

De innerlijke werkplaats van de leraar

Over muzische en pedagogische oefening

Michiel Bos

Inleiding

Het werk van de pedagoog draait om de vraag hoe hij iets aan het kind kan mee-delen. Hij probeert als het ware een brug aan te slaan tussen de wereld van de grote mensen en de wereld van het kind. Hij probeert dat op zo'n manier te doen dat het kind niet alleen de wereld leert begrijpen maar zich ook door de wereld kan laten grijpen. Daarbij laat de pedagoog zich inspireren door de wereld om hem heen. Hij denkt na en mediteert over de vraag: hoe kan ik de wereld aan dit kind tonen en het uitnodigen om (als subject) aangesproken te willen worden?¹ Bovendien zal hij in alle drukte met de kinderen moeten kunnen vertrouwen op zijn intuïtie en te handelen zonder tijd te hebben om diep en lang na te denken. Deze pedagogische en scheppende virtuositeit vraagt innerlijk werk en oefening van de leraar. In dit artikel probeer ik dit innerlijk werk wat verder te onderzoeken aan de hand van de begrippen inspiratie, meditatie en intuïtie. Onderwijspedagogen als Gert Biesta, Jan Masschelein en Max van Manen hebben in de context van de opvoedende taak van het onderwijs veel over deze begrippen gezegd en geschreven. Wat kunnen deze begrippen ons zeggen over het innerlijke werk van de leraar die als scheppende intermediair, een muzische meester, zijn werk wil doen?

Muzisch meesterschap

De ruimte voor het muzische, dat wil zeggen: de ademruimte en de poëzie die nodig is om de ziel te stofferen, lijkt langzaam uit het onderwijs te verdwijnen. Systemen die efficiënte en controleerbare leeropbrengsten nastreven komen daarvoor in de plaats en de leraar is daar steeds vaker de uitvoerder van. Vertellen, spelen, maken en delen, het lijken wel de laatste activiteiten waar leraren aan toekomen. Muzisch meesterschap staat voor meer bezieling, tijd en menselijkheid in het onderwijs. Hoe kunnen we binnen de dragende, maar tegelijkertijd knellende structuren van roosters en effectiviteit ruimte en energie houden om bezield voor de klas te staan? Hoe kunnen we geïnspireerd raken? Hoe slagen we er in tijd te nemen voor meditatie en voor oordeelsvorming? Als we plotseling voor een raadsel staan, kunnen we dan het goede doen op het juiste moment?

Een muzische meester kan niet slechts doorgeefluik van kennis zijn, maar zal als een 'verwonderaar' zelf iets esthetisch aan de lesstof moeten toevoegen. De leraar moet zichzelf als het ware in het spel brengen. De leraar heeft als muzische meester beschikking over repertoire dat hem daarbij kan helpen. Met de muzische activiteiten vertellen, spelen,

maken en delen van Bart van Rosmalen komt het kunstzinnige repertoire in beeld. En met de pedagogische gebaren onderbreken, vertragen en voeden van Gert Biesta kan de leraar het kind helpen om zich met de lesstof te verbinden.

Zoals de mythische kunstenaar Orpheus zocht naar het ritme en de harmonie in de alom aanwezige wereldruis, zo moet de leraar vaak zijn lesstof componeren. Hij zal daarbij ook contact moeten maken met zijn publiek, de kinderen. En moeten zoeken naar manieren om hen te raken en te bezielen. Dat vraagt iets dat haast tegen de tijdgeest in gaat. Het vraagt van de leraar om zich te voeden met inspiratie, het vraagt om tijd te nemen om na te denken, te mediteren zagezegd. Dit innerlijk werk zal de leraar helpen om, als dat nodig is, in de klas intuïtief en virtuoos op het juiste moment, het juiste te kunnen doen.

Muzisch meesterschap, inclusief de hantering van het pedagogische en muzische instrumentarium, vraagt oefening en training. De prestatiedruk is hoog, de (externe) behoefte aan meetbaarheid heeft een verlamdend effect op het eigen initiatief en de verantwoordelijkheid van de leraar als muzische meester. In de huidige tijd worden we overspoeld met ruis, meningen, informatie die schreeuwend via de vele beeldschermen op ons afkomt. De tijd stroomt niet meer, maar tikt in het dwingend stramen van Chronos.

