

Zacht Begrenzen

Begrenzen op Ericksoniaanse wijze
of
De zachte kunst van richting geven via
taal,
ritme en
onderstroom

Dimensie 7



Voorwoord

In het onderwijs wordt begrenzen vaak geassocieerd met corrigeren, ingrijpen of het herstellen van orde. Wie langer in het vak staat, weet echter dat de effectieve grens niet ontstaat uit volume of macht, maar uit rust, precisie en het vermogen om op het juiste moment richting te geven.

Begrenzen kan ook zacht zijn.

Zó zacht dat het nauwelijks opvalt, maar toch de hele dynamiek in een klas verandert.

Zó zacht dat een leerling niet hoeft te vechten, maar vanzelf terugkeert.

Toen ik kennismakte met het gedachtegoed van Milton H. Erickson ontdekte ik dat zijn manier van spreken zich uitstekend laat vertalen naar pedagogisch handelen. Erickson wist dat echte verandering niet in het bewuste denken ontstaat, maar in de diepere lagen van het brein waar veiligheid, ritme en emotionele regulatie worden aangestuurd.

Daar raakt zijn werk aan het onderwijs.

Het puberbrein is volop in ontwikkeling. De neocortex – verantwoordelijk voor planning, reflectie, logica en zelfcontrole – staat nog in de steigers. Maar de systemen die reageren op veiligheid, ritme, toon en onderstroom zijn volledig actief.

Ericksoniaans begrenzen is daarom geen verzameling trucjes, en al helemaal geen nieuwe techniek. Het is een manier van kijken en communiceren waarin je het zenuwstelsel van de leerling meeneemt. Een manier waarin weerstand niet bestreden, maar erkend wordt. Waarin taal een richtinggevende kracht heeft. Waarin je een klas bij elkaar houdt zonder jezelf te verliezen.

Soms kan een enkele zin daarin meer betekenen dan een volledige preek.

Maar altijd geldt: de zin is slechts een instrument.

De echte interventie is de manier waarop je hem aandraagt.

Dit boekje is een eerste verkenning van begrenzen via taal, ritme en onderstroom.

Het wil een bijdrage leveren aan een onderwijspraktijk waarin rust geen luxe is, maar fundament.

De voorbeelden in dit boekje zijn bewust algemeen gehouden. Elke docent kan ze aanpassen aan leeftijd, ontwikkelingsfase en groepsdynamiek.

Hoofdstuk 1 — Wat Ericksoniaans begrenzen betekent

1. Begrenzen als reguleren

Wanneer een leerling grensoverschrijdend gedrag vertoont, is de eerste impuls vaak om te corrigeren of tegen te spreken. In de meeste gevallen leidt dat tot méér spanning. Een leerling die roept, beweegt, protesteert of wegdraait, werkt niet vanuit logica maar vanuit arousal.

Ericksoniaans begrenzen begint daarom niet bij correctie, maar bij regulatie. Eerst moet het zenuwstelsel van de leerling voldoende tot rust komen om überhaupt richting te kunnen ontvangen.

2. De drie breinsystemen

Bij het begrijpen van gedrag is het onderscheid tussen drie breinsystemen behulpzaam:

Het reptielenbrein

Stuurt reflexen en basale overlevingsreacties aan. Wanneer dit systeem geactiveerd is, zoekt het naar veiligheid, voorspelbaarheid en duidelijke kaders.

Het zoogdierenbrein (limbisch systeem)

Verantwoordelijk voor emotie, verbinding en sociale afstemming. Gedrag wordt hier sterk beïnvloed door toon, mimiek, ritme en de innerlijke staat van de docent.

De neocortex

Verzorgt taal, logica, planning, redeneren en reflectie.
Dit systeem werkt optimaal wanneer er rust en veiligheid is.

Op het moment dat een leerling over grenzen gaat, werken de eerste twee systemen veel sneller en krachtiger dan de neocortex. Begrenzen via logica werkt daarom zelden. Begrenzen via onderstroom werkt bijna altijd.

