

Klas 6: Over de betekenis van plant- en dierkunde

Dierkunde in klas 6: de aanzet tot een ecologisch bewustzijn

a Inleiding

In het Michaël-nummer van de Lerarenbrieven van 2006 schreef ondergetekende een pleidooi voor een dierkundeperiode in klas 6. Daar werd toen voornamelijk vanuit sociaal-psychologische gezichtspunten beargumenteerd waarom het ontbreken zowel van het vak plantkunde, maar vooral van dierkunde in klas 6 met name in deze tijd van aandacht voor milieu en ecologie binnen de vrijescholen niet meer te verantwoorden is. De pedagogische aanwijzingen van Rudolf Steiner met betrekking tot de inhoud van dat vak in klas 6 waren toen niet de directe aanleiding tot het schrijven van dat artikel, nu is dat echter wel het geval. Daarom volgt hier een samenvatting van enkele wezenlijke gedachten van Rudolf Steiner over het onderwijs in de dierkunde en met name in klas 6.

Dat eerste artikel was toen nog een betrekkelijk vriendelijk getoonzette bijdrage waar een eventuele lezer ongetwijfeld vriendelijk bij geknikt zal hebben. En dat is dus niet voldoende om ook werkelijk iets in beweging te brengen. En dat zal toch moeten anders zal het landelijke niet-vrijeschoolonderwijs deze thema's die de vrijeschool al zo lang laat liggen zeker wél oppakken, zij het natuurlijk op een andere manier. Honderden mensen zijn daar trouwens buiten onze schoolbeweging inhoudelijk al actief mee bezig. En talloze pedagogische websites, leerboeken etc. zijn daar dan ook het gevolg van. Ik bedoel het thema van de verantwoordelijkheid voor de aarde, en het meevoelen met het leven op de aarde vanuit een gevoel van eerbied, respect en bescheidenheid. De manier waarop dat door het reguliere onderwijs gebeurt, vindt voornamelijk plaats vanuit de tijdgeest die ons daar noodgedwongen toe aanzet, maar het vrijeschoolleerplan bezit andere, meer spirituele en tegelijk meer objectieve argumenten waarom dit thema binnen de school gehaald zal moeten worden. Het is de hoogste tijd voor een inhaalslag. Daarbij mogen we niet vergeten, dat de vorm waarin het dierkundeonderwijs op dit moment binnen de vrijeschool gegeven wordt (in klas 4) slechts een eerste aanzet is, die met name in de gedachten van Steiner een belangrijke voortzetting in klas 5 en/of 6 zou moeten krijgen.

Aangezien ik indertijd bepaalde voordrachten van Rudolf Steiner nog niet voldoende kende, ontbrak in mijn eerste pleidooi een zeer belangrijk pedagogisch argument waarom het vak dierkunde in de zesde klas niet mag ontbreken. En uit het volgende zal hoop ik ook duidelijk worden waarom dit vak 90 jaar na de directe pedagogische onderbouwing van Rudolf Steiner nog noodzakelijker is geworden dan het voor hem in 1919 al was.

Als het echter om slechts één argument was gegaan, was dat misschien niet voldoende geweest om nog eens op deze zaak terug te komen, maar het gaat in principe om alle voordrachten die Rudolf Steiner na de eerste cursus voor de leraren (augustus/september 1919) over het dierkunde onderwijs heeft gehouden. Allemaal hebben die betrekking op het onderwijs voor klas 6! O.a. in de voordrachten van 24 november 1921 in Kristiania (Oslo) en vooral ook in die van 4 mei 1920 in Bazel (waar het in deze bijdrage in het bijzonder om gaat), wordt een pedagogisch betekenisvolle sluier van ons leerplan opgelicht. In het vervolg wordt hier uit deze voordrachten vrij gerefereerd.

