

Pedagogisch contact; verbondenheid door aanraking

Opvoeden is (aan)geraakt worden.

Het leven begint en eindigt met aanraking. Het ongeboren kind 'voelt' de aanraking al via de huid als de moeder haar handen op haar buik legt. De foetus zoekt de warmte van de aanraking op en nestelt zich er tegenaan. Maar ook de stervende mens houden we vast totdat hij het leven kan loslaten. Over de aanraking in algemene zin is veel geschreven door filosofen, psychologen, antropologen, orthopedagogen en haptotherapeuten.

In het huidig tijdsgewricht is het aanraken van kinderen in professionele context een verkrampt thema; deels door de taboesfeer rond aanraken en deels door de toenemende aansprakelijkheidsstelling. Tussen *algemeen aanvaard gepast* en *algemeen aanvaard ongepast aanraken* ligt een grijs gebied waarvoor geen handboek bestaat. Dit neemt niet weg dat professionals zich wel geconfronteerd zien met dilemma's op dit gebied. Tegelijkertijd zien instellingen en overheden zich momenteel genoodzaakt om een instrumentele aanpak in te zetten ter voorkoming van incidenten en de juridische consequenties daarvan. Deze protocollering van pedagogisch contact ontkent echter het existentiële niveau ervan, dat inherent is aan de pedagogische ontmoeting. Daarnaast leidt zij enerzijds tot handelingsverlegenheid en vervreemding anderzijds.

In dit artikel wordt antwoord gegeven op de vraag: 'wanneer is fysiek contact in de professionele opvoedingscontext juist?' De begrippen 'tact' en 'contact' worden bij elkaar gebracht in een begripsverheldering, waarbij 'contact' verwijst naar de fysieke aanraking. Pedagogisch contact – als aspect van pedagogische tact (Van Manen 1991; Stevens & Bors, 2013) – is het fenomeen dat de opvoeder in staat stelt om juist te handelen én zich te legitimeren. Naar analogie van Stevens' (2013) definitie van 'pedagogische tact' definiëren we het begrip '**pedagogisch con-tact**' dan ook als volgt: *een goede aanraking, op het juiste moment, óók in de beleving van het kind.*

Wij baseren ons hierbij op de hechtingstheorie (Ijzendoorn, 2008); bevindingen uit fysiologisch onderzoek (Moberg, 2010); het mensbeeld dat naar voren komt in het existentialisme (Parret, 2000); en de studie naar de menselijke belevingswereld, de fenomenologie (Van Manen, 2014a). De pedagogiek heeft immers geen sluitend antwoord op de vraag wat legitiem fysiek contact is in het 'grijze gebied' tussen gepast en ongepast aanraken. Wanneer is de aanraking gepast of ongepast? Wanneer gewenst of ongewenst? Het is tenslotte de haptonomie waarin de hechtingstheorie, het existentialisme en de fenomenologie bijeenkomen. Hier vinden we dan ook de basis voor de legitimering van de aanraking als pedagogisch contact, waarvoor wij in dit artikel een kader schetsen aan de hand van de aard, herkomst en theoretische achtergronden. Voordat we dit doen, plaatsen we het fenomeen *aanraking* in een cultuur-historisch perspectief. Dit om het in relatie tot

onze tijdsgeest te bezien; er is immers veel veranderd ten aanzien van de emancipatie van het kind en opvattingen over onderwijs en opvoeding spelen daarbij een belangrijke rol.

Aanraken in een cultuur-historisch perspectief

Om huidige uitdagingen rondom het aanraken van kinderen en jongeren binnen pedagogische relaties beter te duiden is het van belang te kijken naar drie zaken. In de eerste plaats kijken we naar huidige tendensen aan de hand van een recente gebeurtenis. Vervolgens kijken we naar de invloed van de christelijke moraal die tot voor kort sterk onze opvattingen over aanraken kleurden. Tot slot moeten we hierbij ook de recentelijke emancipatie van het kind in ogenschouw nemen.

Huidige tendens

De directie van OBS West ontraadt het personeel om kinderen vast te pakken. In de huidige maatschappij loopt een leraar in het onderwijs maar al te gemakkelijk aan tegen een berisping of zelfs een veroordeling wegens mishandeling. Tegelijkertijd vraagt ons huidige kabinet om daadkracht en elkaar aanspreken in vervelende situaties. De leraar heeft hieraan gehoor gegeven vanuit goede bedoelingen. Het heeft hem en de school echter in een enorm lastige positie gebracht.

