



## Blijmoedig leren Anastasia Dingarten

Anastasia Dingarten volgde de montessori-opleiding en studeerde daarna af in de wijsbegeerte. Zij is docent aan het Instituut Theo Thijssen (pabo) en de Archimedes lerarenopleiding.

Op het seminar *A Revolution in Education?*, in mei 2015, hield zij een inleiding over *Het verband tussen de klassieke westerse filosofie en Maria Montessori*.



foto: Onvermoeibare aandacht

Er leek soms iets toverachtigs te gebeuren: kinderen raakten in een **onvermoeibare, blijde, diepe aandacht** als zij met werk bezig waren dat helemaal bij ze aansloot. Ze leken er in op te gaan en er leek even geen tijd meer te bestaan. Of het nu een kind was dat schijnbaar onophoudelijk en fier de klank van een bepaalde letter herhaalde, nadat zijn vingers keer op keer op keer de vorm van de letter in schuurpapier voelden, of dat het een kind was dat op leek te gaan in het water geven van de planten, het graven van gangen in het zand in de zandbak, het voelen van water door de handen wanneer het uren lang allerlei flesjes met trechters en kannetjes vulde en daarna weer overschonk in ruimere of juist smallere flesjes. De herhaling en het opgaan in de beweging, de verstilde blijheid die ervan af spatte als kinderen allerlei zelf verzonden reeksen maakten met materiaal, het geluk dat daarmee gepaard leek te gaan, dat alles was voor mij de aanzet om filosofie te gaan studeren. Dat verband tussen blij werken, het als groep belangrijk vinden om het goed met elkaar te hebben, iets gemakkelijk aan de ander kunnen gunnen omdat je zelf zo goed weet hoe fijn het is om je ongestoord te kunnen verbinden met hetgeen je aan het leren of doen bent, en dat je dus de ander niet stoort als deze bezig is, dat leek namelijk allemaal onlosmakelijk met elkaar verbonden en dat maakte mij nieuwsgierig. Er leek een verband te bestaan tussen enerzijds die bijna meditatieve staat van opgaan in een beweging, handeling of iets leren, het overstijgen van het op zichzelf gericht zijn, en de versterking van een sociaal klimaat binnen de groep kinderen op de montessorischool waar ik kinderen observeerde.

Voor **Maria Montessori** was het volgen van de perioden van groei, zoals zij dat noemde, een voorwaarde om kennis aan te bieden, dus het aansluiten bij de belevingswereld van het kind, de gevoeligheid, de motoriek, het niveau van het kind, de tijdspanne: de duur van een activiteit die het kind aankan, de leerstijl die het kind heeft, enzovoort. Het optimaliseert volgens haar de kansen dat een kind met liefde leert, en dat is voor Montessori van essentieel belang om met liefde verantwoordelijkheid te willen dragen voor een groter

geheel dan jezelf en je naasten die je goed kent. Niet omdat het moet (Kant), maar omdat je dat wilt. En dat is volgens mij de kern van wat Montessori 'Kosmisch onderwijs' noemt, hetgeen weer het hart van de montessoriovoeding is.

Precies dat punt roerde mij en ik ging opzoek naar dat mogelijke **verband tussen rationaliteit en ethiek**, zoals dat in de filosofie wordt genoemd. Daarmee wordt het verband bedoeld tussen weten wat goed is, en doen wat goed is, twee zaken die soms best moeilijk te verbinden lijken. Spinoza geeft daar niet alleen een verklaring voor, maar ook een oplossing. In zijn *Ethica* en ook in zijn *Verhandeling over de verbetering van het verstand* gaat het over dat verband, dat voor Spinoza ook nog eens een noodzakelijk verband is en bovendien geluk als restproduct kent. Maar ook Plato en Aristoteles spreken hierover en ik zal mij in dit stukje beperken en alleen de aspecten van de visies van Plato en Aristoteles in deze toelichten en in verband brengen met de montessori-pedagogiek. Bovendien hebben Plato en Aristoteles een leraar-leerling band, wat het bespreken van dit aspect in dit artikel bijzonder maakt, omdat het over opvoeding gaat. Ik vond bij hen aanknopingspunten voor de hypothese dat er een verband zou kunnen bestaan tussen enerzijds die diepe blijde, onvermoeibare aandacht en anderzijds het je best willen doen om het goed met elkaar te hebben; de hypothese dat er een verband zou bestaan tussen bewust volgen van kinderen en sociaal gedrag.