Laten we duidelijk zijn. Het gaat hier niet zo maar om een vak dat in Nederland ontbreekt, maar om een vak dat in de voorstellingen van Rudolf Steiner een zeer

betekenisvol stempel op onze school zou moeten drukken. Het zou een eminent voorbeeld moeten zijn van de manier waarop kennis in het directe gevoelsleven van de kinderen kan overgaan. Het zou zelfs een van de klassieke voorbeelden moeten worden van het omvormen van een leerstofgebied tot een direct opvoedingsmiddel. Daarmee zou de school tevens direct aan kunnen sluiten bij de mondiale ecologische- en milieubeweging die zich in deze tijd van het denken en voelen van de mensen meester heeft gemaakt, maar waarvan de vrijeschoolbeweging (ten minste in Nederland) zich onbewust van het goud dat zij bezit, tot nu toe te zeer afzijdig heeft gehouden. En dat, terwijl de vrijescholen door Rudolf Steiner door middel van het leerplan dierkunde in de 6^e klas op dit gebied een voortrekkers rol was toebedeeld! Alle thema's die de mensheid bezighouden en waarvoor het globale bewustzijn eigenlijk pas de laatste 20, 30 jaar is ontwaakt: in het groot gezegd, 'de verantwoordelijkheid voor moeder aarde', liggen in de Nederlandse vrijeschoolbeweging in een nog niet tot ontwikkeling gebrachte kiem van ons leerplan verborgen te wachten. De afwezigheid van dit gedeelte van ons leerplan geeft zoals ik hieronder zal aantonen, al diegenen gelijk die de vrijeschool in een zogenaamde 'softe' hoek willen plaatsen. Inderdaad, wij koesteren de aandacht voor de verhalen, de mythologie, de beelden en het kunstzinnige in ons onderwijs (en ik spreek hier natuurlijk niet over taal en rekenen), maar we zouden gewoon moeten zien dat dit weliswaar onze 'natuurlijke' kracht is, maar dat die alleen maar werkzaam kan zijn, als ook de andere kant van de weegschaal voldoende verzorgd wordt. En die andere kant is de kant van het inzicht, dat is de niet 'natuurlijke kant', een kant die gebaseerd is op enkele inzichten die we aan de antroposofie ontleend hebben en die de leerkracht in zijn denken en voelen heeft opgenomen. Zoveel hoeven dat er niet eens te zijn. Maar de spirituele achtergrond van de dierkunde in klas 6 is er wel een van. En zolang dit vak niet de aandacht krijgt die het nodig heeft, ligt er ook spiritueel-inzichtelijk een gebied braak dat tot de basisuitrusting van een vrijeschoolleraar zou moeten behoren. Deze periode zou zonder overdrijving de bekroning van de 6^e klas kunnen zijn. Want net zoals er van de leerkrachten hier een verzorging van de andere schaal van de weegschaal wordt verwacht, de enthousiaste overtuiging gebaseerd op inzicht, zo geldt dat ook voor de kinderen. Ook zij zullen vanaf nu met een zeer belangrijke gedachte kennis moeten maken. En zonder die op inzicht gebaseerde kennismaking heeft de ethisch-morele opvoeding van de vrijeschool maar half zin, omdat hij vanaf de 6^e klas mede op het *inzicht* in geestelijke werkelijkheden gebaseerd dient te zijn, en niet langer kan teren op de zuiverheid van onze intenties. Die zijn dan niet voldoende meer. Bovendien: schrik niet, die zuiverheid van intenties is namelijk in elke gewone basisschool evenzeer aanwezig en leeft bij willekeurig welke andere leerkracht bepaald niet in mindere mate dan bij ons! Aan inzichten ontbreekt het daar echter wel degelijk. En daar gaat dit nieuwe artikel over. Het laat van twee nieuwe kanten uit zien waarom de dierkunde in klas 6 een onmisbaar element is dat de kinderen midden in de zorgen en de mogelijkheden van onze huidige tijd plaatst: aan de ene kant betreft dat de verhouding van de mens tot de dierenwereld (en eigenlijk tot de wereld in het algemeen) en als tweede, de verhouding die er bestaat tussen de plant- en de dierkunde periodes. Dat laatste zal ook weer een (derde) argument blijken te zijn waarom de dierkunde in klas zes een zo belangrijke plaats inneemt.

