

Waarom we in de 5^e klas met de oude culturen willen kennismaken

Als leerkrachten hebben we, wanneer we aan de vijfdeklasser denken de vaste associatie met evenwicht, 'harmonie'. De leerling bevindt zich in een zgn. harmonische fase. Kort gezegd heeft dat bijv. te maken met het feit dat verschil tussen het jongen en meisje zijn zich nog niet werkelijk in de ziel heeft genesteld, maar vooral ook met het feit, dat het willen en het denken in deze periode nog binnen het voelen liggen opgesloten. Pas in de zesde klas beginnen die zielekrachten zich afzonderlijk en in een eigen richting te ontwikkelen. Het wilsleven wil dan geoefend en zelfs getraind worden, terwijl het denken naar nieuwe voorstellingen zoekt om zich aan vast te klampen. Het gaat de weg naar de abstractie op en wil verschillende losstaande feiten op aarde tot een 'sluitende' voorstelling samenvoegen waaraan het zelf betekenis kan verlenen.

In de vijfde klas worden die zielekrachten die op het punt staan zich te individualiseren door het gevoelsleven nog a.h.w. omhuld. Daarom is deze klas in feite het grote afscheid van het beeldende denken. Het is het laatste jaar waarin het beeld nog zijn volle en dragende werkzaamheid op de kinderen kan en mag hebben.

Het feit dat deze harmonie bij de kinderen zelfs tot in het fysieke aanwezig is, betekent ook dat het de taak van de leerkracht is om die 'harmonie' op een bepaalde manier voor hen te vertegenwoordigen. Dat is vaak in de uiterlijke situatie in de klas niet zo moeilijk, omdat hem de stemming van harmonie door de kinderen a.h.w. wordt 'aangereikt'. Moeilijker is het voor hem om ook in de leerstof een beeld van deze harmonie te laten ontstaan. Dat moet namelijk vanuit het eigen bewustzijn en het inzicht in de werking en de betekenis van die specifieke leerstof voor deze klas gebeuren.

We zien het met name in de plantkundeperiode. Daar staat de leerkracht en hij vertelt over het wezen van de plant, hij vertelt over de beide kosmische krachten die de plant laten ontstaan, de krachten van de aarde en die van de zon. Maar in feite kan hij dat verhaal van de plant natuurlijk alleen maar vertellen, wanneer in hemzelf die levende harmonie van de scheppende wereldkrachten werkelijkheid is geworden; wanneer hij die krachten in zichzelf tot leven heeft gebracht. Dat wil die harmonie in de kinderen namelijk ook zeggen: zij bieden hem, de leerkracht, de gelegenheid om hen over de concrete uiterlijke wereld te vertellen, maar dan wel in een vorm die aansluit bij dit evenwicht, bij hun eigen innerlijke harmonie. De leerkracht vertaalt deze innerlijke harmonie van de kinderen in zekere zin naar zijn weten omtrent de verschillende harmonieën van de scheppende wereldkrachten in de kosmos. Daarom is het ook eigenlijk zijn taak om deze stemming van harmonie te beantwoorden met zijn inzicht in de werkelijke krachten in de kosmos die deze harmonieën bewerkstelligen.

Maar dit geldt natuurlijk niet alleen voor de periode plantkunde, hoewel de harmonie daar wel in een bijzondere en verheven vorm tot uitdrukking komt. Het geldt evenzeer voor de geschiedenisperiode. Ook daar wil de leerkracht uiteindelijk krachten zichtbaar maken die bij het scheppingsproces van mens en wereld zijn betrokken. En het zal niet verbazen dat ook, hier zij het in veranderde vorm, zonnekrachten en aardekrachten een rol spelen. Het probleem is dat bij deze tweede hoofdperiode van de vijfde klas (naast de plantkunde), de werking van deze krachten door de leerkracht veel meer innerlijk in het eigen bewustzijn herkend en ingezien zullen moeten worden. Dit nu is geen eenvoudige opgave. Niet alleen omdat de geschiedenis van de vier cultuurperioden al zo ontzettend veel voorbereiding vraagt (er moet immers in een betrekkelijk korte tijd ontzettend veel feiten verwerkt en opgenomen worden), maar ook omdat het beeld van die ontwikkeling iets is wat de hele antroposofie omvat en pas in de loop van het eigen leven meer en meer gestalte aanneemt.