(persbericht: OBS West, 17 maart 2014)

Bovenstaand persbericht werd door de directie van OBS West afgegeven, nadat één van de leraren ingreep bij een pestincident op het schoolplein. Het is een exemplarisch bericht over aanraken in een professionele context in het huidige tijdsgewricht. In het Algemeen Dagblad (15-03-2014) lezen we: *‘De kinderen, van wie er twee leerling zijn van OBS West, waren buiten aan het spelen. Ze werden lastiggevallen door een groep van twaalf kinderen in de leeftijd van 10 tot 14 jaar. De leraar van OBS West spoedde zich naar buiten en sprak de belagers toe, waarbij hij één van hen stevig bij de arm greep. De jongen heeft hiervan aangifte gedaan. De meester mag maandag weer beginnen, maar pas nadat hij zijn excuses heeft aangeboden aan één van de pestkoppen’.*

Het bericht riep veel verontwaardiging op in het onderwijsveld. De teneur in de reacties was overwegend die van onbegrip: “mag een kind niet vastgepakt worden door een leraar en moet een leraar zijn excuses maken naar het kind?”

Een terechte en interessante, maar niettemin lastige vraag om te beantwoorden. Alhoewel een mens niet zonder fysiek contact kan – het is één van de menselijke basisbehoeften – roept het fenomeen ook onmiddellijk veel spanning op. Een eenvoudige vraag als “Waar denk je aan bij *aanraken*?” brengt velen in verlegenheid. We associëren *aanraken* doorgaans met emotioneel geladen thema’s zoals liefde, vriendschap, intimiteit en seksualiteit, maar ook met agressie en boosheid.

Christelijke moraal

In West-Europese en Noord-Amerikaanse landen raken mensen elkaar relatief weinig aan ten opzichte van andere culturen. Aanraken blijft meestal beperkt tot een selecte groep van intimi aangezien we ons vaak ongemakkelijk voelen bij het aanraken van een onbekende. Gedrag dat verder gaat dan een schouderklopje of handdruk wordt al snel gezien als seksualiserend. Uit een klassiek antropologisch onderzoek van Montaque (1972) bleek dat christelijk georiënteerde samenlevingen van oudsher een zekere angst hebben ontwikkeld voor lichamelijk genot. Door de invloed van de kerk ontstond er een taboe op fysiek contact, omdat dit als een zonde werd gezien; het leidde de mens af van zijn geloofsbelijdenis. Lijfstraffen werden echter tot het eind van de 19^e eeuw gezien als onderdeel van een verantwoorde methode om kinderen op te voeden. Dit moest weliswaar weloverwogen gebeuren, maar de meeste leraren hadden geen moeite om kinderen een klap te geven of met een liniaal te slaan. Gevolgen hiervan zijn dat het taboe op een liefdevolle aanraking nog niet geheel verdwenen is en dat de bestraffende aanraking tegenwoordig wordt gezien als mishandeling. Tot enkele decennia geleden was het geoorloofd om kinderen te slaan; vandaag de dag kunnen kinderen volwassenen ter verantwoording roepen bij een als ongepast beleefde aanraking.

Emancipatie van het kind

Pedagoog en filosoof Gert Biesta (2012) benoemt kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming als de drie functies van het hedendaagse onderwijs. De onderwijsdoelen maken deel uit van deze kernopdracht; onderwijs moet ertoe leiden dat kinderen zich zo kunnen ontwikkelen dat zij in staat zijn om verantwoordelijkheid te nemen voor zichzelf en hun omgeving. Onderwijs én opvoeding worden als één geheel gezien en van opvoeders vraagt dit om het perspectief van het kind gelijkwaardig mee te nemen. Dit betekent dat terwijl de aard van de opvoedkundige relatie nog steeds asymmetrisch is, de humane relatie onomstotelijk symmetrisch is. Aangenomen mag worden dat we daarmee een richtsnoer in handen zouden moeten hebben voor een duiding van wat we een juiste aanraking noemen. De ervaring van opvoeders in de praktijk wijst echter uit dat daarmee nog geen kant en klaar antwoord gegeven kan worden op de vragen *waar*, *wanneer* en *hoe* kinderen mogen worden aangeraakt. Desondanks legitimeert het wel de stelling dat een leraar onbevreesd, maar op een juiste en tactvolle wijze fysiek contact moet kunnen aangaan met kinderen. Op de leraar wordt een beroep gedaan tactvol te zijn om zo in contact te kunnen staan met zijn leerlingen (Van Manen, 2014b). Een belangrijk aspect daarvan is contact: pedagogisch contact.

Samenvattend creëren dus zowel de historische achtergronden als de emancipatie van het kind nieuwe spanningsvelden en uitdagingen voor fysiek contact binnen de pedagogische relatie. Zowel de opvoeder als het kind moeten daarom leren om met nieuwe verantwoordelijkheden om te gaan: de verantwoordelijkheid nemen voor eigen gedrag, waarbij de ander gelijkwaardig is. Tegelijkertijd moeten we daarbij belangrijke invloeden die de huidige discussie en het klimaat in het onderwijs grotendeels bepalen niet uit het oog verliezen. We doelen hierbij onder andere op de nadruk op effectiviteit binnen het

onderwijs. Deze invloed en gevolgen hiervan verkennen we in de volgende paragrafen.