b De verhouding van de mens tot de dierenwereld

Al eerder was het Gerbert Grohmann, die er in zijn boekje over de dierkunde (*Tierform und Menschengestalt*, 1953, 1996²) opmerkte, dat enkele teksten van Rudolf

Steiner over de dierkundeperiode niet geheel duidelijk zijn en elkaar zelfs tegen lijken te spreken. Hij was toen de eerste die er op wees, dat sommige aanwijzingen duidelijk betrekking hebben op de dierkundeperiode in klas 4, terwijl andere specifiek bedoeld zijn voor de tweede periode in klas 6 (of eventueel in klas 5, maar dan wel ná de plantkundeperiode). Daarmee probeerde hij bepaalde, vermeende tegenstellingen in enkele uitspraken van Rudolf Steiner 'glad te strijken'. Praktisch alle opmerkingen uit de ca 8 (?) pedagogische cursussen die door Rudolf Steiner ná de stichting van de Waldorfschool in andere steden zijn gehouden (dus buiten Stuttgart en vooral die buiten Duitsland) waarbij ook over het dierkundeonderwijs werd gesproken, hebben betrekking op het onderwijs in klas 6!

De inhoud van deze periode in klas 6 wordt in de voordracht van 24.11.1921 eigenlijk maar heel kort aangeduid. Het hoofdthema zou moeten zijn: de beschrijving van de dieren vanuit de ontwikkeling van bepaalde dominerende orgaansystemen. Bepaalde organen zijn bij een diersoort sterk gevormd. Daardoor zijn deze diervormen zelfs 'uitdrukkingsvormen van de afzonderlijke organen' geworden. Hier zegt Steiner dat je aan hoefdieren, borstdieren en ledematendieren zou kunnen denken, 'maar je zou de diervormen zelfs nog verder moeten kunnen indelen. Dan heb je [ook nog] het geheel'. Dat thema komt zo weliswaar ook in klas 4 naar voren, maar nu vraagt Rudolf Steiner zich af wat er zou gebeuren als je al deze afzonderlijke diervormen bij elkaar neemt en je er een soort synthese van zou vormen. Als je dat doet, 'en er wordt dan teruggehouden wat bij de afzonderlijke dieren sterk naar voren treedt, en als zich dat dan naar een bepaald geheel voegt, dan krijgen we de vorm van de mens.'

Deze unieke positie van de mens wordt in een andere voordracht (3 mei 1920, ook gericht op klas 6) beschreven vanuit de gedachte dat bij al de dieren de verschillende organen aan hun omgeving zijn aangepast. Zij zijn als het ware gemaakt voor hun omgeving en voor de speciale 'opgave' die hen, de dieren, daarin toevalt. Maar dat dit bij de mens niet het geval is. Daar zijn alle organen voor elkaar gemaakt en is er dus geen specialisatie in een bepaalde richting die door de omgeving bepaald is. 'Bij de mens zijn de organen niet aan de buitenwereld aangepast, maar aan elkaar' is de kernzin. Dat heeft verstrekkende gevolgen, want hierdoor wordt de mens niet alleen van de natuur losgemaakt, en 'bevrijd', hierin ligt natuurlijk ook de uiteindelijke mogelijkheid van de mens om een vrij wezen te worden, besloten. Vanuit dit inzicht wordt de relatie van de mens tot de dierenwereld weliswaar iets anders benoemd, niet dat van de mens als een synthese, maar van de mens als een 'compendium van de dierenwereld', waarbij het hoofdbegrip natuurlijk hetzelfde blijft. Tegenover de eenzijdigheid van de dieren, hun specialisme, staat als een monument het harmonische bij de mens. In hem 'is alles harmonisch gevormd, afgerond' (Steiner) en daarom kan er alleen bij de mens van een 'volle bezieling' sprake zijn. Dus alleen bij hem kan de ziel in zijn volheid in het lichaam binnentrekken, kan zich alleen in zo'n lichaam manifesteren!