Natuurlijk is de eerste associatie die we met deze drie 'oude', gedeeltelijk voorhistorische periodes hebben dat we de ontwikkeling van de mensheid aan ons voorbij zien trekken: wij

herhalen met de kinderen een gedeelte van de ontwikkeling van de mensheid die zij zelf ook (in een vroegere incarnatie) hebben meegemaakt. Toch is dat maar een gezichtspunt en bovendien een 'horizontale blik' op het verloop in de tijd. Er is ook een meer 'verticaal beeld' mogelijk (zie beneden). Van de beschrijving van de beelden van de verschillende scheppingsverhalen van de wereld en de mens (de verhalen van de Genesis in de derde klas en de schepping van mens en wereld in de Edda, in de vierde klas) gaan we in de vijfde klas een stap verder naar de werkelijke ontwikkeling van een cultuur en zelfs in de tweede periode naar de echte geschiedenis (van Griekenland). Mijns inziens gaat het er in deze klas daarom ook niet meer om nog een nieuw scheppingsverhaal aan de reeks toe te willen voegen. Deze eerste drie culturen ontwikkelen zich nog nauwelijks het zijn in zekere zin nog onveranderlijke, 'vaste' samenlevingen die op een duidelijk gedachtebeeld zijn opgebouwd en in de loop van de tijd ook nauwelijks een wezenlijke verandering doormaken.

Pas wanneer we de Griekse wereld betreden is er niet alleen maar sprake van een voortbouwen op hetzelfde stramien, weliswaar met variatie (zoals in Egypte), maar van een werkelijke door de individualiteit van de mens voortgebrachte en gestuurde ontwikkeling, dus van geschiedenis! Daarom is het ook van groot belang de kinderen te laten beleven dat we in de tweede periode met een nieuw begin te maken hebben. De drie andere periodes waren eigenlijk voorbereiding. Als die voorbij zijn, dan is de grond bereid, is het grondwerk gedaan.

In deze bijdrage gaat het dus over de 'harmonie achter de geschiedenis'. En het zal duidelijk zijn dat de leerkracht hier net zozeer iets van deze harmonie in zich zal moeten opnemen als de leraar-plantkundige die over het wezen van de plant vertelt. Daarom zijn dit dus om meerdere redenen uiterst zware periodes. Voor de materialistische darwinist is het gemakkelijk, daar is het historische proces geheel aan het toeval overgelaten, er valt geen greintje 'zin' in te bekennen, en het wordt al helemaal niet vanuit een bepaalde instantie 'geleid'. Er vindt in feite een voortdurende strijd om het bestaan plaats, d.w.z. de sterkste overleeft [en annexiert] en de zwakkere [de overwonnenen] past zich aan en dient zijn broodheer. Daarvoor ontstaan in de geschiedenis allerlei interessante 'samen'levingsvormen die uiteindelijk op macht, d.w.z. op het recht van de sterkste, zijn gebaseerd; verder ontstaan er dan aangepaste vormen van cultuur. Een dergelijk beeld kent de vrijeschool dus niet.

Wanneer we over harmonie spreken dan wil dat niet zeggen dat het allemaal even mooi en evenwichtig is en rustig toegaat; het wil alleen zeggen, dat we ook in de geschiedenis in wezen met twee verschillende processen, twee 'krachtbronnen' te maken hebben. Met een ontwikkeling die opstijgt, een opgaande ontwikkeling en daarnaast met een dalende, een afdalende ontwikkelingslijn. Zonder dat we die twee wereldhistorische bewegingen in ons bewustzijn een plaats geven kan er van 'harmonie' geen sprake zijn. Er is eigenlijk sprake van een geschiedenis naar omhoog en een naar omlaag. Deze begrippen die uit de klassieke esthetica stammen (Ook Rudolf Steiner gebruikte ze in zijn voordracht over 'Goethe als vader van een nieuwe esthetiek'), kunnen met recht ook op de geschiedenis worden toegepast. Een geschiedenis 'van omhoog' is de geschiedenis die van boven door de hogere machten geleid wordt. Of beter nog, is de onzichtbare geschiedenis die het hogere zonnewezen gaat op zijn weg naar de aarde. De geschiedenis van omlaag is de geschiedenis die zich op aarde afspeelt; dat is de ontwikkelingsweg van de mens die er toe leidt dat hij deze goddelijke impuls, die de weg en de toekomst van de aarde zal veranderen, op aarde in zich op zal kunnen nemen. (Vanuit een ander gezichtspunt kan men de ontwikkeling van de mens ook als een afdalen en 'aarderijp' worden beschouwen).