Van veel kunstenaars is bekend dat zij er soms vreemde rituelen of gewoonten op na houden om hun werk goed te kunnen doen. Dat varieert van een dagelijks wandelingetje door het park tot het opruimen van het bureau, of het dagelijkse gebruik van drank of drugs. Ludwig van Beethoven bijvoorbeeld telde 's ochtends precies 60 koffiebonen om zijn koffie mee te maken en over Igor Stravinsky wordt verteld dat hij elke ochtend een poosje

op zijn hoofd stond om zijn creativiteit te stimuleren. Rituelen zijn op te vatten als oefeningen voor de ziel van de mens. Aandacht aan iets schenken, de tijd nemen en moeite doen, het zijn allemaal manieren om te zoeken naar de afstemming tussen binnen- en buitenwereld² Voor de meeste leraren is het alleen onmogelijk om alleen 's nachts te onderwijzen, of enigszins beneveld het klaslokaal te betreden omdat dat nu eenmaal het fijnste werkt. We zullen dus iets anders moeten verzinnen.

Er wordt weleens gezegd dat onderwijs vooral zelfonderwijs is. Kinderen leren zowel van de lesstof die je ze aanbiedt, als van de manier waarop we in het leven staan. Die manier van leven blijkt uit hoe we omgaan met de kinderen, onze collega's en de spullen in de klas. Met de wijze waarop we zelf vertellen, spelen, maken en delen, tonen we het kind hoe het dat zelf zou kunnen. Dat vraagt om zo af en toe een blik naar binnen te werpen. Zicht krijgen op ons eigen denken, voelen, onze diepste wensen en de schoonheid en de draken die daar verborgen liggen. Je zou zelfs kunnen zeggen dat

het object van de pedagoog in eerste instantie niet het kind is, maar zichzelf.³ Dat klinkt misschien vreemd als je de hele dag met kinderen werkt die alle aandacht opeisen. Maar laten we eens bij deze stelling stilstaan. In de diepste kern van zijn werk vraagt de pedagoog zich namelijk niet af hoe hij het kind moet veranderen of verbeteren. Een pedagoog denkt na over hoe hij zelf moet veranderen om met het kind te kunnen mee-leven.

Inspiratie

In de film *Stalker* van Andrej Tarkovsky verschijnt er op een gegeven moment een hond in beeld die nieuwsgierig dichterbij komt. Vanaf dat moment voegt de hond als trouwe viervoeter zich bij de hoofdrolspelers. Later

vertelde Tarkovski dat de hond helemaal niet in het script stond. Het dier kwam gewoon de set oplopen, en hij besloot de hond als figurant in de film op te nemen. Een onderbreking in de vorm van een hond die door het beeld loopt, een kreukel in het papier of een eekhoorn in de berm kunnen zomaar een begin zijn voor iets wat je niet had kunnen bedenken. Door een onverwachte gebeurtenis kan inspiratie binnenstromen.

Het kind dat spontaan begint te zingen tijdens het tekenen, voelt kennelijk de ruimte om wat rond te dwalen in zijn hoofd en lijf. In die vrije dwaaltocht is het de herinnering aan het liedje tegengekomen. Het ademt in en begint te zingen. Iets verzinnen, maken of scheppen is een beweging van binnen naar buiten; als een uitademing. Aan deze uitademing waarmee je iets in de wereld

zet, gaat een inademing – als voeding – vooraf, en dat noemen we inspiratie. En voor de inspiratie van de leraar kijken we naar de muzen. Wat kunnen zij ons leren over inspiratie, bezieling en verwondering?

De oudste van de negen muzen is Kalliope, de muze van het epische gedicht, de filosofie en de retoriek. Ze wordt gezien als de leider van de muzen en symboliseert de inademing en de inspiratie die nodig is om te kunnen beginnen met spreken en zingen. Inspiratie in de muzische betekenis kan dan gezien worden als iets op je laten toekomen, je openstellen voor dat wat er kan verschijnen. Inspiratie is niet iets dat je kunt afdwingen of beheersen. We hebben het niet, we krijgen inspiratie. We kunnen alleen onze zintuigen oefenen en ons ontvankelijk openstellen om met bezieling te worden 'ingeblazen', voordat we kunnen spreken en zingen. Inspiratie kan gepaard gaan met verwondering, een moment van het niet weten, van verbazing. Als iets ons plotseling verwondert kunnen we vaak niets anders doen dan kort, verbaasd inademen.