Rudolf Steiner acht deze gedachte voor de 6^e klas zo belangrijk, dat hij wil dat die op een levende manier voor de kinderen wordt beschreven. En dat niet zomaar, maar door leerkrachten die zelf 'volledig overtuigd en doorgeestelijkt (!) zijn van deze relatie van de mens tot de wereld van de dieren'. En daarmee wordt het ook begrijpelijk waarom hij uitdrukkelijk in de volgende bewoordingen de leerkrachten bijna de opdracht meegeeft: 'wij gebruiken [hierbij] alles wat wij kunnen gebruiken, het hele natuurhistorische kabinet op school (sic!) en elke wandeling die wij met de kinderen maken om hen deze gedachte duidelijk te maken'.

Dat is op zijn zachtst gezegd overdonderend. Want met andere woorden, hier wordt een hele periode in het leerplan op één grandioze gedachte gebaseerd: de mens

als de 'eersteling van de schepping' (Herder), de van de natuur vrijgemaakte, waaruit alle diervormen zich op aarde hebben geconcretiseerd. Deze gedachte is in de geschiedenis van de filosofie als eerste verwoord door Johann Gottfried Herder en is daarna onmiddellijk door Goethe herkend, opgenomen en verder ontwikkeld.

Na het *uiteenleggen* van de mensengestalte in de afzonderlijke diergestalten in de 4^e klas, is de blikrichting nu in zekere zin omgekeerd. Nu, in klas 6, gaat het er juist om de mens opnieuw te voorschijn te laten treden als het overkoepelende oer-dier, als een '*samenvatting* van het dierenrijk'. (Die gedachte is dus voor een vierde klas nog veel te vroeg!) De mens wordt nu als het ware vanuit het dierenrijk geestelijk opnieuw opgebouwd, als een synthese, als compendium. Dat is natuurlijk alleen mogelijk als de mens ook werkelijk als dé grote geestelijke idee aan de aanvang van de schepping heeft gestaan en als daaruit alle dieren zich in het oerverleden in hun eenzijdigheden één voor één hebben kunnen materialiseren en ontwikkelen. Nu wordt het machtige beeld van *de* mens pas voor de kinderen duidelijk. Het is een nog niet op aarde geïncarneerde geestelijke pre-figuratie die de dieren vooruit stuurt om daarmee de voorwaarden te scheppen in de toekomst zelf op aarde in verschijning te kunnen treden. Die dieren verschijnen nu als de voorlopers van een gestalte die wacht tot het 'harmonische moment' (niet Steiners woorden) daar is, en de lichaamsvorm door het evenwicht binnen de dierenwereld en de organen daarvan, een 'afgeronde' vorm toont. En pas als dat het geval is kan deze gestalte zelf verschijnen. De gestalte van de mens als de alfa en de omega van de schepping.