3. Erkenning van weerstand

Een leerling die stopt, staakt, roept of discussieert, loopt vast in een interne dynamiek. Erickson begreep dat weerstand altijd een poging is om iets te beschermen. Wie weerstand erkent, haalt de spanning uit het moment.

Een zin als: “Je hebt duidelijk veel energie nu” werkt beter dan “Hou op met wiebelen”.

De eerste zin opent ruimte.

De tweede sluit.

4. Richting geven zonder strijd

De essentie van Ericksoniaanse communicatie is richting geven zonder dat de ander zich gedwongen voelt. Dat kan met subtiele taalpatronen die de leerling uitnodigen in plaats van corrigeren.

Voorbeelden zijn:

- “Terwijl je weer gaat zitten, merk je hoe je adem zich herstelt.”
- “Je hebt zo weer de ruimte om verder te gaan, eerst dit moment.”
- “Wanneer je pen het papier raakt, verandert er iets in je aandacht.”

Dit zijn geen bevelen. Ze zijn richtinggevend en regulerend tegelijk.

5. De rol van ritme en cadans

Taal heeft een ritme dat het zenuwstelsel beïnvloedt. Langzame zinnen met rustige cadans verlagen de spanning. Korte, staccato zinnen verhogen die juist.

Een docent die Ericksoniaans begrenst, kiest voor taal die de klas helpt zakken.

6. Keuze teruggeven

Het puberbrein reageert sterk op autonomie. Een kleine keuze maakt een groot verschil in gedrag.

Zinnen als:

“Je kunt nu weer aansluiten wanneer je er klaar voor bent”
geven rust én verantwoordelijkheid.

7. Het instrument van de lange zin

De beroemde lange zin die later in dit boekje terugkeert, is slechts een van de mogelijke interventies. De kracht van zo’n zin zit niet in het cognitieve begrijpen ervan, maar in het ritme, de vertraging en de positieve suggesties die erin verweven zijn.

Schrijven is een vorm van trance.

Het zenuwstelsel komt tot rust, de leerling keert terug naar regulatie en pas daarna wordt gedrag weer stuurbaar.

Hoofdstuk 2 — Taal als regulerend instrument

In het onderwijs wordt taal vaak gezien als een middel om kennis over te dragen: uitleggen, verhelderen, instrueren. Maar taal heeft nog een tweede functie, een die veel minder zichtbaar is en toch een enorme invloed heeft op gedrag en sfeer: taal reguleert.

Niet alleen de inhoud van woorden, maar vooral **ritme**, **intonatie**, **klemtoon**, **pauzes**, **structuur** en **toon** bepalen hoe een boodschap in het lichaam van een leerling terechtkomt. Waar instructietaal de neocortex aanspreekt, spreekt regulerende taal het reptielen- en zoogdierenbrein aan.

Dat verschil is essentieel.

Een klas die in een staat van spanning verkeert, heeft weinig aan logische argumenten. Taal moet dan eerst de fysiologische toestand van leerlingen veranderen, vóór het iets kan betekenen op cognitief niveau.

Dit hoofdstuk verkent hoe taal onbewuste regulatie tot stand brengt en hoe docenten deze subtiele werking bewust kunnen inzetten.

1. Taal werkt eerst op het lichaam, pas daarna op het denken

Taal is niet alleen semantisch; elke zin draagt een fysieke beweging met zich mee. Sommige zinnen versnellen de ademhaling. Andere zinnen vertragen die juist. Sommige stemmen het lichaam af op actie, andere op rust.

Een eenvoudige voorbeeldzin als:

‘Rustig.’

kan, wanneer die op het juiste moment en met de juiste toon wordt uitgesproken, direct invloed hebben op de hartslag en spierspanning van een leerling.

Het lichaam reageert sneller dan het denken.

Dat maakt taal tot een regulerend instrument, niet omdat de inhoud overtuigt, maar omdat de vorm het lichaam meeneemt.

Een woord als “rustig” laat goed zien hoe taal lichamelijk werkt.

