

AANDACHT ALS MORELE EN SPIRITUELE HOUDING

KEES BOTH



In het novembernummer 2010 van Mensenkinderen werd geschreven over aandacht in relatie tot 'leren': met aandacht leren en leren aandachtig te zijn. Dat laatste verwijst al naar diepere dimensies van aandacht: de relatie met 'zorg' voor anderen en het andere, maar ook voor je binnenkant.

Aandacht als attent zijn

Bij de gangbare opvatting over 'aandacht' in het onderwijs ligt de nadruk op 'je hoofd erbij houden' bij het uitvoeren van taken. En hoe je dat in de school kunt bevorderen of op zijn minst niet hinderen. Ook bij dat 'gewone', 'alledaagse' leren gaat het erom dingen met aandacht te doen, 'goed werk' te leveren. Dat laatste leren is minstens zo belangrijk als de inhoud van wat geleerd wordt.

In de Engels- en Franstalige pedagogische vakliteratuur wordt ons begrip 'aandacht' benoemd als 'attention'. Dat zet ons op het spoor van andere betekenissen van 'aandacht'. Het duidt op een bepaalde gevoeligheid (attent zijn) voor de behoeften van andere mensen, maar ook van planten en dieren. En het is zelfs van toepassing op onze omgang met dingen: op een aandachtige, zorgvuldige, zorgzame wijze omgaan met dingen. Deze betekenissen van 'aandacht' raken aan het begrip 'zorg'.

In mijn denken over 'aandacht' ben ik geïnspireerd door Iris Murdoch, behalve filosoof ook romanschrijfster¹. Volgens haar gaat het bij aandacht vooral om een morele houding ten aanzien van mensen en dingen waarmee je te maken krijgt. Aandacht is primair gericht op iets buiten ons, iets wat om onze aandacht vraagt of

onze aandacht trekt. Als we werkelijk met aandacht naar de dingen kijken en onze projecties – vanuit onze eigen behoeften en vooroordelen – vergeten, kunnen we de werkelijkheid zien zoals die is. En niet zoals we die graag zouden willen hebben. Het gaat daarbij om een wijze van zien waarbij niet ikzelf in het centrum sta maar de ander/het andere. Decentreren, loskomen van ons ego, is niet eenvoudig, het vereist oefening om onbevangen te kijken. Daarbij kan de manier waarop een ander naar hetzelfde kijkt mij al een ander en nieuw perspectief geven. En de dingen zelf helpen al bij dat overwinnen van ons eenzijdige en zelfbetrokken

kijken. Dat geldt vooral voor natuur en kunst, in hun 'schoonheid'. Schoonheid is niet direct 'nuttig', als je de schoonheid van dingen beschouwt zie je ze niet als gebruiksartikel. Schoonheid is intrinsiek, niet instrumenteel. Je wordt erdoor geraakt, het treft je. Het is in dit verband goed om onderscheid te maken tussen kennen dat gericht is op beheersen en kennen dat openstaat voor wat de ander en het andere je te zeggen heeft. Murdoch noemt dat laatste 'aanschouwen'. Zij geeft een voorbeeld: 'Schoonheid is de passende en traditionele naam van iets dat kunst en natuur delen. En als we het hebben over de kwaliteit van de ervaring en over een verandering van bewustzijn, dan is schoonheid een verhelderend begrip.

Een man die ervaren was in meditatie, werd eens gevraagd hoe hij, ondanks zijn vele bezigheden, zo ingekeerd kon zijn. Hij antwoordde:

'Als ik sta, dan sta ik;

als ik ga, dan ga ik;

als ik zit, dan zit ik;

als ik eet, dan eet ik;

als ik spreek, dan spreek ik ...'

Degenen die de vraag stelden, zeiden:

'Dat doen wij toch ook! Maar wat doet u nog meer?'

Hij antwoordde weer precies hetzelfde.

En nogmaals zeiden de mensen:

'Dat doen wij toch ook?'

Maar hij zei:

'Nee, als je zit, dan sta je al;

als je staat, dan loop je al;

als je loopt, dan ben je er al;

en als je eet, ben je al klaar.'