Alsof Rudolf Steiner voorvoelde en vooruit zag wat het gevolg zou zijn van een in zijn tijd algemeen geaccepteerd wereldbeschouwelijk adagium. Dat stelt namelijk tot op heden, dat de mens de 'kroon van de schepping' zou zijn. Wat Rudolf Steiner hier ontwikkelt is namelijk het pure tegenbeeld van deze gedachte! Want de gedachte van de mens als 'kroon van de schepping' houdt als vanzelfsprekend in dat de hele wereld ondergeschikt wordt gemaakt aan zijn heerschappij. Als kroon van de schepping kan de mens namelijk niets anders dan heersen over deze schepping, over al de rijken van de natuur. Als je de mens filosofisch en theologisch op die plaats zet, dan hoef je hem ook verder niets meer kwalijk nemen. Hij is nu eenmaal 'de baas'. Maar hier wordt onze leerlingen dus het werkelijke, geestelijke, objectieve, geneesmiddel tegen deze materialistische en christelijke, maar in feite onchristelijke, egoïstische gedachte aangeboden! Hier hoeft dus ook niet teruggevallen te worden op 'vals sentiment', of 'moralistisch gepraat' over de houding van de mens ten opzichte van de natuur, maar het is de enige (met mijn woorden) 'objectieve' onderbouwing van een nieuwe ecologische, op broederschap gebaseerde mensheidscultuur. En met enig recht van spreken mogen we de vraag stellen: wie is er nu eigenlijk 'soft'? Zijn dat uiteindelijk niet gewoon degenen die zich hierbij (uitsluitend) baseren op hun ethische gevoelens? Zo belangrijk is het dus dat een dergelijke gedachte ingang vindt. In feite smeekt onze cultuur om dit geestelijke inzicht. En het meest actueel noodzakelijke dat de vrijeschool in geestelijk opzicht de toekomstige mensheidscultuur te bieden heeft wordt hier gewoon verkwanseld en de kinderen onthouden?

Het zal duidelijk zijn dat van een dergelijke pedagogische visie op het vak dierkunde een enorme morele werking uitgaat. Rudolf Steiner spreekt daar in de twee hierboven genoemde voordrachten ook uitdrukkelijk over. Zo zegt hij in Kristiania dat die gedachte de mens in staat stelt een 'zielebrug' [Seelenbrücke] naar de wereld te slaan (en natuurlijk niet alleen naar die van de dieren, maar naar de wereld als zodanig!). Deze brug, zegt Rudolf Steiner, is nodig 'wil zich überhaupt gevoel voor de wereld,

liefde voor de wereld kunnen ontwikkelen'. Dat zijn de woorden uit de voordracht in Kristiania. Woorden waarbij elke rechtgeaarde pedagoog een moment de adem in houdt. Hoe is het mogelijk dat we dit (in Nederland!) door onze vingers hebben laten glijpen. En laten we duidelijk zijn over wat dat eigenlijk wil zeggen. Omgekeerd betekent dat namelijk zoveel als, dat uit de gedachte van de mens als kroon op de schepping géén werkelijke liefde voor de wereld voort kan komen. Uit die gedachte kan géén werkelijke broederschap in de wereld binnenstromen! In Basel, anderhalf jaar eerder (zie boven), is ook al gesproken over de betekenis van het behandelen van dit verschil tussen mens en dier. Daar wordt door Rudolf Steiner een andere toon aangeslagen. Als we deze gedachten met de kinderen bespreken, en hij spreekt dan natuurlijk over het positieve, dan 'ontwikkelt zich ons gevoelsleven, dan wordt ons inzicht, ons kennen (Erkennen) direct tot een voelen'. Daarmee wordt het tevens mogelijk dat ons gevoel de wereld binnenstroomt en dat wij 'ophouden egoïstisch in ons zelf te voelen, dan gaat ons gevoel de wereld in'.

Hiermee wordt de geweldige en verstrekkende betekenis van het vak dierkunde in klas 6 nog eens onderstreept. Hier opent de wereld zich voor het voelen van de kinderen, en het bevrijdt de kinderen van een te sterke egoïstische gerichtheid op zichzelf.

Dierkunde in klas 6 (Deel II)

De complementaire werking van het plantkunde- en het dierkundeonderwijs

Dit artikel vormt het vervolg op het thema van het belang van het vak dierkunde in klas 6.