Alle **visie over leren** is natuurlijk afhankelijk van het kindbeeld, en de gehanteerde definitie van het begrip ontwikkelen. Wordt een kind gezien als een 'tabula rasa', een onbeschreven blad, waarin alle kennis dientengevolge, – wil je dat verantwoordelijk doen – op heel systematische wijze wordt opgebouwd: lesje twee keurig na lesje één? Of zien we een kind meer zoals in de metafoor van een Ikea ladekastje, waar alle kennis al in zit, maar waarbij de kennis alleen gewekt hoeft te worden, of ontwikkeld in de andere betekenis van het 'los wikkelen'? Dat betekent dus dat lesje zeven best kan volgen op lesje drie, waarna lesje twee kan, omdat we de interesse en gevoeligheid van het kind volgen, in plaats van dat we het kind uitnodigen zich aan te passen aan het curriculum, of het leerplan met de gebruikelijke lesvolgorde. De ene visie hoeft de andere overigens niet helemaal uit te sluiten.

**Plato** leefde van 427–347 voor Christus. Plato was wat betreft zijn visie op het ontstaan van kennis, lid van de laatste club. In passage 320 van zijn *Protagoras* beschrijft hij hoe volgens hem alle kennis is aangeboren, *doordat Hermes in opdracht van Zeus ieder mens deugdzaamheid heeft meegegeven, waardoor ieder mens weet wat deugdzaamheid is*. Deze kentheorie is verbonden met het wereldbeeld van Plato, dat in de *Mythe van de Grot* wordt omschreven. Er bestaan voor Plato twee werelden: de ideeënwereld (de echte wereld volgens Plato) en de zintuiglijke wereld zoals wij deze dagelijks meemaken, wat volgens Plato een schijnwereld is, ook al denken we misschien graag van niet.

Voordat een kind wordt geboren zou het kind volgens een bewustzijn dat Plato 'anamnese' noemt de ideeën in de ideeënwereld schouwen, en 'het

goede, het ware en het schone' in zijn volheid treffen. Als het kind dan opgroeit, behoudt het kind deze herinnering en blijft dit als referentiekader houden, volgens Plato. Kennis is daarmee herinnering: het doel van de opvoeding is het wekken van de herinnering van de ideeën van 'het goede, het ware en het schone', later ook wel bekend als 'de drie gratiën'.

De opvoeding tot Kalos Kagathos / Kalokagathia (rechtschapenheid van de ziel), stoere jonge mannen die tot filosoof-koning werden opgeleid, heeft Plato in zijn *Politeia* in grote lijnen geschetst. Dat meisjes ook opvoeding zouden moeten genieten was er bij Plato overigens niet bij: de vrouw was in die dagen ondergeschikt aan de man, en hield zich met het reilen en zeilen in huis en de verzorging van de kinderen bezig. Voor de jongens echter (let wel: niet de slaven, noch de jongens uit de lagere klassen) heeft Plato een kort curriculum beschreven. Fysieke training, atletiek, jagen en paardrijden werden beoefend, naast rekenen, schrijven en lezen, gedichten uit het hoofd leren en reciteren, en muziek, met als doel om welgemanierdheid en matigheid in gedrag te ontwikkelen. Het hoofdmotto is: een gezonde geest in een gezond lichaam.