Inspiratie voelt zich niet overal thuis. Openheid voor nieuwe ideeën en om bezield voor de klas te staan vraagt tijd. Tijd die nodig is om eerst even uit te ademen, voordat we kunnen inademen en ruimte kunnen maken voor inspiratie. Als we de ziel beschouwen als een innerlijke klankkast waarmee we kunnen resoneren met de buitenwereld, dan kunnen we met deze inademing die ruimte een beetje openen. Lummeltijd, rommelen, vervelen, uit het raam staren of eenvoudige, herhalende handelingen doen, het helpt om even op adem te komen.

Inspiratie vindt het ook lastig om te verschijnen op plaatsen waar alles gepland, gecontroleerd en beheerst wordt. De ramen moeten zagezeggd, op een kiertje kunnen, zodat de wind, de lucht binnen kan waaien.

En curriculum of lesdag moet 'doorlaatbaar' zijn om af te kunnen wijken van planning en protocollen. Doorlaatbaar zijn betekent dat je de mogelijkheid openlaat om aangeraakt te worden door onverwachte ervaringen⁴ Dat vraagt om voldoende energie, vertrouwen, flexibiliteit en steun van het team.

Inspiratie kunnen we niet bestellen, het komt als een geschenk. Hoe harder we proberen het te krijgen, hoe harder we de deur voor inspiratie dichttrekken. Maar er zijn beslist dingen die we wel kunnen doen, dingen die als een zacht gebaar de inspiratie uitnodigen.

De plek of de activiteit waar inspiratie gevonden kan worden is voor iedereen anders. Wat helpt is nieuwe indrukken opdoen, kennis of ervaringen vergaren. We kunnen de omstandigheden scheppen waarmee we de deur op een kiertje kunnen zetten.

Juist de momenten waarop we even op adem komen, wanneer we kunnen ontspannen en het analytische denken even opschorten, dat zijn de kleine openingen waar inspiratie naar

binnen kan gaan. Het helpt dus om vrije tijd te maken, vrij van verplichtingen. Het helpt ook om je te laten verrassen of verwonderen met nieuwe indrukken. We kunnen een boek lezen, een film kijken, naar het bos, het theater, het museum of naar het festival gaan. Of je telefoon even wegleggen en om je heen kijken. Je openstellen voor inspiratie begint soms al bij het kopen van de kaartjes voor een voorstelling, de route bekijken, de juiste kleding kiezen, de reis zelf, wachten op de trein of op je gezelschap. In die moeite, die onderbreking, de vertraging, je verheugen op het nieuwe boek of je ergeren aan de file, zit onze voorbereiding op de inspiratie die mogelijk komt. Misschien helpen die lichte vermoeidheid, de spanning voor het ongewone, het loskomen van de dagelijkse beslommeringen en gedachten om je te openen, zodat er iets binnen kan komen dat ons raakt. Een klein scheurtje, een kleine verwond(er)ing die licht en lucht in de kamer binnenbrengt.⁵

Wat kan een muzische meester doen? Kan hij luisteren naar wat een kind, een boek of een film hem te zeggen heeft? En nog een stapje verder: kan hij horen wat een opwaaiend plastic zakje, een schilderij, een symfonie hem zonder woorden te zeggen heeft? Wie goed luistert of kijkt, kan dan verhalen horen. Verhalen die iets in ons wakker maken, ons iets duidelijk kunnen maken of misschien juist vragen oproepen. Uit de verhalen volgt de uitnodiging tot spel. Spelen is als het actief mee vormen van een (nog) niet bestaande wereld. Een wereld die alleen op een speelveld, een klaslokaal of een podium bestaat. Veel spellen en spelen, zoals ganzenbord of schaken, zijn metaforen voor gebeurtenissen of processen in het dagelijks leven. Tijdens het muzische spel kunnen we die oefenen, verdraaien, ons erdoor laten verrassen en ons ertoe verhouden. Dat kan zomaar nieuwe inzichten en inspiratie brengen. Het maakproces kenmerkt zich door de cyclus van naar oplossingen zoeken en problemen vinden. We kunnen ons dan mee laten voeren met dat wat het materiaal ons te vertellen heeft.

Het materiaal kan ons helpen om grenzen te verleggen, weerstanden te ervaren en tot nieuwe inzichten en vaardigheden te komen. De toevalligheid van een barst in een steen, een ontbrekend stuk gereedschap of juist de beschikking hebben over een overvloed aan materiaal, het kan ons nieuwe ideeën inblazen.