Wanneer een docent het woord met harde stem uitspreekt, versterkt het juist de spanning; het lichaam van de leerling reageert op de toon, niet op de betekenis. Een docent die tegen een rumoerige klas “RUSTIG!” roept, brengt daardoor eerder onrust dan kalmte teweeg.

Wanneer hetzelfde woord echter in rustige cadans wordt uitgesproken, volgt het lichaam van de leerling het ritme van de spreker. Het woord brengt dan wél rust, niet door de inhoud, maar door de manier waarop het wordt gedragen.

In communicatiemodellen wordt dit verschijnsel soms beschreven als een proces van **meebewegen en vervolgens leiden**: eerst aansluiten bij de staat van de groep,

vervolgens de richting aangeven. Maar ook zonder modellen is het fenomeen herkenbaar: een klas reguleert zich aan de hand van de docent.

Taal werkt dus niet alleen door wat zij betekent, maar vooral door wat het lichaam van de spreker uitstraalt. De docent vormt daarin een regulerend anker: het ritme van de stem wordt het ritme van de klas.

2. De kracht van ritme en cadans

Het ritme van een zin bepaalt in hoge mate hoe hij binnenkomt.

Langzame, gelijkmatige zinnen creëren rust en voorspelbaarheid, en geven het zenuwstelsel ruimte om spanning te laten zakken.

Korte, harde zinnen kunnen alertheid of weerstand oproepen.

Een docent die zich bewust is van ritme, kan zonder volumeverschillen toch een klas terugbrengen naar stilte.

Vergelijk:

‘Ga zitten.’

met:

‘En terwijl je je plek weer vindt, merk je dat je klaar bent om te beginnen.’

De eerste zin triggert controle en mogelijk weerstand.

De tweede zin verplaatst aandacht, biedt richting en laat de leerling het ritme overnemen.

3. Embedded commands: taal die van binnenuit werkt

Erickson plaatste regelmatig kleine opdrachten in grotere zinnen, waardoor het bewuste brein werd beziggehouden terwijl het onderbewuste de richting al volgde.

In onderwijscontext kan dat subtiel en effectief zijn.

Voorbeelden:

‘Wanneer je pen het papier raakt, ontstaat vanzelf weer focus.’

‘Je kunt even ademhalen terwijl je je spullen pakt.’

‘Terwijl ik uitleg geef, merk je op welk moment jouw aandacht weer terugkeert.’

Deze zinnen zijn niet dwingend, maar ze dragen wel een impliciete richting. De leerling hoeft niets te begrijpen; het lichaam volgt het ritme van de zin.

4. Het vermijden van het woord “niet”

Het woord “niet” heeft weinig regulerende waarde. Het brein beeldt doorgaans eerst het verboden gedrag in, alvorens het te proberen te onderdrukken.

‘Niet praten.’

roept automatisch het beeld van praten op.

Erickson koos daarom vaak voor zinnen die richting geven zonder het ongewenste gedrag te benoemen. In de klas kan dit verschil groot zijn.

‘Niet wiebelen.’

wordt

‘Voel hoe je stevig zit terwijl je adem zakt.’

‘Niet door elkaar praten.’

wordt

‘Luister even naar het ritme van de klas voordat je je bijdrage geeft.’

De kern is dat taal geen strijd oproept, maar een alternatief biedt voor hetzelfde moment.

5. Het belang van de openingsconstructie

Veel Ericksoniaanse zinnen beginnen met een vorm van ‘terwijl’.

Die constructie creëert onmiddellijk ruimte en voorkomt dat een leerling zich aangesproken voelt op een manier die tot discussie leidt.

‘Terwijl je daar staat...’

‘Terwijl je je spullen pakt...’

‘Terwijl je weer bij je tafel komt...’

Het woord ‘terwijl’ houdt het ego van de leerling buiten spel. Het nodigt uit tot beweging zonder dat het voelt als een opdracht.

6. Taal als middel om spanning te ontladen

Spanning is een van de grootste veroorzakers van grensoverschrijdend gedrag. Taal kan die spanning verhogen, maar ook verlagen.

