnt in het beleven van de eigen verhouding tot de geestelijke krachten en wetten, waar wij als mens onderdeel van mogen zijn, die ons autonomie hebben geschonken.

achter en door alles 'weeft', blijft het (deels) verstoken van eerbied. Het verliest hierdoor (veel van) het gevoel van verhouding, 'menselijke maat', maar ook het gevoel voor wat wezenlijk 'voedend' is. Dit is voor het kind een onbewuste maar grote frustratie die bovendien beangstigend is omdat het geestelijk houvast verdwijnt en het niet langer kan 'tasten waar het staat'. Vanuit mijn praktijkervaring schat ik dat veel zingevingsvragen, veel grensoverschrijdend en provocerend gedrag van jong en oud een onbewuste uiting zijn van de diepgevoelde teleurstelling en frustratie uit het begin van de tweede zevenjaarsfase. Dergelijk gedrag is een vervorming van de gezonde behoefte om in de ander 'iets concreets' tegen te komen, om contact met het wezenlijke in de medemens te ervaren. Rudolf Steiner heeft duidelijk willen maken dat de geestelijke werkelijkheid die wij (meestal) niet waarnemen, feitelijk veel 'concreter' is dan de zintuiglijke aardse werkelijkheid.

Een van de kenmerken van deze tijd is onthulling van de 'ware motieven' van mensen, bedrijven en organisaties. Onthulling verschijnt als een vorm van 'gedwongen transparantie', maar ook als een bijproduct van de informatietechnologie en internet. Terecht stuurt de menselijke behoefte aan echtheid, aan authenticiteit, aan betrokkenheid en presentie aan op 'die naakte feiten'. Hier toont zich de diepe menselijke behoefte om 'de werkelijkheid' terug te vinden waaraan zij een gevoel van 'levenszekerheid' kan ontleen. De tragiek van de moderne mens is dat door de eigen sterk 'naar buiten gerichte' activiteiten en de 'zinnenprikkelende' leefomgeving die wij scheppen, 'het instrument' waarmee werkelijkheid herkend kan worden (het wezen van het Hart) nogal verzwakt is. Bovendien is door het leven in deze situatie het eigen 'zielensysteem' minder geschikt geraakt om de geestelijke krachten van waaruit authenticiteit ontstaat, op te nemen.

'Ogen die zien'

De tweede zevenjaarsfase is zodoende bij uitstek de menselijke vormingsperiode waarin wij in de gelegenheid zijn om voelend te leren 'onze plaats' te kennen, om ons aan die 'onzichtbare werkelijkheid' te 'vormen en erdoor te laten vullen', opdat wij hiermee in staat zullen zijn om vanuit een eigen mens-zijn de medemens

'in zijn plaats en eigenheid te (her)kennen'. Zoals gesteld: deze essentiële levensfase stelt de mens in staat om 'de ogen van het hart' te ontwikkelen, waarmee werkelijkheid en de medemens écht gezien kunnen worden. Met deze 'ogen' is het ervaren van respect voor een medemens een vanzelfsprekendheid. Idealiter zijn er dan geen regels en wetten 'van buitenaf' nodig. Geduld en vertrouwen bij het doorgaan van processen liggen dan voor de hand, omdat 'het Hart' vanuit zijn eigen aard begrip heeft voor 'de ritmiek' en timing ervan. Elke tijd heeft zijn eigen wijsheid en ook zijn eigen knelpunten. De verwarring, de disbalans van leegte en overbelasting, het gemis aan echt contact en al het andere zoeken van deze tijd hebben zonder twijfel een plaats in het 'grote proces van de mensheidontwikkeling' en vragen als dusdanig om acceptatie. Daarnaast zal het begrip van het grootse wezen van de tweede zevenjaarsfase en de betekenis ervan voor kind en volwassene, een belangrijke bijdrage leveren aan het herstel van verhoudingen: de verhouding van de mens tot zichzelf, tot zijn eigen behoeften en vervulling, de verhouding van de mens tot de medemens, tot onze aarde en niet in de minste plaats tot de geestelijke wereld waarin wij onze oorsprong hebben.

Onbevangenheid en openheid voor 'de boodschap achter de metafoor van het leven', zijn oefenhoudingen die ons ook als volwassenen helpen onze eigen wezenskern te hervinden. Een dergelijke 'aandachtstraining' is een ware investering in onze toekomst.

Noten:

- ¹ Erik Homburger Erikson (1902 - 1994) - ontwikkelingspsycholoog en psychoanalyticus
- ² Margaret Schönberger Mahler (1897 - 1985) Hongaarse arts en psychoanalyticus
- ³ Jean Piaget (1896 - 1980) - Zwitsers psycholoog, bestudeerde de cognitieve psychologische ontwikkeling van kinderen

Guido S. Smeding is psycholoog en psychosociaal hulpverlener in eigen praktijk (www.guidosmeding.nl). Als publicist en spreker behandelt hij verschillende thema's rond het mens-zijn in deze tijd.