Affectiviteit in plaats van effectiviteit

Hulpverlening, onderwijs en opvoeding zijn tegenwoordig steeds meer gericht op effectiviteit, waarbij aanraken vooral functioneel plaatsvindt. *De sectoren worden steeds meer benaderd vanuit een technologisch, economisch en instrumenteel perspectief, waar het begrip 'contact' is gereduceerd tot de 'contacturen', die leerlingen op het rooster hebben staan* (Van Manen, 2014b, p.107; zie ook Biesta, 2010).

Als gevolg hiervan bestaat de kans dat leraren en leerlingen van elkaar vervreemden. Dit maakt dat de pedagogische relatie, die gebaseerd is op wederkerigheid en vertrouwen, geen bodem meer heeft. Er wordt immers een context van wantrouwen gecreëerd: klachtenprocedures, gedragscodes, protocollen, etc. maken dat er vooral aandacht is voor negatieve aspecten. Er worden maatregelen genomen om excessen te voorkomen, maar die blijven juist bestaan omdat mensen door de instrumentele aanpak geen gevoeligheid kunnen ontwikkelen voor wat pedagogisch juist is.

Pedagogisch contact daarentegen stimuleert het ontstaan van verbondenheid. Bij pedagogisch contact gaat het namelijk niet alleen over de aanraking en de kwaliteit ervan; ook het anticiperen op contact, de benadering, de wijze waarop de leraar in de ruimte is, de manier waarop hij in contact treedt en het kind weet aan te spreken zodat deze zich kan openstellen, spelen hierbij mee. Bepaalde aanrakingen vinden gemakkelijker plaats als het binnen een duidelijke context is, zoals we dat zien bij rituele, verzorgende en beroepsmatige aanrakingen. Buiten deze vormen van contact kunnen we echter veel moeilijker inschatten of aanraking gepast is. In pedagogische zin zijn vormen van affectief contact mogelijk, zolang ze niet seksueel zijn: een aai over de bol, een 'high five', een knuffel, enzovoort. Deze affectieve aanrakingen zijn bedoeld om het kind te waarderen en bevestigen. Maar kun je een kind ook liefdevol fysiek corrigeren door middel van een zogenaamde pedagogische tik of het stevig vastpakken bij de arm? In het Burgerlijk Wetboek staat sinds 2007 dat ouders in de verzorging en opvoeding van het kind geen geestelijk of lichamelijk geweld mogen toepassen. Een definitie van geweld ontbreekt echter. Sinds oktober 2013 is de wet op de Meldcode Kindermishandeling en Huiselijk Geweld van kracht. Deze wet verplicht organisaties die met jeugdigen werken melding te doen van signalen van mishandeling en misbruik in de thuissituatie. Als gevolg van deze wetgeving en de berichtgevingen over misbruik door opvoeders is een grotere alertheid in de samenleving ontstaan ten aanzien van fysiek geweld en ongepaste aanrakingen bij kinderen. Het gevolg hiervan is dat opvoeders er bang voor zijn dat hun aanraking seksueel of mishandelend geïnterpreteerd wordt.

Op dit punt komen we terug bij de casus van OBS West. Is het vastgrijpen van een jongen, die zich agressief gedraagt tegenover een leeftijdsgenoot, een vorm van geweld of is dat een pedagogische maatregel? Artikel 11 van de grondwet geeft immers aan dat derden niets met je lichaam mogen doen, als jij dat niet wilt. Ongewenst aanraken kan dan ook als een strafbaar feit gezien worden,

maar dat is afhankelijk van de omstandigheden. Een juiste inschatting maken van de betekenis van fysiek contact kan alleen gemaakt worden als we alle beïnvloedende factoren laten meewegen (Mulderij & Mark, 2008). De impact van de aanraking wordt o.a. bepaald door:

- de relatie en intenties van de betrokkenen;
- de eigenschappen, biografie en relatie van de betrokkenen;
- op welk deel van het lichaam de aanraking plaatsvindt;
- hoe en waarmee (voorwerp of lichaamsdeel) wordt aangeraakt;
- druk en duur van de aanraking;
- de context, aanwezigheid van derden, de omgeving, de situatie en de stemming waarin de aanraking plaatsvindt;
- de beleving en reactie na het lichaamscontact.

Wat zou er in de casus van OBS West gebeurd zijn als het incident niet op het schoolplein, maar in de gymzaal was voorgevallen; wat als de leraar de vader was geweest van één van de kinderen; wat als de jongen een meisje was geweest; wat als het een Islamitische school was geweest; of wat als het een particuliere school was geweest in Wassenaar?

De omstandigheden bepalen de impact en de beeldvorming.