Nieuwe ideeën en inspiratie krijgen, bijna niets werkt zo goed als een inspiratiesessie met collega's. Het delen van verschillende perspectieven, ingevingen en associaties kan ontzettend veel ideeën opleveren. Het kan dan helpen om naast informatie over een bepaald onderwerp ook kunstzinnige vormen in te brengen, om zo van vaste denkpatronen los te komen en de ontvankelijkheid voor inspiratie te vergroten. Inspiratie kan enthousiasmeren, we kunnen bepaalde idealen en intenties hebben die we nastreven of beogen. In de onderwijspraktijk hebben we niet alleen te maken met onze eigen wensen, het kind in de klas en de wereld die we tonen hebben eveneens hun eigen wil en integriteit. We zullen daarom onze inspiratie eerst moeten wegen en afstemmen op wie we onderwijzen en wat we onderwijzen. Wat vraagt deze inspiratie van mij? Welk appel doet dit op mij als pedagoog? Hoe kan ik er intentioneel pedagogisch-didactisch mee handelen?

Begeesterd zijn of bezield raken door iets, beide zijn rijke bronnen voor de muzische meester.

Maar de weg van inspiratie naar handelen vormt geen rechte, directe lijn. Inspiratie is niet neutraal; je kunt immers geïnspireerd raken door ideeën die bij nader inzien toch niet zo goed zijn. Voordat inspiratie tot een handeling kan leiden, is oordeelsvorming nodig. Oordeelsvorming vraagt naast een helder denken en warm voelen ook dat je verantwoordelijk wilt zijn voor dat wat je van plan bent te gaan doen met de inspiratie die je hebt ontvangen. Tijdens oordeelsvorming beslis je of dat wat je wenst, even wenselijk is voor de ander of het andere. Hoe kunnen we ons den-

ken, ons verlangen, onze innerlijke drijfveren in overeenstemming brengen met ons handelen? Wat is het goede om te doen? Welk appel doet dit op mij als mens?

Meditatie

De Vlaamse pedagoog Jan Masschelein benadrukt het belang van meditatie. Meditatie in de betekenis van nadenken, zoeken en voorzichtig tasten. Meditatie als vertraging en opschorting van het oordeel. Er een nachtje over slapen, er even mee rondlopen, even bij jezelf komen of bij jezelf te rade gaan zodat de werkelijkheid in een nieuw licht kan verschijnen. In onderstaand voorbeeld zien we hoe Juf Maud zich laat verwonderen door een activiteit van een kind uit haar klas. In plaats van direct te handelen doet ze even niets en laat ze de betekenis van dit ongebruikelijke spel op zich inwerken.

De kinderen in de kleuterklas van Juf Maud zijn aan het spelen. Het thema dat het spel al een paar dagen domineert is de markt. Er wordt druk gebakken, geproefd, ingepakt en afgerekend. Terwijl Juf Maud alles van een afstandje bekijkt, hoort ze schuin achter haar een heel ander geluid. Ze draait zich om en ziet een jongetje in zijn eentje zakjes met pitten tegen de muur gooien. In eerste instantie stoort het haar dat het jongetje schijnbaar doelloos zakjes tegen de muur gooit. Ze besluit niet meteen in te grijpen, maar naast hem te gaan zitten en te wachten en te kijken. Naast Juf Maud staat een rieten mandje. Ze schuift het naar het jongetje en kijkt wat er gebeurt. Misschien wil hij wel helpen om de zakjes er netjes in op te bergen. Het jongetje houdt even in, draait zijn hoofd naar haar toe en zegt: 'Ik ben aan het trainen voor de pittenzakjes-gooi-wedstrijd'. Hij ziet het mandje staan en schuift het tegen de muur. Nu vallen de pittenzakjes na zijn worp in het mandje en kan hij makkelijker trainen. Ondertussen komen er andere kinderen nieuwsgierig naar het nieuwe spel kijken. Binnen de kortste keren wordt de markt omgebouwd tot sportfaciliteit, worden er stoelen neergezet, kaartjes

gekocht, prijzen en scoreborden klaargezet. En na de training zal er een pittenzakjes-gooi-wedstrijd worden gehouden.