De historische ontwikkeling van de verschillende cultuurperiodes leidt op een gegeven moment tot het punt waarop de grote zonnegeest uiteindelijk de aarde kan betreden. Naar dat

moment hebben alle ingewijden van de oude cultuurperiodes verlangend uitgezien. Dat is het moment waarop de beide ontwikkelingslijnen elkaar raken! Weliswaar valt het historische verhaal van de geboorte van Christus pas in de zesde klas. En het is in dat jaar ook juist heel belangrijk om dit verhaal niet als een kerstverhaal te vertellen, maar het in de historische context van de geschiedenis van de mensheid zijn plaats te geven. Dat wil zeggen dat het dan wordt ingebed en zijn historische plaats krijgt binnen de periode van de Romeinse geschiedenis! Maar de voorbereiding, het verlangen en het eigenlijke naderen van dat moment liggen nog helemaal in de vijfde klas en zouden daar ook voor een groot deel onbewust meebeleefd moeten kunnen worden.

Het is niet nodig om met een uitgebreide antroposofische kennis alle verschillende fasen van de afdalende lijn te weten, bijv. alles over de offers van de Christus voordat hij de aarde betreedt, maar wel hebben alle voorchristelijke ingewijden elk op hun manier dit gebeuren verwacht en met de werkelijkheid van het de aarde naderende Christus-licht geleefd. Of dat nu in de gestalte van Visjna Karman, Ahoera Mazdao, Osiris of Jahweh was. Zij hebben de macht van het hoge zonnewezen ervaren, wisten dat het de aarde naderde en dat het zich in de toekomst met de aarde zou verbinden. Hij zijn deze concrete pre-figuraties van het Christuswezen die net zo in het hart van de leerkracht zouden moeten leven als de krachten van de zon in de plantkundeperiode. En voor de leerlingen is deze naderende ontmoeting van de cultuurontwikkeling van beneden met de geestelijke afdaling van boven het moment waarop de mens die zich tot een werkelijke aardemens heeft ontwikkeld, zijn hogere ik ontvangt. Als deze in de aarde verankerde persoonlijkheid (de persona, het individu) niet het hogere ik, d.w.z. met de Christus *zijn* hogere ik had kunnen ontmoeten, dan hadden we na het einde van de Romeinse geschiedenis met recht over het 'einde van de geschiedenis' kunnen spreken. Dan hadden we immers alles al verworven wat er op aarde te verwerven valt! Maar nu begint de geschiedenis eigenlijk helemaal opnieuw! Begint hij eigenlijk pas. Zouden we de kinderen daar iets van kunnen laten beleven? Waarschijnlijk niet, maar wanneer iets daarvan als een innerlijke zekerheid in de ziel van de leerkracht leeft, en wanneer dat in het denkende bewustzijn de vorm van 'wereldharmonie' aan zou kunnen nemen, dan is dat ook een 'antwoord' op de stemming die de kinderen innerlijk met zich mee dragen.

Omdat er vaak onevenredig weinig (bewustzijns)aandacht besteed wordt aan de afdalende stroom en die zo licht in het gedrang komt door de verplichte aandacht voor al die feitelijke gegevens, wordt hier in vertaling een vrij groot gedeelte opgenomen uit een voordracht van Rudolf Steiner. Dat is niet gebruikelijk, maar a) de voordracht is niet vertaald en b) we kunnen hiermee m.i. toch weer anders voor de kinderen in de klas staan. Een ander aspect van de harmoniekwaliteit in deze leeftijd is, dat in deze leeftijdsperiode (en ook dat is voor het laatst) het historische vertellen en het religieuze gevoel nog voor een groot deel samenvallen en hand in hand gaan. Deze eerste geschiedenisperiode in de vijfde klas is nog eigenlijk geen 'geschiedenis', maar hij is ook geen verkapte godsdienstles. Het is een geheimzinnige mengeling van beiden die in het teken van de hoge mensheidmythen staat. Deze tekst van Rudolf Steiner kan daarom ook voor de leerkracht een hulp zijn om dit bepaalde weten in zich op te nemen en van daaruit de 'juiste' en zo bijzondere stemming voor deze periode te vinden. (De toevoegingen en opmerkingen tussen grote haken komen uiteraard van de vertaler).