Pedagogische tact en contact

Er lijkt, zoals gesteld wegens verschillende oorzaken, steeds meer handelingsverlegenheid te ontstaan bij leraren met betrekking tot het aanraken van kinderen. Scholen stellen protocollen op waarin vastligt onder welke omstandigheden kinderen aangeraakt mogen worden. Maar de liefdevolle aanraking, die onder andere gekenmerkt kan worden als begrenzend, troostend, bemoedigend, plagend, is onmiskenbaar één van de belangrijkste vormen van wat 'pedagogische tact' wordt genoemd (Mulderij & Mark, 2008). Leraren die gezegend zijn met pedagogische sensitiviteit en tact kunnen hun leerlingen letterlijk en figuurlijk raken. Ze weten wat te doen om contact te maken met kinderen. Ze zijn opmerkzaam, bedachtzaam, empathisch en voelen aan welk handelen past bij de situatie. Pedagogisch contact wordt dan ook gezien als een kwaliteit van de opvoeder, die tactvol weet te handelen. In deze paragraaf wordt eerst de aard en herkomst van het fenomeen 'pedagogisch contact' toegelicht. Vervolgens worden de theoretische achtergronden ervan beschreven.

Tact

Het begrip 'tact' komt van het Latijnse woord *tactus* (afkomstig van *tangere*) en betekent 'aanraking, tastzin, effect, gevoel'. Andere woorden afkomstig van het Latijnse *tangere* zijn 'integer', 'taxeren' en 'contact'. Tact wordt al snel geassocieerd met fysieke aanraking, het 'tactiele', materiële dingen die je kunt aanraken of voelen met je lichaam. Tegelijkertijd verwijst tact ook naar een meer overdrachtelijke betekenis, waarmee het 'effect' van je handelen wordt bedoeld (Van Manen, 2014 p.96).

Pedagogisch contact

Via het begrip 'tact' komen we al snel bij het verwante begrip 'contact'. *Contact* komt van *contingere*, dat 'tot iets reiken', 'tot iemand in betrekking staan' en 'in verbondenheid' impliceert. *Contact* betekent 'omgang, verbinding, aanraking, in contact zijn' (Van Manen, 2014, p.98). *Contact* heeft etymologisch gezien dezelfde betekenis als *tact*, maar het heeft een diepere betekenislaag. Het verwijst naar een diepere verbintenis tussen mensen, waar intimiteit en nabijheid aanwezig zijn. *Pedagogisch contact* verwijst vervolgens naar een relatie met het kind, waarbij de leraar sensitief, bedachtzaam, bewust handelt. De leraar is gevoelig voor de leerlingen met wie hij mag werken. Pedagogisch contact wordt zichtbaar als een leraar (zelf)bewust kan handelen; als hij bedachtzaam is, terughoudend, maar tegelijkertijd ook openstaat voor de situatie zoals die zich aandient.

In lijn met Van Manens gedachtegoed wordt de opvoedingscontext dan ook erkend in al zijn complexiteit. Zodoende is wat gewenst en wat ongewenst is ten aanzien van het handelen van leraren niet eenduidig te benoemen. De leraar is in staat om zichzelf als 'instrument' in te zetten ten behoeve van de leerlingen. Hij ziet zichzelf als mogelijkheid om het kind te ondersteunen bij diens ontwikkeling. Het perspectief van de leerling neemt hij daarbij in ogenschouw. Daardoor ontstaat de gevoeligheid, die voorwaardelijk is voor pedagogisch contact.

Het begrip 'pedagogisch contact' definiëren wij als: *een goede aanraking, op het juiste moment, óók in de beleving van het kind*. Het laatste zinsdeel is cruciaal: "óók in de beleving van het kind". Daarmee wordt gesteld dat niet alle vormen van fysiek contact wenselijk zijn. De pedagoog weet het onderscheid te maken tussen wat wenselijk en wat onwenselijk is. Hij is zich bewust van de morele werkelijkheid, die voorkomt dat leerlingen aangeraakt worden om zijn eigen behoeften bevredigd te zien of uit een gebrek aan zelfcontrole.

De praktijk van pedagogisch contact

Lichamelijk contact zou dan ook een vanzelfsprekende en pedagogisch juiste communicatieve handeling moeten kunnen zijn. Onder lichamelijk contact worden alle vormen van communicatie verstaan, waarbij huidcontact plaatsvindt, van de liefdevolle knuffel, het schouderklopje tot het schudden van handen. Maar ook de corrigerende tik en de kus op de wang worden gezien als uitingen van lichamelijk contact, alhoewel deze handelingen veelal als ongepast worden bestempeld in de professionele pedagogische context.

De volgende vragen kunnen helpen om een goede inschatting te maken of de pedagogische handeling gewenst is:

- Geeft het kind toestemming (verbaal of non-verbaal) om aangeraakt te worden?
- Is er (affectief) contact waardoor de pedagogische aanraking ook gewenst is?
- Is de relatie met de leerling gebaseerd op vertrouwen en wederkerigheid en niet op macht)?
- Is de aanraking gepast? Is zij afgestemd op de leeftijd en behoefte van de leerling?

- Welk doel beoogt de aanraking?
- Heeft de aanraking het doel ook teweeggebracht?
- Zijn doel en aanraking ook duidelijk voor buitenstaanders?