Een zin die spanning verhoogt:

‘Hou op, dit kan echt niet.’

Een zin die spanning verlaagt:

‘Je hebt veel energie nu. Laten we even kijken hoe je die straks kunt gebruiken.’

In de tweede zin wordt gedrag niet geblokkeerd, maar verplaatst. De leerling hoeft niet te verdedigen wat hij voelt; hij krijgt ruimte om te reguleren.

7. Waarom leerlingen de zinnen niet hoeven te begrijpen

De vraag komt vaak terug: “Snappen leerlingen deze zinnen wel?”

Het antwoord is eenvoudig: dat hoeft niet.

De werking van regulerende taal speelt zich af onder het niveau van bewuste taalverwerking. Het brein reageert op rust, ritme, en de impliciete boodschap van veiligheid. Begrijpen komt later.

Een leerling die een Ericksoniaanse zin overschrijft, leert niet door semantiek, maar door het ritme van de handeling en de onderliggende suggesties.

Begrenzen via taal is daarom geen cognitieve oefening, maar een neurobiologische interventie.

8. De docent als regulerend anker

In Ericksoniaans begrenzen is de docent de dragende structuur. Taal werkt alleen wanneer de docent zelf in een staat van rust, helderheid en aanwezigheid is. Het gaat niet om perfecte formuleringen, maar om congruentie.

Een zachte grens is geen zwakke grens.

Een rustgevende grens is geen vrijblijvende grens.

Wie met rust begrenst, voorkomt strijd en creëert ruimte voor verantwoordelijkheid.

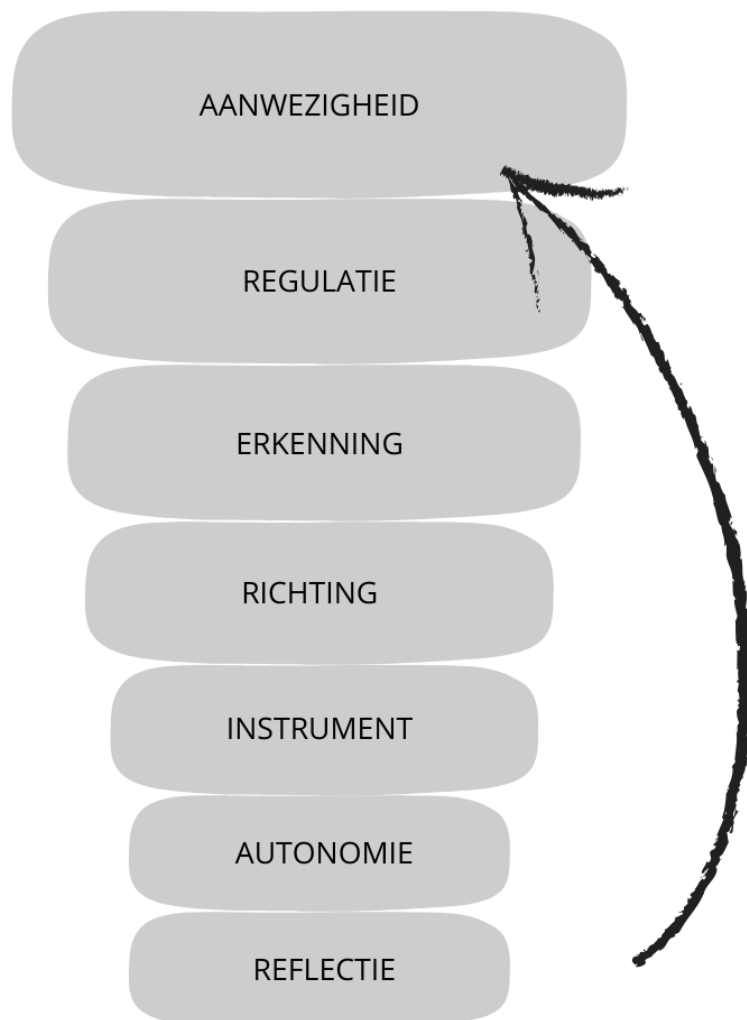
Hoofdstuk 3 — De Ericksoniaanse escalatieladder

In veel scholen bestaan protocollen voor orde, correcties of escalatie. Ze zijn vaak lineair en cognitief van aard: eerst een waarschuwing, dan een tweede waarschuwing, daarna een consequentie. In sommige situaties is dat nodig, maar in veel dagelijkse klassensituaties loopt deze aanpak vast.