Wat Juf Maud doet voordat ze handelt, is aandachtig zijn en haar oordeel opschorten. Ze besluit in een flits om heel even niet te handelen, om de jongen nog even niet in het spel van de anderen te betrekken. In plaats daarvan laat ze zijn gedrag op zich inwerken. Door tijd te nemen krijgt de werkelijkheid de kans om in een ander licht te komen staan. De werkelijkheid verandert niet, haar blik erop verandert, en het jongetje heeft de tijd om zich naar haar toe te draaien en te vertellen wat hij aan het doen is.

Elke ochtend voordat de schooldag begint maakt Juf Anita haar ontbijt met vers gesneden fruit, muesli en yoghurt. Als voorbereiding op de dag laat ze tijdens het klaarmaken van dat ontbijt in gedachten alle kinderen voorbijkomen. Zie ik iedereen? Hoe zou het met hem of haar zijn gegaan bij de dokter? Wat wens ik de kinderen vandaag toe? Met welke intenties ga ik vandaag met mijn kinderen aan het werk?

Er zijn in de onderwijspraktijk vraagstukken die ons langere tijd blijven vergezellen, of vraagstukken die zich voortdurend ontwikkelen en veranderen. Vraagstukken die over onze eigen ontwikkeling of professionaliteit gaan, of vraagstukken die betrekking hebben op een kind. Deze pedagogische vraagstukken vragen een andere vorm van meditatie die niet meteen tot concrete antwoorden leidt. Het is het regelmatig schenken van aandacht, het voorzichtig proberen en opnieuw in overweging brengen, zonder dat er een juist of blijvend antwoord gevonden wordt. Het is meditatie als een denken over jezelf en zorgdragen voor je relatie met de wereld en de kinderen.⁶

Zoals Juf Anita het graag doet hoeven wij het natuurlijk niet te doen, maar met pedagogische meditatie zoeken we naar manieren om het denken, voelen en willen op elkaar af te stemmen.

In de stilte van de meditatie kunnen we tot meerdere betekenislagen van een situatie doordringen, die van een voorval, van een materiaal, van de lesstof, van een kind of van een collega. De normativiteit van het vak bevragen en toetsen. Wat vraagt dit van jou, wat heeft de wereld ons te zeggen en hoe kunnen we het raadsel van dit kind ontsluiten? Hoe navigeer je daarin, welke keuzes zijn er te maken? Welke aspecten licht ik uit, welke accenten wil ik leggen? Welke betekenis wil ik meegeven aan de kinderen?

Mediteren beoogt in zichzelf geen doel of oplossing. Het is de activiteit en het werk zelf dat we mediteren, nadenken, noemen. Het is een aandachtige aanwezigheid van het zelf, met zichzelf.

Wat daarbij behulpzaam kan zijn, zijn eenvoudige en repetitieve activiteiten zoals lopen, breien, houthakken, naar je werk fietsen, schoffelen in de tuin, schrijven, naar de vlammen in een vuur of de rimpelingen in het water staren. Deze monotone activiteiten kunnen helpen om bij jezelf te komen, om in de herhaling tot iets nieuws te komen dat een mogelijk antwoord in zich draagt.⁷ Inspiratie en meditatie hangen met elkaar samen, het lijkt daarmee op het pedagogische onderbreken en het vertragen, die elkaar kunnen opvolgen en versterken.

Intuïtie

In de klas vol kinderen neem je voortdurend kleine en grote beslissingen zonder daar heel veel tijd voor te hebben. Een knipoog hier, een extra uitleg daar, dat kind laat ik even prutten op die moeilijke som, dit conflictje tussen twee vriendinnen lossen ze zelf wel op, maar die andere houd ik strak vandaag. Voortdurend stuit je op vraagstukken en raadsels die in de onmiddellijkheid van het moment om een actie vragen. Er is dan geen tijd voor contemplatie, overleg of onderzoek, je zult dan moeten kunnen vertrouwen op je pedagogi-

sche intuïtie. Net zoals inspiratie en meditatie is intuïtie een rijk begrip, met vele betekenissen. Meestal wordt intuïtie begrepen als een onverwachte ingeving, een voorgevoel of een besluit dat je gevoelsmatig neemt.⁸

Een kunstenaar die schrijft, schildert of musiceert, maakt tijdens zijn werk ontelbare micro-beslissingen. De verf is droger en stugger dan gisteren, er valt ander licht in het atelier, het publiek is rumoerig, mijn benen zijn nog wat stram na de voorstelling van gisteravond. Veel van deze beslissingen zijn intuïtief, relationeel en situationeel. Er zijn te veel beslissingen en ze volgen elkaar te snel op, om ze allemaal bewust te overwegen en te onderzoeken. De beslissing van een personage, een penseelstreek toevoegen of een kleine frasering van een muzikale zin aanpassen, het speelt zich af in het moment, in de stroom en zonder woorden.