Als leraar ben je je ervan bewust dat jouw rol specifieke beperkingen met zich meebrengt ten aanzien van lichamelijk contact met leerlingen. Over het algemeen bestaat er gelukkig consensus over wat gepast en ongepast is. In het 'grijze gebied' wordt er echter een beroep gedaan op de pedagogische sensitiviteit van de leraar; vormen van aanraking die in het privé-domein doorgaans als gepast worden ervaren, kunnen in de *professionele context* eerder als ongepast worden ervaren. Voor alle mogelijk gepaste vormen van aanraking geldt bovendien dat de juistheid ervan niet alleen wordt bepaald door de intenties van de opvoeder, maar ook én met name door de beleving ervan door het kind. Een leraar moet dus sensitief zijn – in de zin van *in- én aanvoelend* – om te kunnen inschatten of de aanraking de relatie zal bevorderen, dan wel verstoren. De ontwikkeling van pedagogisch contact vergroot met andere woorden de kans op relatie-bevorderende aanrakingen. Alleen 'in contact' kan de opvoeder het kind (aan)raken en andersom!

Onderstaand overzicht geeft een vereenvoudigde weergave van de pedagogische motieven van de interacties tussen opvoeder en kind, voorbeelden van aanrakingen en de mogelijke effecten ervan. We gaan uit van het kind dat veilig gehecht is en een natuurlijke behoefte heeft aan contact met anderen. De behoefte van kinderen met een andere hechtingsstijl is soms onvoorspelbaar voor opvoeders. Er zijn kinderen die afwerend kunnen reageren op affectie en aanraking, omdat ze de intenties van de opvoeder niet herkennen.

Pedagogische motieven, voorbeelden van aanrakingen en mogelijke effecten op het kind.

Gepaste aanraking	Pedagogische motieven	Voorbeelden van aanrakingen	Mogelijke effecten op het kind
	Onbewust (geen motief)	Toevallige aanraking	Weinig tot geen
	Functioneel	Aanleren van vaardigheden Helpen met aankleden Neus snuiten	Neutraal
	Ritueel	Handdruk Schouderklopje Klopje bovenarm of rug	Neutraal
	Zorgzaam affectief	Hoofd aanraken Zacht vastpakken hand, arm Arm om schouder Handen vasthouden Korte, vluchtige omhelzingen	Identiteitsbevestigend
Gepast/ Ongepast	Vriendschappelijk affectief	Kort helemaal vastpakken Arm om middel Kus op de wang Wiegen / Troosten Teder gezicht vastpakken	Gewenst: Relatie-bevorderend Ongewenst: Relatie-verstorend
	Begrenzend	Stevig vastpakken	Gewenst: Relatie-bevorderend Ongewenst: Relatie-verstorend
Ongepaste aanraking	Bestraffend	'Pedagogische tik' Klap geven	Angst en schaamte
	Erotisch / Seksueel (misbruik)	Strelen en betasten, aanraken van erogene zones	Angst en schaamte
	Mishandelend	Slaan Knijpen Krabben	Angst en schaamte

(Mark, 2014)

Theoretische achtergronden van pedagogisch contact

Na deze duiding en indruk van de precare praktijk van pedagogisch contact verkennen we in de volgende paragraaf de theoretische achtergronden ervan. We geven de legitimering voor de stelling dat lichamelijk contact nodig is voor de ontwikkeling van kinderen. Wij baseren ons hierbij op de *hechtingstheorie* die stelt dat de mens niet zonder affectieve aanraking kan en op *fysiologisch onderzoek* dat het empirisch bewijs daarvoor levert. We lichten vervolgens toe vanuit welk mensbeeld (existentialisme) we het fenomeen aanraken bezien en welk type onderzoek (fenomenologie) ons daarbij de inzichten verschaft. Omdat de *pedagogiek* geen sluitend antwoord heeft op de vraag wat juist is ten aanzien van fysiek contact, maken we tot slot gebruik van de *haptonomie* - de fenomenologische wetenschap van het contact, het gevoelsleven en de affectieve aanraking – om dichterbij noodzakelijke inzichten te komen.

Hechtingstheorieën

De grondslag voor de menselijke behoefte aan fysiek contact wordt ons door de hechtingstheorieën duidelijk gemaakt. Van IJzendoorn (2008) definieert gehechtheid als de affectieve relatie van het kind met zijn primaire opvoeders. Die opvoeders worden als sterker en wijzer ervaren en bieden bescherming bij gevaar. Zij vormen de veilige basis voor exploratie van de omgeving. Elk kind heeft dan ook een aangeboren behoefte om gehecht te raken. Veilige hechting vindt plaats als kinderen ervaren dat zij hulp kunnen verwachten van de volwassene als zij in de problemen zitten. Zij ontwikkelen een basisvertrouwen in hun omgeving en brengen dit basisvertrouwen mee naar andere situaties en andere volwassenen.