In de tijd van Plato hielden de **Sofisten** zich voornamelijk bezig met de **opvoeding van de kinderen en de jongelui**. Voor de Sofisten was volgens Plato de vorm van groter belang dan de inhoud: de Sofisten hielden volgens Plato meer van welsprekendheid (retorica) dan van het zoeken van en het benaderen van waarheid. Het curriculum voor de kinderen dat de Sofisten aanboden bestond in die dagen voornamelijk uit helder redeneren, dialectiek en argumenteren. Dialectiek is een systematische manier van denken die gebruik maakt van een gedachte en het tegenovergestelde ervan om tot een standpunt te komen; het is een soort polderen, wat weer een nieuwe tegenstelling oproept, enzovoort. Volgens Plato was het belangrijker om het debat te winnen dan om de waarheid proberen te benaderen. Plato had hier een diepe afkeer voor en richtte zich in zijn curriculum juist op het ontwikkelen van van de kritische rede en het zoeken naar waarheid, als voorwaarde voor de ontwikkeling van de ideale staatsman voor de ideale staat. Hij stond een opvoeding voor tot moedigheid, eerlijkheid, wilskracht en zelfbeheersing, een opvoeding tot een wetenschappelijke, filosofische houding, ondersteund door een lichamelijke opvoeding, zodat de opvoeding tot burger volgens Plato zo goed mogelijk geborgd zou worden.

Hoewel de kennis volgens Plato aangeboren is, werd er in de opvoeding van de kinderen mijns inziens een behoorlijk appèl gedaan op cultivering als middel om de herinneringen aan 'het goede ware en schone' bewust en wakker te krijgen.

Zoals Plato een leerling was van Socrates, zo was Aristoteles weer een leerling van Plato. Aristoteles leefde van 384–322 voor Christus. Hij had overigens ook een leerling die wij kennen: Alexander de Grote. De vader van Aristoteles was trouwens de lijfarts van de grootvader van Alexander de Grote: koning Amyntas III.

Zoals volgens Plato alle kennis is aangeboren, en opvoeden een kwestie is van kinderen zich het goede, ware en schone te laten herinneren, zo is voor **Aristoteles** niet de kennis zelf aangeboren, maar het potentieel om kennis op te nemen.

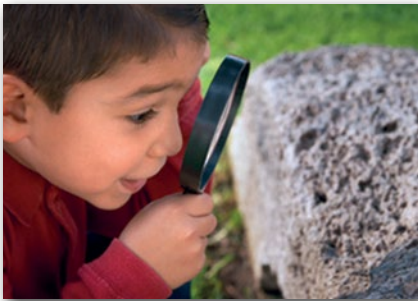


Foto: Kind met vergrootglas

Bij Montessori vinden we in haar boeken zowel een meer platonische opvatting over kennis vergaren, als een aristotelische. Het diepe vertrouwen in een innerlijk kompas dat kinderen volgens Montessori hebben, wijst op een platonische opvatting; de wijze waarop kennis wordt aangeboden in bijvoorbeeld een 'drie perioden lesje', komt echter overeen met de opbouw van kennis die Aristoteles beschrijft in zijn *Ethica*. Hier volgt een beschrijving van deze stappen:

Montessori nodigt kinderen graag uit om **zelfstandig te worden** door in een voorbereide omgeving bepaalde lesjes aan te bieden die gericht zijn om praktische kennis te verwerven, naast kunstzinnige, intellectuele en sociale kennis. Daarom is zij er bijvoorbeeld voorstander van om kinderen in een lesje aan te bieden hoe je een plant water kan geven, hoe je een stoel draagt, hoe je hulp aan iemand kan vragen, hoe je een kleedje veegt, hoe je iemand groet en hoe je een doosje draagt. Met het aanbieden van deze kennis meent Montessori in een behoefte van het kind te voorzien: het kind wil graag zelfstandig en verantwoordelijk zijn. Sommige kinderen willen graag metacognitieve vaardigheden aangeboden krijgen, om een probleem systematisch aan te leren pakken en niet in verlegenheid te raken. Het kan op die manier de codes en afspraken binnen een cultuur aangereikt krijgen als het kind zelf nog wat onzeker is om te experimenteren of iets uit te proberen. Soms wil het kind aangereikt krijgen hoe iets werkt, en daarvoor zijn deze lesjes. De aanbiedingen zijn dan heel expliciet en uitgebalanceerd en worden als een soort vertraagde film gepresenteerd, niet met als doel om het kind te dwingen om het precies en alleen maar op die manier na te doen, maar juist om een handeling efficiënt aan te bieden, zonder geheimen en zonder er doekjes om te winden. Het kind houdt de keuze hoe het een eigen draai aan het geleerde wil geven, maar krijgt handvatten hoe het iets kan doen, hoe het bijvoorbeeld de beweging gemakkelijk kan automatiseren. De lesjes zijn op uitnodiging, dus niet verplicht, en het initiatief voor het lesje komt vanuit wat kinderen aangeven graag te willen weten.