Nu wordt er in bedoelde voordracht nog op iets anders gewezen. Hierna verwijst de titel van deze laatste bijdrage over de plant- en dierkunde. Mijns inziens betreft dat een pedagogisch kernelement van het leerplan dat in Nederland tot op heden niet gerealiseerd is en misschien ook niet eens voldoende in het bewustzijn van de leerkrachten is opgenomen. Dat betreft de samenhang tussen de plantkunde en deze tweede dierkundeperiode. Wat is namelijk het geval? Rudolf Steiner beschrijft hier (en trouwens op andere plaatsen) hoe de werking van de plantkundeperiode volkomen tegengesteld is aan die van de dierkunde. De dierkundeperiode is er in een bepaald opzicht zelfs complementair aan. Bij de plantkunde gaat het er namelijk om hoe het kind op de juiste manier van de wereld *gescheiden* kan worden. In de 5^e klas weten we, dat het kind na het Rubicon-gebeuren een nieuwe stap in de ontwikkeling van het zelfbewustzijn heeft gezet. Door deze ontwikkeling beleeft het kind voor het eerst de tegenstelling tussen subject en object. De plantkundeperiode nu, kan hierbij aansluiten, omdat hij aan dit opkomende bewustzijn van het gescheiden zijn van het zelf en de wereld op de juiste manier voedsel kan geven. De plant is namelijk in tegenstelling tot het dier niet een wezen dat soortgelijk aan de mens is. De plant behoort net zo tot de aarde, als het dier tot de mens behoort. En vanuit dit aspect bezien (elders noemt Rudolf Steiner ook nog andere aspecten) staat de plant geheel los van de mens.

Vandaar dat Rudolf Steiner hier beschrijft dat juist de *plantkundeperiode* in staat is om dit gescheiden zijn van de wereld op te pakken. De kinderen betreden als het ware met de plantkunde een nieuwe wereld van waaruit het mogelijk is om voor het eerst geïnteresseerd, geconcentreerd en vooral 'op een objectieve manier' naar de

wereld te kijken. Aanvankelijk nog naar de plantenwereld wel te verstaan. Daarna is dan de dierkunde opnieuw aan zet (in klas 6) met de taak om de verbinding met de wereld die door de plantkundeperiode is geobjectiveerd en in zekere zin is verbroken, opnieuw te 'herstellen'. Het kind krijgt dan na de scheiding, op een hoger plan het inzicht geschonken, hoezeer het eigenlijk vanaf de aanvang van de schepping met deze dierenwereld verbonden is, en daarmee in de wereld is 'ingebed'. Zou dit objectieve karakter van de plantenwereld en dit 'gescheiden zijn' er in de 5^e klas daarom ook niet toe mogen leiden, dat er nu ook voor het eerst duidelijker dingen niet alleen waargenomen, maar ook geleerd en gekend mogen worden? Inderdaad, wat zouden hiervan eigenlijk de didactische implicaties kunnen zijn voor het leren en het geheugen? In klas 6 wordt hierna op een hogere trap het bewustzijn bij de kinderen gewekt, dat de mens weliswaar later dan de dieren op het wereldtoneel verschijnt, maar in feite in de geestelijke wereld reeds als eerste aanwezig was. Maar dat is toch helemaal geen dierkunde, dat is pure filosofie kun je zeggen, maar wat is de evolutieleer dan anders? Dit is dus kennelijk ook het moment om deze gedachten: de begrippen hogere en lagere dieren bijvoorbeeld en het begrip evolutie, voor het eerst bij de kinderen (op een passende manier, zie hiervoor de voordracht van 1 jan. 1922 in: Vier voordrachten over de antroposofische pedagogie en didactiek, Paidos-serie nr.21) te introduceren!