Eerst affectie

In de jaren '50 vond een bijzonder experiment plaats met jonge aapjes. De psycholoog Harlow had de aapjes gescheiden van hun biologische moeder en bood hun ter vervanging twee 'nepmoeders' aan. De ene 'apenmoeder' was gemaakt van ijzerdraad en verschaftte voedsel als ze werd aangeraakt. De andere 'apenmoeder' was bekleed met zachte stof, maar bood de jonge aapjes geen voeding. Vrijwel alle aapjes kozen voor de beklede apenmoeder, omdat de warmte en zachtheid van deze kunstmoeder voor hun belangrijker was dan voedsel. Uit vervolgstudies bleek dat de aapjes die een gebrek aan fysiek contact met hun (biologische) moeder hadden ervaren, emotioneel beschadigd waren. Ze werden bange, onzekere en depressieve volwassen apen, die moeite hadden met het aangaan van relaties en zichzelf beschadigden. Omdat mensen en mensapen nauw aan elkaar verwant zijn, werd hieruit extrapolierend geconcludeerd dat warmte, contact en verbondenheid noodzakelijk zijn om je te kunnen ontwikkelen tot een sociaal en emotioneel stabiel persoon.

Hechtingsstijlen

De psychologen Bowlby en Ainsworth deden in de jaren zestig nader onderzoek naar de voorwaarden om tot hechting te komen. Zij kwamen tot de conclusie dat er verschillende hechtingsstijlen te onderscheiden zijn, afhankelijk van de pedagogische sensitiviteit en responsiviteit van de ouders. Uit het onderzoek bleek dat het merendeel van de kinderen

(ongeveer 60-70%) veilig is gehecht. Dat wil zeggen dat er een balans is in exploratie- en hechtingsgedrag. Deze kinderen exploreren gemakkelijk bij aanwezigheid van de ouder en kunnen angstig reageren bij hun afwezigheid. Bij terugkomst van de ouder zoekt het kind toenadering, is het weer snel op zijn gemak en hervat het vanuit zijn veilige basis zijn exploratiegedrag. Ouders van deze kinderen zijn sensitief, coöperatief en toegankelijk. De interactiegeschiedenis is er één van affectieve afstemming met de ouder. De overige groep kinderen is gedeeltelijk, geheel of overlappend, afwerend, vermijdend of gedesorganiseerd gehecht. Dit kan tot gevolg hebben dat deze kinderen op een andere manier een relatie opbouwen, meer moeite hebben met de hechting in relaties en de intimiteit van de aanraking. Er zijn echter ook kinderen, die door hun hechtingsstijl juist om begrenzing vragen in hun fysiek contact.

Fysiologie

Uit onderzoek van Moberg (2010), hoogleraar in de fysiologie, blijkt dat aanraken de aanmaak van het hormoon *oxytocine* bevordert. Door dit hormoon zijn kinderen beter in staat te leren, voelen zij zich veiliger, maken makkelijker contact en neigen minder naar agressie en pestgedrag. Oxytocine wordt daarom ook wel het 'bindingshormoon' genoemd. Verbondenheid is de belangrijkste opdracht van het onderwijs: een omgeving creëren waar kinderen kunnen leven en leren in verbondenheid met zichzelf, de ander en de wereld om hen heen.

Bekend in dit verband zijn ook de positieve resultaten van het onderzoek door psychologe Field (2003) naar de effecten van onderlinge kindermassages. Kinderen bleken meer ontspannen te zijn, weerbaarder en zij gingen liefdevoller met elkaar om. Het is bovendien van belang om te weten dat uit meer dan 100 studies van *The Touch Institute* van de medische universiteit van Miami blijkt dat kinderen die voldoende affectieve aanrakingen ontvangen ook een sterker immuunsysteem hebben, minder stress ervaren, minder pijn hebben en minder angst beleven.

Existentialisme en fenomenologie

Over de aanraking als fenomeen is veel te vinden bij filosofen en fenomenologen. Existentialisten bijvoorbeeld beschouwen ieder mens als een volstrekt uniek wezen, dat verantwoordelijkheid draagt voor zijn eigen handelen. Het existentialisme is een filosofische stroming waar de individuele vrijheid, verantwoordelijkheid en subjectiviteit het uitgangspunt vormen. Het existentialisme is ook sterk geïnspireerd op de fenomenologie van de filosoof Husserl, die schreef over de lichamelijke van de mens en de aanraking ziet als een aspect daarvan. De tastzin wordt door hem gezien als ons voornaamste zintuig om lichamelijk contact te kunnen ervaren. Ook existentialisten zoals Merleau, Ponty, Sartre, Marcel en de fenomenologische antropologen zoals die van de Utrechtse School - Buytendijk, Rümke en Van den Berg – besteden veel aandacht aan het thema lichamelijke. Zij zien de mens niet als een entiteit die een lichaam *heeft*, maar als een wezen dat zijn lichaam *is*. Het lichaam is geen instrument waarmee je kunt aanraken,

maar het lichaam en de geest zijn onlosmakelijk verbonden in tijd en ruimte. De staat van de menselijke geest wordt grotendeels bepaald door de conditie van het menselijk lichaam; *'the embodied mind'* zoals Varela (1993) dat noemt. Het lijf belichaamt met andere woorden de geest.