Ik kijk uit het raam in een ongeruste en bozige gemoedstoestand, onbewust van mijn omgeving en misschien piekerend over een of andere schade die mijn aanzien heeft geleden. Dan plotseling zie ik een biddende torenvalk. Meteen is alles veranderd. Het piekerende zelf met zijn gekwetste ijdelheid is verdwenen. Er is nu niets anders dan de valk. En als ik weer ga nadenken over die andere kwestie lijkt ze minder belangrijk. Natuurlijk kunnen we zoiets ook met opzet doen: aandacht geven aan de natuur, met de bedoeling onze geest te reinigen van zelfzuchtige beslommeringen Genieten van de natuur met het oog op zichzelf lijkt me gekunsteld. Het is natuurlijker, en ook passender, dat we genieten van het volslagen vreemde, (voor ons) nutteloze, onafhankelijke bestaan van dieren, vogels, stenen en bomen, en onszelf daarbij vergeten².

In tegenstelling tot wat Murdoch stelt is er volgens mij niets op tegen om natuur (en kunst) ook instrumenteel in te zetten, zoals we in het vorige artikel zagen: natuur als middel voor aandachtsherstel bij kinderen. Maar er is ook een andere houding mogelijk en nodig: die van ontvankelijkheid, waarbij het ontvangen centraal staat.

Ontvankelijkheid als deugd

Die receptiviteit, ontvankelijkheid, is te beschouwen als een deugd die je kunt ontwikkelen³. Het is een manier van openstaan voor wat op je af komt. Bij de juiste openheid luister je naar wat de dingen je doen. Het is daarom ook luisteren naar je innerlijk. Dit luisteren is te oefenen. Zoals bij elke deugd gaat het ook hierbij om het zoeken naar het juiste midden. Er zijn situaties waarin je niet of nauwelijks iets verneemt, hetzij door innerlijke onrust of te vol zijn van jezelf, hetzij door overprikkeling vanuit de omgeving. Dit kan leiden tot afstomping: door teveel leed, teveel lawaai, teveel genot. Het andere uiterste is te weinig prikkeling van buiten of innerlijke afgeslotenheid, c.q. jezelf pantseren. Je kunt dan niet genieten, met anderen meeleven, etc. Het ontwikkelen van ontvankelijkheid geldt zowel de leraren in de school als de kinderen.

Empathie als luisterbereidheid

Een belangrijk doel voor de morele opvoeding van kinderen – zeker binnen jenaplanscholen – is de ontwikkeling van de empathie: het kunnen ‘invoelen’ van wat de ander ervaart, meemaakt. Oftewel iets proberen te zien vanuit het perspectief van de ander. Daardoor zijn medeleven en betrokkenheid mogelijk. Non-verbale communicatie speelt daarbij een rol. Jonge kinderen voelen vaak heel goed aan ‘als er iets is’ met hun ouders, zonder dat er iets gezegd wordt. In gesprekken in de school gaat het daarbij om het ‘luisteren door de woorden heen’, ‘achter de woorden’. Hier is het begrip ‘dialogo’ van belang – openstaan voor elkaar, echt luisteren, ‘receptief luisteren’ naar de ander ‘die jou aanspreekt’. Nel Noddings noemt dit een ‘basale morele plicht’. Niets is zo erg dan wanneer niemand naar je luistert, als je iets wezenlijks probeert te zeggen. Dat is dodelijk voor je zelfrespect⁴. De luisterhouding moet geoefend worden. Allereerst in gesprekken tussen leraar en kind. De ‘ervaringsgerichte dialoog’ van het Ervaringsgericht Onderwijs is daarvoor een uitstekend instrument. Ook in kringgesprekken moet dit bewust geoefend worden, door leraar en kinderen. Dat kan door luisteraars te leren reageren in de trant van ‘Bedoel je?’, ‘Ik voel dat je’.... Of door andere ‘talen’ te gebruiken, bijvoorbeeld iets uit te spelen of te tekenen. Ook kan geoefend