Daarmee is de voorbereide omgeving (de educatieve omgeving die volgens Montessori een afspiegeling hoort te zijn van de omgeving waarin de kinderen opgroeien, zodat ze in het klein kunnen oefenen voor het grote) niet voor de kinderen, maar van de kinderen. Het lesje 'doosje dragen' hierna dient als voorbeeld en wordt in verband gebracht met de ken-theorie van Aristoteles.

Aristoteles onderscheidt **drie fasen in het vergaren van kennis**: de eerste fase is de fase dat iemand over praxis beschikt: praktische wijsheid. Veel kennis blijft volgens Aristoteles op dit niveau hangen: je weet op het ein-

de van deze fase hoe je bepaalde kennis kan gebruiken en kan reproduceren; je kunt toepassen en herhalen, maar de kennis staat echter nog op zekere afstand. Deze fase kan echter doorgezet worden op het moment dat degene die inmiddels over praxis beschikt er een affectief aspect aan toevoegt door van de kennis (praxis) te gaan houden. Dit noemt Aristoteles de fase van morele voortreffelijkheid en deze kenmerkt zich doordat er genoeg wordt beleefd aan het verrichten van 'de juiste handeling', zoals hij dat zo stellig omschrijft. De praxis komt daarmee op een hoger plan: er wordt van gehouden. Deze morele voortreffelijkheid is voor Aristoteles het doel van de opvoeding. Veel kennis blijft echter hangen op het instrumentele niveau. Op zich is dat geen probleem, als er volgens Aristoteles bij een paar zaken maar wél die morele voortreffelijkheid optreedt. De fase van morele voortreffelijkheid genereert namelijk volgens hem geluk, en is daarmee het doel van de opvoeding.

Als we nu gaan kijken hoe Montessori in een lesje 'doosje dragen' de kennis opbouwt, zien we parallellen. Om te beginnen wordt het lesje gegeven nadat is geobserveerd dat er kinderen zijn die graag willen weten hoe je dat kan doen, in dit geval een doosje dragen. Het lesje voorziet daarmee in een behoefte. In de eerste trap, de eerste fase, zegt de montessorileid(st)er tegen de kinderen: 'Ik zal je laten zien hoe je een doosje kan dragen'. Dan toont hij/zij zonder spreken en heel demonstratief met de duimen op het deksel en de rest van de handen aan weerszijden onder het doosje, hoe je dat kan doen en loopt een rondje door de klas zodat iedereen dat kan zien: ze toont de techniek. Dan wordt als tweede fase gevraagd: 'Wie wil dat ook laten zien?' Dan zijn er kinderen die aan de andere kinderen laten zien, om de beurt, hoe je een doosje kan dragen op de manier die net is aangeboden. Deze fase is vergelijkbaar met de fase van Aristoteles in de aanloop tot praxis: als je weet hoe je dat doosje kan dragen, beschik je over de praktische vaardigheid of wijsheid, namelijk de praxis over hoe je een doosje draagt. Daarna wordt, in de derde fase van dit montessorilesje, met woorden de handeling ondersteund en er kan gezegd worden: 'Dus als je een doosje draagt, kan je je duimen op het deksel houden, en de rest van je hand stevig onder het doosje, en dan klem je een beetje het deksel tegen het doosje, zodat er niets uit het doosje kan vallen. Zullen we dat proberen als we doosjes dragen?' Nu klinkt zo'n uitgeschreven lesje 'doosje dragen' een beetje knullig, maar het lesje kan natuurlijk net zo goed een andere inhoud hebben, een andere praxis.