De fenomenologie is geen op zichzelf staande wetenschappelijke discipline, maar een manier waarop je onderzoek kunt doen naar ervaringen van mensen. Ze is een methode van reflecteren en ervaren, met als doel de leefwereld van de mens te ontsluiten. Ze is de studie van de geleefde of ervaren betekenisgeving en tracht die betekenissen te beschrijven vanuit unieke, concrete voorbeelden. De fenomenologie laat zien dat het van belang is om altijd te vragen hoe het kind bepaalde situaties, relaties of handelingen ervaart (Van Manen, 2014, p.175). De pedagogiek heeft dankbaar gebruik gemaakt van de fenomenologie, omdat zij – anders dan de klinische psychologie – de beleefde werkelijkheid als context en uitgangspunt neemt.

Het existentialisme vertelt ons dat aanraking een volstrekt persoonlijk beleefde ervaring is. Hoe wij lichamelijk contact ervaren wordt dus bepaald door wie wij zijn. Aanraken mag daarom dus nooit louter instrumenteel benaderd worden, maar moet geënt zijn op de volledige existentie van de ander. Als je een kind begeleidt bij een motorische oefening raak je dus het 'hele kind' aan en niet alleen zijn lichaam.

De fenomenologie is behulpzaam bij het be-grijpen van (vastpakken, grip krijgen op) de ervaring, die verder rijkt dan klinische studies ons kunnen laten zien. Een leraar die standaard elke dag alle kinderen een hand geeft, is daarmee nog niet vanzelfsprekend afgestemd op zijn leerlingen. Het protocol voorspelt immers geen kwaliteit; een instrumentele aanpak voorspelt met andere woorden nog geen existentiële ontmoeting.

Haptonomie

Het was fysiotherapeut en orthopedagoog Veldman senior (2003), die als clinicus de hechtingstheorie, het existentialisme en de fenomenologie bijeen bracht in de haptonomie. De haptonomie bestudeert het voelen, het gevoelsleven en de mens in contact met zichzelf en de wereld om hem heen. De tastzin speelt daarin een belangrijke rol. Door de haptonomie kan de opvoeder leren om zijn voelend vermogen te vergroten, van zichzelf én naar het kind. De aanraking kan dan affectief en identiteitsbevestigend zijn.

Veldman verwijst ook naar Rümke (1958). Deze arts-psychiater uit de vorige eeuw schrijft in de traditie van de Utrechtse School een betoog over de arts-patiëntrelatie, waarin de aanraking ook een belangrijke rol speelt. Rümke noemt dit aspect van de communicatie 'het affectieve contact'. Zijn werk lijkt ook voor de pedagogiek van belang te zijn, omdat hij betoogde dat een gereserveerde, afstandelijke houding het onmogelijk maakt om cliënten goed te behandelen. Alhoewel er sprake is van wederkerigheid in het contact, is er tevens ongelijkheid in wat beiden tot het contact bijdragen. Deze asymmetrische relatie zien we

ook terug in de pedagogiek. Hier is niet de therapeut, maar de leraar/opvoeder primair verantwoordelijk voor de kwaliteit van de relatie.

De haptonomie werkt – overeenkomstig met het existentialisme – vanuit een holistisch mensbeeld; het lichaam wordt gezien als een huis. De grens van ons huis is onze huid. In de haptonomie wordt onderscheid gemaakt tussen psychotactiel en thymotactiel contact. Het psychotactiele wordt voornamelijk lichamelijk beleefd. Het thymotactiele contact overstijgt het lichamelijke en is specifiek haptonomisch: het is een affectief bevestigend, wederkerig contact. Hiertoe dient de mens een waarnemend bewustzijn te ontwikkelen waarin beide oriëntaties zijn verenigd; een bewustzijn over wat er in jezelf èn om je heen gebeurt. Haptonomie gaat over het belang van contact en verbondenheid gedurende ons hele leven. Het gaat met andere woorden om de affectieve aanraking die functioneel is voor de ontwikkeling van mensen en daarmee dus ook effectief is. Een goed affectief contact geeft ruimte en is niet opdringerig. De aandacht is ongedwongen en vanzelfsprekend. Niet te veel op afstand en niet te dichtbij. Je nadert de ander maximaal, met behoud van distantie. Doordat we aanraken en aangeraakt worden, kunnen we onszelf voelen en verbinden met de ander (Talma, 2012).