Elke leraar weet het: vanaf het moment dat de schoolbel gaat, sta je de hele tijd aan. Er is geen moment van verslapping mogelijk in het bijzijn van de kinderen. Je bent voortdurend alle vragen, enthousiasme, treuzelen, alle lichaamshoudingen en gezichtsuitdrukkingen van de kinderen aan het waarnemen, beoordelen en afwegen. Moet ik hier nu iets mee? Zo ja, wat kan ik hiermee? Wat is hier wenselijk of juist niet wenselijk om te doen? Deze gedachten en gevoelens zijn lang niet altijd bewust, ze komen en gaan en soms lijken er alleen maar handeling in het moment te zijn. Een lesdag van een leraar bestaat uit een aaneenschakeling van pedagogische momenten.⁹

Groep 7 heb ik zojuist de opdracht gegeven om in – een kopie van – van een willekeurige pagina uit een kinderboek een gedicht te zoeken door bepaalde woorden te kiezen en de overige weg te strepen. Geconcentreerd en in stilte buigen de kinderen zich over de tekst. Ik loopt door het

lokaal en kijk naar de kinderen, ik ken ze al een poosje. Hier en daar gaat een vinger omhoog, er klinkt een zucht en wat geroezemoes, er valt een potlood op de grond en er staart iemand door het raam naar buiten. Ik zie en hoor het allemaal. Het meeste laat ik gaan. Maar bij dat ene kind buig ik me over de tekst en wijs wat aan. Bij een ander tik ik even vriendelijk op de schouder als uitnodiging om de blik weer op het papier te richten. Weer een ander krijgt een bemoedigende knipoog.

Bij een kind zak ik even door mijn knieën om haar zachtjes te vragen hoe het met haar oma gaat. Tijdens dat gesprek noem ik de naam van een jongen, die met zijn buurman aan het smoezen is.

Op dit soort momenten ben ik een en al sensor en reageer ik intuïtief op de signalen die de kinderen geven.

Dankzij onze ervaring kunnen we als leraren snel patronen herkennen. Dit onuitgesproken kennen, helpt ons om snel beslissingen te nemen en virtuoos te reageren. Het pedagogische moment in het contact met een kind is als een moment waarop het verleden en de toekomst zich comprimeren tot een handeling. Je weet waar een kind vandaan komt, en je koestert een intentie of een wens voor dit kind in de toekomst. Die twee beïnvloeden tegelijkertijd dat éne moment waarop er een handeling van je wordt gevraagd. Wat kan ik, als mens en leraar, hier en nu doen?¹⁰ nu het kind op zijn gedrag aanspreken? Moet ik nu afleiden? Welke vraag kan ik nu stellen? Zal ik nu een lied met de kinderen gaan zingen? Of zal ik nu even niets doen? Hoe kan ik dit kind nu wijzen op zijn vrijheid en bij hem de wil wekken om op een volwassen manier in gesprek te gaan? Wat doet dit met mij, wat roept dit bij mij op? Wat zeg ik daarmee tegen de kinderen? Een flits, dan is het moment voorbij.

Max van Manen spreekt in dit verband over pedagogische tact.¹¹ Een vaardigheid die de

leraar gevoelig maakt voor het innerlijke leven van het kind. Een beoordelingsvermogen dat hem in staat stelt om te zien wat de achtergrond is van bijvoorbeeld de frustratie, het verdriet, de twijfel of de verlegenheid dat een kind laat zien. Pedagogische tact is kunnen aanvoelen wat de balans is tussen wat een kind kan en wat er van hem wel of juist (nog) niet verwacht kan worden. Pedagogische tact stelt de leraar in staat om op de juiste manier te handelen op het moment dat er een opvoedend appel op hem wordt gedaan.