'Laten we aannemen dat wij iemand voor ons hebben in zijn vierledigheid en dat zijn ik, zijn astrale lichaam, zijn etherlichaam en zijn fysieke lichaam door de zon worden beschenen. Daardoor, doordat de Christus op aarde is gekomen, werd de mens in staat om [zowel] de fysieke als de geestelijke krachten van de zon [in zich] op te nemen. In de tijd die daaraan vooraf ging was dat anders. Toen viel tijdens de slaap, wanneer het astrale lichaam met het ik

buiten het fysieke en het etherlichaam verblijven, dus tijdens de nacht, niet het directe licht, maar het door de maan gereflecteerde licht van de zon op de mens; hij nam dit gereflecteerde licht op – en niet het directe zonnelicht. Dat is als een uiterlijk symbolisch feit precies zoals het met de Christus was. Die leefde als een geestelijke zonnestraal en met Jehova die zo lang het gereflecteerde Christuslicht terugstraalde, tot de mens rijp werd om het directe zonne-Christus-licht te ontvangen. Als uit een spiegel zond Jehova de Christus naar beneden naar de mensheid. Hoe sprak men dus over de Christus, wanneer men het over zijn verschijnen had? Men sprak over hem door over Jehova te spreken en daarom zegt Jehova tegen Mozes: Zeg tegen je volk dat ik de ik-ben ben'. Dat is dezelfde naam die later aan de Christus wordt gegeven. Hij [Jaweh] wil zijn eigen gelaat de mensheid nog helemaal niet tonen, hij bereidt de Christus voor, het beeld van de Christus schenkt hij de mensheid, voordat die nog tot haar afdaalt. En omdat de mensen in hun diepste innerlijk met hun 'ik ben' deze Christus moeten begrijpen, omdat zij in hem de hele afdaling naar deze fysieke wereld moeten begrijpen, daarom bewaarde deze groep mensen die de Christus het allermeest had voor te bereiden [dus het joodse volk] het meest krachtig dit idee van de beeldloze god. Een nieuwe voorstelling van god moest dit volk zich eigen maken; zij moesten zich hem niet alleen maar in zijn oude gestalte herinneren. En zo wordt dit volk in zijn Jehova-godsdienst inderdaad het volk dat op de Christus voorbereidde. Nu moet het echter duidelijk zijn, dat alles waar men in de wereld met zeer veel energie naar streeft, zogezegd ook van sterke impulsen uit moet gaan. Daarom moesten ook de krachten van de beeldloze god in zekere zin in het oude testament te sterk worden aangezet: een totaal abstracte god, die in het middelpunt van een zuiver ik-wezen is samengebald, staat in het centrum van de oudtestamentische godsdienst; een ik-god, een beeldloze god.