worden met reflectieve stiltes in gesprekken, als tijd om na te denken, voordat je reageert. Deze diepere communicatie kan ook bewust gethematiseerd worden: ‘Hoe kan ik anderen begrijpen?’ en ‘Hoe kan ik een ander helpen?’ Dat kan naar aanleiding van een gebeurtenis, maar het kan ook een gepland thema worden binnen wereldoriëntatie. Zo’n empathische houding is ook te ontwikkelen ten aanzien van dieren. Voor huisdieren is het belangrijk dat kinderen hun stemming leren herkennen (een thema binnen het ervaringsgebied Communicatie). Maar ook en zelfs voor dieren die verder van ons afstaan kunnen we empathische gevoelens ontwikkelen. Een geliefde bezigheid is het optillen van stenen of houtblokken om te kijken welke dieren zich daaronder verschuilen. Maar stel je eens voor dat jij zo’n pissebed bent en een ander, groot wezen haalt het dak van je huis? Hoe zou jij dat vinden? Je kunt en mag wel kijken, als je die steen maar weer teruglegt. Voor empathie is ook verbeeldingskracht nodig, naast nauwkeurig waarnemen⁵. De studie van ‘wereldjes’ (van een dier of plant), een onderdeel van het ervaringsgebied ‘Omgeving en landschap’, draagt ook bij aan de ontwikkeling van empathie⁶. Het daadwerkelijk zorgen voor een dier, plant of plek, inclusief tuinieren, is ook een krachtige leerervaring voor ‘luisterbereidheid’.

Etiketten zijn nuttig, als je dingen kunt zien die je anders ontgaan.

Kindbesprekingen en interview met kinderen

Van leraren van jenaplanscholen mag verwacht worden dat zij ontvankelijk zijn voor de sterke punten van kinderen. Voor hoe zij nu zijn en voor hun potenties. Een probaat middel om deze gevoeligheid te ontwikkelen is het van tijd tot tijd houden van kindbesprekingen die speciaal daarop gericht zijn. In de map over zelfevaluatie in Jenaplanscholen ‘Groeien en bloeien in de Rozentuin’ wordt een werkwijze daarvoor beschreven⁷. Etiketten als ADHD, autisme, enzovoorts worden daarbij voorlopig tussen haakjes gezet. Etiketten zijn nuttig, want daardoor kun je dingen zien die je anders ontgaan. Etiketten kunnen ook hinderen om kinderen in hun potenties goed te zien.

Hoe wordt tussen collega’s over kinderen gesproken? In termen van etiketten of worden er verhalen over hen verteld?



Als onderdeel van de voorbereiding van zo'n kindbespreking of los daarvan kunnen kinderen ook individueel geïnterviewd worden over hun kijk op zichzelf en hun schoolomgeving. De interview-aanpak van Martine Delfos helpt om goed zicht te krijgen op het perspectief van kinderen⁸.

Etiketten kunnen hinderen om kinderen in hun potenties goed te zien.

Verwondering

Iris Murdoch heeft het, zo zagen we, over 'aanschouwen'. Peter Petersen gebruikte een sterk daarmee verwant werkwoord, namelijk 'schauen'. Daarmee bedoelt hij het niet-begripsmatige, passieve in-zich-opnemen, intuïtief ervaren. Hij citeert daarbij instemmend een psycholoog uit zijn tijd:

'Bij de schouwende mens ontbreken bepaalde verwachtingen en bedoelingen met betrekking tot de werkelijkheid: Hij is innerlijk open voor de dingen en bereid alles te horen wat de wereld hem te zeggen heeft... Degene die schouwt staat tegenover de wereld als een kind, eenvoudigweg ontvangend, afwachtend, zonder bewuste bedoeling'⁹. Deze manier van kennen is ook wel aangeduid als 'contemplatief' of 'spiritueel' kennen. 'Spiritualiteit is naar mijn opvatting een vorm van cognitie (...) De spirituele cognitie is in onze cultuur weggedrukt. Het is namelijk een wijze van kennen die (...) niet de werkelijkheid in begrippen tracht te vangen maar het direct aanschouwen centraal stelt, dat in onze, door het wetenschappelijk denken gedomineerde cultuursituatie een tamelijk verkommerd bestaan leidt'¹⁰. Belangrijk 'resultaat' van deze wijze van kennen is verwondering: een gevoel voor het 'wonder' van het bestaan van de dingen en het eigen bestaan. Het is kennen met het hart.