Een muzische meester oefent zijn intuïtie en zijn pedagogische tact. Het helpt hem om tijdens een volle en drukke dag te weten wat te doen als hij niet weet wat te doen. In dat hier en nu oriënteert hij zich altijd op de toekomst van het kind. Dat wil overigens niet zeggen dat een kind altijd het gevoel heeft dat de reactie of de handeling van de leraar op zo'n moment voor hem van waarde is. Een bemoediging van de leraar om nog even door te zetten of te stoppen met voetballen, kan voor een kind in eerste instantie vervelend zijn. Maar de leraar weet, of eigenlijk hoopt dat zijn handelen, zijn besluit, het kind in de toekomst ten goede zal komen.

Voor pedagogisch handelen in het moment van de actie bestaat geen handleiding of protocol, het is altijd relationeel en situationeel bepaald. Een sterk ontwikkeld ethisch kompas en een rijk gevulde pedagogische rugzak kunnen helpen om de onuitgesproken kennisbron, de *tacit knowledge*, te voeden. Ook pedagogische gesprekken met je collega's kunnen helpen om met elkaar in de school een manier van samenleven, een bepaald pedagogisch milieu te scheppen dat niet altijd uitgesproken is, maar wel directe beslissingen die zo vaak genomen moeten worden ondersteunen. Als je met elkaar, als team, blijft onderzoeken hoe je met elkaar een goed gezelschap wilt zijn, welke vormende intenties er leven, kan dat een sterke steun zijn op het moment dat je in een microseconde moet beslissen wat te doen met de pedagogische vraag van een kind.

Intuïtie vraagt om vertrouwen, ontspanning en ontvankelijkheid voor wat zich van binnen aandient. Een lerares zei een keer tegen mij: om te kunnen dansen heb ik een ritme nodig. Ze bedoelde daarmee dat ze goede intuïtieve beslissingen kan nemen als ze haar lessen uitgebreid heeft voorbereid en alle materialen klaar heeft liggen. Intuïtie, muzikaliteit en virtuositeit behoren tot het instrumentarium van de muzische meester. Blijkbaar geldt dat wat voor het kind belangrijk is ook voor de leraar: stevige wortels om te kunnen blijven staan en vleugels om hoog te kunnen vliegen.¹²

Inspiratie, in de betekenis van het jezelf voeden met ervaringen, kunst, cultuur, natuur en sociale activiteiten en meditatie, in de betekenis van nadenken en aftasten, dragen bij aan de intuïtie die nodig is om pedagogisch tactvol te kunnen handelen in een enkel ogenblik.

Michiel Bos is zelfstandig kunstvakdocent, kunstenaar en onderzoeker in het basisonderwijs.

Dit artikel is een hoofdstuk uit zijn recent verschenen boek Muzisch Meesterschap. In het boek onderzoekt hij de pedagogiek van kunst en de kunst van pedagogiek. Bos verbindt de kunsten met de onderwijspedagogiek waardoor de leraar als scheppende mens zichtbaar wordt. Het boek Muzisch Meesterschap is verkrijgbaar via: <https://michieltbos.nl/>

Noten

1. Jan Masschelein (red.), *De lichtheid van het opvoeden. Een oefening in kijken, lezen en denken*, 2008
2. Michiel Bos, *Onderwijsrituelen: aandacht schenken, tijd nemen, moeite doen*, in *Cultuur+Educatie* 69, 2025
3. Jan Masschelein, <https://nivoz.nl/nl/jan-masschelein-en-de-gerichtheid-van-de-leraar-het-object-van-de-pedagoog-is-niet-het-kind-maar-is-de-pedagoog-zelf>
4. Wolff-Michael Roth, *Passibility: At the limits of the constructivist metaphor*, 2011
5. 'There is a crack, a crack in everything, That's how the light gets in', afkomstig uit *Anthem* van Leonard Cohen
6. Jan Masschelein (red.), *De lichtheid van het opvoeden. Een oefening in kijken, lezen en denken*, 2008
7. Jan Masschelein (red.), *De lichtheid van het opvoeden. Een oefening in kijken, lezen en denken*, 2008
8. Edward de Boer, *Professionele intuïtie, versterk je innerlijke vermogens in de praktijk*, 2014
9. Max van Manen, *Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen*, 2014
10. Jan Masschelein (red.), *De lichtheid van het opvoeden. Een oefening in kijken, lezen en denken*, 2008
11. Max van Manen, *Weten wat te doen wanneer je niet weet wat te doen*, 2014
12. Naar een citaat van Johann Wolfgang von Goethe 'Er zijn twee dingen die ouders hun kinderen moeten meegeven: wortels en vleugels.'