Waar kon nu deze god als eerste een dusdanige gestalte krijgen, zodat hij ook door de mensen die nu op het fysieke plan leefden en hem voor zichzelf wilden veroveren, [ook werkelijk] door deze mensen begrepen kon worden? Toen is er dankzij de wijze leiding van de mensheid in het zuiden van Europa iets merkwaardigs ontstaan. Er hebben bewegingen van mensen vanuit Azië en Afrika plaats gevonden; die hebben zich vermengd met bewegingen die vanuit het noorden naar het zuiden waren getrokken. Die mensen die vanuit de Oriënt de sterke overtuiging met zich meedroegen van de waardeloosheid van de maja [de oud Indische cultuur], van de noodzaak dat dit materiële rijk van de mensen in het rijk van de geest veranderd moest worden [de oud Perzische cultuur], die vermengden zich met diegenen die het sterke persoonlijkheidsgevoel in zichzelf tot ontwikkeling hadden gebracht [de Germaanse volkeren uit het Noorden]. En de sterkste spirituele krachten die tijdens hun tocht van het westen naar het oosten het meest achtergebleven waren die hebben elkaar getroffen op Klein-Azië, op het Griekse en het Italiaanse schiereiland en daar is de vierde trap [cultuurperiode] tot ontwikkeling gekomen. Daarbij is de verovering van de fysieke wereld weer een stapje verder gekomen. Het voorvoelen en begrijpen van de god in de diepte was de missie van de derde cultuurperiode, van de chaldeeuws-egyptische cultuur; uit deze cultuur moest de volksgroep voortkomen die de god op een abstracte manier kon zoeken [het Hebreeuwse volk], als een geestelijk wezen met de geringste zintuiglijke inhoud. – Echter, in het zuiden van Europa vormde zich een andere groep. Doordat de mensen die over een sterk noordelijk persoonlijkheids-bewustzijn beschikten naar het zuiden zijn getrokken, kon daar het huwelijk tussen de ziel van de mens en de materie tot stand komen. Dat huwelijk bewonderen wij zo in de Griekse tempel, in de Griekse kunstwerken, in de Griekse tragedie, waar de mens begint met het uitbeelden van zijn eigen lot, waar hij op een geheimzinnige manier zijn eigen geest met de materie verbindt, zijn geest in de uiterlijke feiten incorporeert. Je zou willen zeggen dat hier een huwelijk tussen de geestelijke en de fysieke wereld wordt gesloten, waaraan beide een gelijk aandeel hebben. Aan het Griekse kunstwerk, aan alles wat de Griek scheidt hebben zowel het geestelijke als het fysieke in gelijke mate deel. En vanuit een bepaald gezichtspunt

geldt dat ook voor de Romein. Hij weet: in mij leeft de geest, in mij kan het geestelijke persoonlijkheid worden.

Alleen op deze trap van de ontwikkeling van de mensheid kan hetgeen wat zich heeft aangekondigd ook zijn werkelijke gestalte op het fysieke plan aannemen. Pas op het moment dat de mensheid zich deze fysieke wereld had eigen gemaakt, kon Christus naar deze fysieke wereld afdalen. Een Christus was niet mogelijk geweest in de oude cultuur toen alleen de maja van de fysieke wereld werd beleefd, toen alleen het sterke verlangen naar het verleden in de mensen leefde. Steeds meer richtte de mens zich op de fysieke wereld op het moment dat het huwelijk zich voltrok dat wij in de Griekse kunst tegen komen en dat in het sterke bewustzijn van de Romeinse burger tot uitdrukking kwam. Dat was nu ook de tijd waarop het christusprincipe in het vlees tot verschijning kon komen.

Daarom moeten wij in al diegenen die in vroeger tijden werkzaam zijn geweest mensen herkennen die met de Christus vertrouwd waren. Wij moeten hen zien als profeten die alleen maar [naar hem] konden wijzen; als mensen die in het afdalen van de Christus de vervulling zagen van hetgeen waar zij zelf naar streefden.

[...] Vandaag was het de bedoeling, dat er in deze voordracht gewezen zou worden op het tijdstip waar de mens door zijn verovering van de fysieke wereld een graad van de rijpheid had verworven die het hem mogelijk maakte de godmens, de Christus te begrijpen'. (uit: *Welt Erde und Mensch*, GA 105, IXe voordr.).

Daarmee is dit dus niet zomaar een geschiedenisperiode. Als we dit exclusief historische perspectief te zeer in ons hoofd hebben (en dat geldt zelfs voor het godsdienst-historische aspect), dan doen we de kinderen eigenlijk te kort. Maar wanneer we als vrijeschoolleraar enigszins met een dergelijke inhoud kunnen beginnen te leven, dan kan zich iets realiseren wat Rudolf Steiner als volgt beschrijft: 'Wanneer men de geschiedenis zo beschouwt dat de uiterlijke gebeurtenissen getuigen zijn voor innerlijke processen, dan stijgt men vanuit het historische geleidelijk aan op naar het religieuze, dan verdiept de geschiedenis zich inderdaad tot het religieuze' (*Die Erneuerung der Pädagogisch-Didaktische Kunst durch Geisteswissenschaft*, GA 301, 7 mei 1920).

Magchiel C. Matthijsen
magchielc@ziggo.nl