De haptonomie leert mensen zichzelf te voelen, zodat ze zich kunnen verbinden met zichzelf en de ander. De haptonomie vertelt de pedagogiek dat je eerst jezelf moet kunnen voelen, als voorwaarde om de ander te kunnen aanvoelen. Het ontwikkelen van pedagogisch contact is dus een inherent persoonlijke opdracht van de leraar. Hij is zelf het instrument dat zijn handelen stuurt. Om grip te krijgen op het fenomeen 'pedagogisch contact' is het daarom van belang dat de leraar:

- zich bewust is van zijn biografie en die van de leerlingen;
- zijn interacties kan afstemmen op wat de leerling nodig heeft in een specifieke situatie;
- bereid is om zijn persoonlijke opvattingen te onderzoeken;
- het gewenste aanraakgedrag voorleeft;
- het thema fysiek contact bespreekbaar maakt in de klas door onder andere open te zijn over zijn handelen;
- de contextuele achtergronden en lichaamstaal van de leerlingen onderzoekt; en
- zich ervan bewust is dat ook de inrichting van de omgeving veiligheid moet bieden.

Tot slot

Dit artikel is geschreven voor de professionele opvoeder, die door pedagogisch contact verbondenheid wil creëren met zijn leerlingen. Pedagogisch contact betekent dat de opvoeder het kind ziet in zijn behoeftes en het kind weet te raken; letterlijk of figuurlijk. De aanraking wordt gezien als een facet van pedagogisch contact, waarmee affectiviteit wordt uitgedrukt. Aanraken is een levensbehoefte en dient relatie-bevorderend en identiteitsbevestigend te zijn. Daarvoor moeten de pedagogische motieven juist zijn en de

handelingen gepast. Pedagogische motieven kunnen verschillend van aard zijn; ze komen tot uitdrukking in functionele, rituele, zorgzaam affectieve, vriendschappelijk affectieve en begrenzende aanrakingen. Een aanraking is 'juist' als het fysiek contact gepast én gewenst is, maar of dat zo is, wordt bepaald door de situationele factoren. Het kind drukt zijn beleefde ervaring uit door bevestigend of afwerend te reageren. Opvoeders zullen sensitief moeten zijn voor de signalen van het kind door deze reacties bewust waar te nemen. Fysiek contact kan immers ook als ongewenst worden ervaren, als het gevoelens van angst of schaamte oproept in plaats van vertrouwen. Affectieve aanraking leidt tot wederzijds vertrouwen, maar voor een juiste aanraking is ook vertrouwen nodig.

Helaas leiden ongenueanceerde berichten in de media over incidenten ertoe dat professionele opvoeders steeds terughoudender zijn met het aanraken van kinderen. De angst om beschuldigd te worden van mishandeling of misbruik belemmert de opvoeder om op een natuurlijke manier te handelen. Protocollen en gedragscodes helpen opvoeders niet om goede relaties aan te gaan met kinderen. Omdat aanraken een levensbehoefte is en voor verbondenheid zorgt met jezelf, de ander en de wereld om je heen, mag het pedagogisch handelen nooit verworden tot een instrumentele aanpak. De existentiële relatie moet dan ook het uitgangspunt zijn voor het pedagogische contact, waardoor de opvoeder *goed aanraakt, op het juiste moment, óók in de beleving van het kind*. Een 'goede' aanraking is altijd een affectieve aanraking: relatiebevorderend en identiteitsbevestigend.

Simone Mark (*MEd*) & Marcel van Herpen
www.pedagogischcontact.nl

Literatuur

Biesta, G.J.J. *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie*. Den Haag: Boom Lemma.

Field, T. (2003), *Touch*. Cambridge: The MIT Press.

Manen, M. van (1991). *The tact of teaching: the meaning of pedagogical thoughtfulness*, New York, NY: State University of New York Press.

Manen, M. van (2014). *Weten wat te doen, wanneer je niet weet wat te doen; pedagogische sensitiviteit in de omgang met kinderen*. Driebergen: NIVOZ

Moberg, K.U. (2010). *De oxytocine factor*. Amsterdam: Uitgeverij Thoeris.

Montagu, A. (1972). *De tastzin*. Antwerpen: Het Spectrum.

Mulderij, K.J., & Mark, S. (2008). Teach, don't touch? Pedagogische sensitiviteit en het aanraken van kinderen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek* (editie 47 - 2008, p. 395-407).

Parret, H. (2000). In: J. Peeters & B. Vandenabeele (red.), *De passie van de aanraking. Over esthetica van Jean-François Lyotard* (pp. 1532). Budel: Damon.

Rümke, H.C. (1958). *Nieuwe studies en voordrachten over psychiatrie, deel 2*. Amsterdam: Bohn, Scheltema & Holkema.

Stevens, L., & Bors, G. (2013). *Pedagogische Tact*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Talma, D. (2012). *Het lichaam als verhaal, haptonomie in het dagelijks leven*. Amsterdam: Ambo/Anthos.

Varela, F. J. & Thompson, E. T. (1993). *The embodied mind*. Cambridge: The MIT Press.

Veldman, F. (2003). *Haptonomie, wetenschap van de affectiviteit*. Utrecht: Bijleveld.

IJzendoorn, M.H. van (2008). *Opvoeding over de grens, gehechtheid, trauma en veerkracht*. Den Haag: Boom Lemma.