Diepe verbondenheid met anderen en het andere komt daaruit voort. Waarom doen mensen goed? Er is een 'gouden regel' die zegt: 'Doe goed, opdat dan ook goed gedaan zal worden aan jou'. Geef, opdat dan ook aan jou gegeven zal worden'. Dat is een beproefde wijsheid. Maar de ontvankelijkheid van de verwondering, zoals die hiervoor beschreven werd gaat verder: 'Omdat jou gegeven is, geef je ook aan anderen'. Belangrijke dingen in het leven heb je niet 'gemaakt', maar ontvang je. Er zijn grenzen aan de maakbaarheid van het bestaan. Die spirituele houding werkt door in de houding ten aanzien anderen en het andere.

Aandachtig (leren) leven

De in dit artikel geschetste visie op aandacht is niet zo eenvoudig vorm te geven in scholen. Maatschappelijke ontwikkelingen lijken het steeds moeilijker te maken. Maar 'aandachtig leren leven' is desondanks of juist daarom een kernopdracht voor jenaplanscholen. Het vraagt om creatieve aanpassing aan externe druk, met behoud van het eigene. Het vraagt om een stevige visie in scholen en om eigen prioriteiten, van binnenuit. Het raakt aan de manier waarop in de school, op alle niveaus, wordt omgegaan met de tijd¹¹. Bijvoorbeeld ook hoe we tijd kunnen maken voor noodzakelijke interne bezinning¹². En hoe we kunnen zorgen voor voldoende stilte in de school – voor verdieping, reflectie, als voorwaarde voor en uitkomst van aandacht¹³.

In het jenaplanonderwijs gaat het om leren leven. Aandachtig leven.

Kees Both is onderwijs- en natuurpedagoog, oud-landelijk medewerker Jenaplan



Bronnen

De met een sterretje gemerkte titels zijn te vinden op www.jenaplan.nl/jenaplanconcept

1. Mauri, M. (2008), *Iris Murdoch on virtue. Telos – november 18, 2008*
2. Meester, F. (2009), *Aandachtig leven. Filosofie Magazine, februari*
3. Murdoch, I. (2003), *Over God en het goede. Amsterdam: Boom*
4. Murdoch, 2003, p. 139.
5. Steenhuis, P.H. (2008), *Het is de deugd die maakt dat je geraakt wordt: een interview met René van Riessen over ontvankelijkheid. Trouw, 29 januari*
6. Noddings, N. (2003), *Why should we listen? Philosophy of Education Yearbook. Chicago: University of Chicago Press*
7. Murdoch maakt een scherp onderscheid tussen 'fantasie' en 'verbeeldingskracht'. *Het eerste heeft te maken met het projecteren van eigen behoeften op anderen en het andere. Het laatste is een middel voor ontvankelijkheid.*
8. Tom de Boer ontwikkelde een model voor kunstzinnige vorming en wereldoriëntatie dat in dit kader zeer bruikbaar is. *Er wordt daarin geoefend met het gebruik van verschillende 'talent' en perspectieven: Boer, T. de (1996-1997), Het leren van de kunst en de kunst van het leren. Mensenkinderen, jrg. 11 nr. 5. pp. 14-16, jrg. 12, nr. 2, pp. 9-12 en jrg. 12 nr.4, pp. 9-12 **
9. Both, K. (2010), *Kiezen voor uniciteit en authenticiteit. In: Tom de Boer, e.a. (red.) (2010), Groeien en bloeien in De Rozentuin. Zutphen: NJPV*
10. Delfos, M. (2000), *Luister je wel naar mij? Amsterdam: SWP*
11. Petersen, P. (1970), *Führungslehre des Unterrichts. Weinheim/ Basel: Beltz, p. 33. Het citaat is van Karl Bühler.*
12. Sanders, C. (1987), *Spiritualiteit en maatschappelijk engagement. Wending, jrg. 42, no. 3, p. 99.*
13. Zie ook: Hay, D. (2002), *De spiritualiteit van kinderen. Mensenkinderen, jrg. 17, nr. 4, pp. 9-16** en Palmer, P.J. (1999), *De geest in de school tot leven wekken. Mensenkinderen, jrg. 15, nr. 5, pp. 25-29**
14. Popp, W. (2003), *Trek vooral niet aan de halmen! Mensenkinderen, september, pp. 5-8 **
15. Zie de voorstellen daarvoor in: Both, Meijer en Veneman (2002), *De Rozentuin. Zutphen: NJPV*
16. Both, K. (1999), *Stilte in de pedagogische school. School en godsdienst, 53 (1): 10-17 **