De betekenis van het onderscheidingsvermogen

In twee eerdere voordrachten o.a. die van 3 mei 1920 in Bazel, spreekt Rudolf Steiner ook over de samenhang tussen deze twee periodes die vallen onder het wat ouderwetse hoofdje 'natuurgeschiedenis'. Daar worden ze afzonderlijk kort besproken en dan zegt Steiner over deze tegenstelling: 'Door deze tweevoudige manier van kijken brengen wij een grote mate van wat je evenwicht tussen wat je het intellectuele en het emotionele zou kunnen noemen, in de ziel van het kind. Dit leidt ertoe, dat het alleen maar intellectualistische, dat een zo pedante en uitdrogende uitwerking heeft, wordt teruggehouden'. Hier is het kernwoord dus 'evenwicht'. Evenwicht tussen het intellectualistische, waarmee hier naar de plantkunde gekeken wordt en het emotionele, waarmee we het vak dierkunde benaderen, omdat de dieren ons meer nabij zijn. Dat intellectualistische wil natuurlijk ook het een en ander zeggen over de manier waarop die plantkunde gegeven dient te worden. Dat betekent natuurlijk niet op een intellectualistische manier, maar zo werkt deze leerstof kennelijk wel op de kinderen. Hij zegt m.i. wel iets over de objectieve wetmatigheden die hier heersen en die als een machtig bouwwerk voor het kind kunnen verrijzen. Daarentegen kan de bespreking van het levende dier nooit in diezelfde mate 'objectief' zijn. Die spreekt altijd het emotionele gebied in een kind aan en mag zich daar ook inderdaad op richten, bijv. door de levendige beschrijvingen, de geluiden en gebaren van de verschillende dieren. De objectiviteit ligt hier alleen in de exacte waarneming van het gedrag en de levenswijze en niet in de beschrijving zelf.

Ook in de voordracht in Oxford op 21 augustus 1922 wordt dit thema voor de tweede keer aangeroerd. Ook hier gaat het over 'het objectieve van de plantenwereld en de samenhang van de plantenwereld met de objectieve aarde'. Die krachten werken als eerste op de ziel van het kind in. Daarna is het de beurt aan het subjectieve, aan de 'nauwe betrekking die er tussen de wereld van de dieren en de mens bestaat'. Het gevolg van deze twee bewegingen, de objectieve naar de plantenwereld en de subjectieve naar de dieren, waarbij 'het universum op een gevoelsmatige manier opnieuw met de mens wordt samen gebracht', is dat door deze twee manieren waarmee we bewust met de kinderen naar de wereld kijken, iets bijzonders wordt

ontwikkeld, namelijk: onderscheidingsvermogen! Onderscheidingsvermogen tussen het subjectieve, het eigene en het objectieve dat van de wereld is, wordt zo op de juiste manier aangelegd.

Een ander gevolg van het 'objectieve' in de wereld van de planten is dat de kinderen door de behandeling van de planten in verbinding met de aarde, er (als het goed is) toe worden aangezet om 'vanzelf de overgang naar een natuurlijke aardrijkskunde' te maken (zie de hierboven genoemde voordracht van 1 jan. 1922). Steiner verwacht dat de kinderen door dit 'aarde-aspect' van de plant zelf tot vragen 'over het hoe en het waarom van de wereld' zullen komen (id.). Die twee thema's, plantkunde en aardrijkskunde liggen dus kennelijk in elkaars verlengde. Steiner zegt dat, omdat hij telkens benadrukt hoe de kinderen het plantachtige in de eerste plaats in samenhang met de bodem moeten leren waarnemen. Daartoe wordt ook de nadruk gelegd op het opbouwen van een voorstelling hoe het wortelstelsel telkens een andere vorm aanneemt, afhankelijk van het feit of we met een droge, vochtige of rotsachtige bodem te maken hebben, of een die zich in de buurt van de zee bevindt [klei]. Hier wordt in feite al vooruit gelopen op de causaliteitsverbindingen van klas 6. Het andere element, de andere pool van de plant, de bloem, wordt door het wamte-omvattende 'zonne-element' tot ontplooiing gebracht. Daarin kunnen we duidelijk het meer eigene van de 5^e klas zien.

Ook in de voordracht van 1 jan. 1922 legt Steiner de nadruk op dit verschil tussen plant- en dierkunde die elk met een andere wereld verbonden zijn. 'Daardoor wekken we bij het kind een gezond gevoel voor het verschil dat er tussen planten en dieren bestaat. Dat de beweging bij de planten naar beneden, naar de aarde gericht is, terwijl die bij de dieren juist naar boven, naar de mens is gericht'.