Hier stopt even dat montessorilesje, maar Aristoteles gaat nog verder: Mocht het nu zo zijn dat het kind dit heel leuk vindt, allerlei doosjes in de klas



Foto: Kind met de 'biologische lades'

gaat dragen en het fijn vindt om doosjes op de juiste manier te dragen, dan treedt de fase van **morele voortreffelijkheid** op: het kind voegt zijn hart toe aan de technische kennis, het kind beleeft genoeg aan het verrichten van de juiste handeling. En daar gebeurt het: het kind komt in een toestand die vergelijkbaar is met een soort flow, een onvermoeibare toestand waarin het de nieuwe kennis verinnerlijkt. Deze fase leidt volgens Aristoteles tot geluk. Als kinderen in

de gelegenheid worden gesteld om hun harten toe te voegen aan de kennis die wordt aangeboden, ontstaat er niet alleen **blijheid in het leren**, maar kan er ook een natuurlijk soort **verantwoordelijkheid** ontstaan: geen verantwoordelijkheid dragen omdat het moet, maar omdat ze het graag willen. Dit is een natuurlijk, intrinsiek gemotiveerd soort verantwoordelijkheid, niet vanuit plicht, of omdat het zo hoort, maar vanuit de wens om te willen bijdragen aan een groter geheel, niet vanuit zelfzuchtigheid, maar omdat je het goed met elkaar wilt hebben. Zo klinkt het misschien abstract, maar in de middenbouw in Den Haag waar ik alweer een tijd geleden werkzaam was, werd dat heel concreet. Er zat een jongen in de klas, die buitengewoon geïnteresseerd was in biologie, in planten, en in het bijzonder in madeliefjes. Naar aanleiding van de stukjes die hij schreef over deze madeliefjes bood ik hem grammatica aan waarmee hij de namen van woordsoorten en zinsdelen oefende; hij maakte sommen over madeliefjes door te schatten hoeveel er op het veldje zouden kunnen staan, en kreeg andere sommen zoals vermenigvuldigingen en delingen als de bloemblaadjes van deze composieten werden meegenomen in de som. Hij was er druk mee, maar bovenal erg blij. De werkstukjes die hij maakte gingen over verschillende soorten madeliefjes die voorkwamen in Nederland en West Europa. Terwijl ik helemaal niet eens wist dat er verschillen waren in madeliefjes, was dit kind zich aan het verdiepen in de Latijnse soortnamen om hun onderscheid te begrijpen. Iedere donderdag was er gym in de verre gymzaal. We maakten dan een flinke wandeling. Zo liepen drieënveertig vrolijk springende kinderen door Mariahoeve, en ik was iedere keer weer enorm opgelucht als de sliert kinderen veilig en wel de voor mijn gevoel drukke snelweg-achtige weg door Mariahoeve was overgestoken. De kinderen renden daarna, zoals altijd, over een veldje naar de gymzaal. Onze madelievenvriend echter, en dit is echt gebeurd, riep op een middag in die periode tegen zijn klasgenoten: 'Hé! Pas op! Daar groeit een "bellis annua", dat is een ander madeliefje dan de "bellis perennis"! Moet je zien, die heeft roze eindjes aan de bloemblaadjes!' Waarna hij met grote vrolijkheid alle middenbouwers van zijn klas in een soort zwaan-kleef-aan-sliert keurig over de tegels die sprongsgewijs op het veldje lagen naar de voordeur van de gymzaal organiseerde. Ik besepte toen hoe montessorionderwijs kan uitwerken, want ik zag toen bij hem een heel natuurlijk en oprecht verantwoordelijkheidsgevoel. Misschien is er geen verband, en was dit ook gebeurd als deze knul gewoon strakke rijtjes sommen had gemaakt en zich niet had verdiept in madeliefjes, maar ik stel mij zoiets voor als ik lees over wat Montessori noemt 'normalisatie van de aandacht en sublimering van het bezitsgevoel': over je eigen muurtje klimmen, verbinding maken en opgaan in een groter geheel.

Kinderen volgen en bij hen aansluiten hoeft echt niet als resultaat te hebben dat zij egocentrische wezens worden. Kinderen kunnen uitgenodigd worden zich te verbinden met datgene dat ze leren. De leerkracht kan hen actief in hun ontwikkeling volgen en vertrouwen tonen. Zo wordt voorkomen dat kinderen met stress leren en maar gaan denken dat het alleen goed is als ze zo precies mogelijk de juf napraten en domweg iets reproduceren. Er zou geen nieuwe kennis kunnen ontstaan, als we kinderen alleen zouden vragen om iets te reproduceren: het kan tot vervreemding leiden, terwijl het plezier in leren iets heel natuurlijks kan zijn.