In de vierde voordracht van de pedagogische paascyclus in Dornach (18 april 1923, GA 306), wordt heel duidelijk gezegd dat de plantenbeschrijvingen pas na het 9^e, 10^e jaar aan bod kunnen komen. Dan *begint* een kind zich immers van zijn omgeving te onderscheiden. Maar Rudolf Steiner spreekt nog wel over 'primitieve beschrijvingen' om duidelijk te maken hoe voorzichtig dit nieuwe gebied door de leerkracht betreden moet worden. 'Maar iets uit de minerale wereld kunt u nog niet voor het de kind beschrijven, want zijn onderscheidingsvermogen is nog niet zo sterk ontwikkeld dat het het verschil tussen wat het innerlijk beleeft en een mineraal al kan bevatten. Nu heeft het voorlopig nog pas de mogelijkheid om het verschil tussen zichzelf en de plant op te pakken. Daarna kunt u langzaam maar over gaan naar het beschrijven van de dieren'.

Samenvattend

In het werk 'Rudolf Steiners Lehrplan für die Waldorfschulen' (1976), probeert ook de auteur, E.A.Karl Stockmeyer, te achterhalen wat de precieze volgorde van de twee dierkundeperiodes is, omdat Steiner hier verschillende aanwijzingen gegeven heeft. Toch is het duidelijk dat de oplossing die ook al door Erich Gabert werd gegeven, in twee verschillende periodes ligt. De periode in klas 4 en later de synthetische benadering van de dierenwereld in klas 6.

Welke leerkracht zou er niet enthousiast worden van de achtergrond die met het geven van dit vak [dierkunde in klas 6] is verbonden? Wat een pedagogische rijkdom ligt hier open en bloot voor ons? Je zou je zelfs de (theoretische) gewetensvraag kunnen en moeten stellen: wat te doen in geval er slechts één periode dierkunde op de scholen

wordt gegeven? Zou deze 6^e klas periode dan misschien toch niet nog belangrijker zijn dan onze traditionele dierkundeperiode in de 4^e klas? Hangt daar wat betreft de ontwikkeling van de kinderen niet uiteindelijk veel meer vanaf? Het is duidelijk dat hier een taak ligt voor Helicon om onze toekomstige leerkrachten op dit onderwerp en een tweede dierkunde periode voor te bereiden en ze ervoor klaar te stomen.

Op weinig plaatsen heeft Rudolf Steiner zo duidelijk de verbanden zichtbaar gemaakt tussen de inhoud van een bepaald gebied van de leerstof en de directe werking die daarvan op de ziel van het kind en zijn ontwikkeling uitgaat. In dit geval staan er grote en o zo belangrijke kwaliteiten op het spel, resumerend: het leren kennen van het verschil tussen een gevoelsmatige (emotionele) verbinding met de wereld en een objectieve...; bescheidenheid...; het kind kan hierdoor een 'zielebrug' naar de wereld bouwen...; het kan daardoor gevoel voor de wereld, liefde voor de wereld ontwikkelen...; dan ontwikkelt zich ons voelen..., dan wordt ons kennen direct tot een voelen..., dan gaat het gevoel de wereld in omdat wij ophouden egoïstisch in onszelf te voelen....

Het kan niet anders dan dat een zeker gevoel van schaamte je overvalt. Dus, wat laten we na als deze plantenbeschouwing (al weer komt het beeld van de weegschaal naar voren) niet wordt aangevuld door een hernieuwde aandacht voor de dieren en de verhouding van de mens tot het dier? Gebruikt Rudolf Steiner hierbij niet expliciet het woord 'evenwicht'? Me dunkt dat het duidelijk moet zijn wat ons te doen staat.

(In de serie Werkmappen voor het basisonderwijs is reeds een eerste stap in deze richting gezet door de gedeeltelijke vertaling van het boek van Ernst-Michael Kranich 'Wesensbilder der Tiere, Nr. 12 in de reeks).

De beide artikelen werden geschreven voor de Lerarenbrieven waar ze niet in zijn verschenen. Ze zijn hier voor het eerst op de website geplaatst. (2008)