Ericksoniaans begrenzen vraagt om een andere ordening.

Geen lineaire stappen, maar een **escalatieladder die het zenuwstelsel volgt**: van contact, naar regulatie, naar richting, naar herstel.

Deze ladder is niet bedoeld als procedure, maar als een innerlijke volgorde die de docent helpt bepalen wat er op dat moment werkelijk nodig is.



Stap 1 — Aanwezigheid en waarneming

Voordat er taal wordt ingezet, is er waarneming.

Niet alleen van gedrag, maar vooral van de **staat van de leerling**:

- Is er spanning?
- Is er verveling?
- Is er overprikkeling?
- Is er behoefte aan beweging, erkenning of rust?

De docent hoeft dit niet te analyseren; het gaat om een vorm van stille observatie.

Wanneer deze stap wordt overgeslagen, worden interventies vaak te zwaar of te licht ingezet.

Aanwezigheid is het fundament. Zonder aanwezigheid verliest taal haar regulerende kracht.

Stap 2 — Regulatie door relatie

De eerste interventie is bijna nooit een correctie, maar een vorm van relationele afstemming.

Dat kan subtiel zijn:

- een rustige blik
- een kleine knik
- een verschuiving in houding
- een vertraagde adem
- een zachte stem

In deze fase wordt het zenuwstelsel van de leerling uitgenodigd tot daling van spanning.

Pas wanneer er voldoende regulatie is, kan richting worden gegeven.

Een eenvoudige zin als

‘Ik zie je’

kan in stilte worden uitgesproken (innerlijk), en toch invloed hebben.

Stap 3 — Erkenning van de binnenwereld

Wanneer regulatie begonnen is, ontstaat er ruimte voor **erkenning**. Dat betekent dat de docent benoemt wat er op dat moment plausibel aanwezig is bij de leerling, zonder oordeel en zonder interpretatie.

Voorbeelden:

‘Je hebt veel energie nu.’

‘Je bent met iets anders bezig in je hoofd.’

‘Je zoekt een manier om dit moment te overbruggen.’

Erkenning is geen goedkeuring en geen analyse.
Het is simpelweg het zichtbaar maken van de binnenwereld.
Erkenning haalt verdediging weg en opent ruimte voor volgende stappen.

Stap 4 — Zachte richting via taal

Vanaf dit moment wordt taal richtinggevend.
Niet via bevelen, maar via **geïnduceerde beweging**: taal die de leerling meeneemt zonder druk.

Voorbeelden:

‘Terwijl je je stoel weer vindt, kun je voelen hoe je aandacht zich verzamelt.’

‘Neem een moment om je spullen te ordenen en dan ben je er weer bij.’

‘Wanneer je adem zakt, komt je focus vanzelf terug.’

Deze zinnen geven richting zonder weerstand op te roepen.
Het gedrag wordt niet gecorrigeerd, maar **verplaatst** naar een betere staat.

Stap 5 — Het instrument inzetten (indien nodig)

Pas wanneer de voorgaande stappen onvoldoende effect hebben, wordt er een instrument ingezet: een zin, een korte schrijfoefening, een herfocus taak of een tijdelijke afzondering van prikkels.

In Ericksoniaans begrepen is het instrument nooit het startpunt, maar een laatste stap na regulatie en erkenning.

De lange, ritmische zin – zoals besproken in latere hoofdstukken – is zo’n instrument.
Hij werkt doordat hij:

- het ritme van de leerling vertraagt
- spanning omzet in aandacht
- de onderstroom van gedrag beïnvloedt
- een moment van herstart creëert

Belangrijk: het instrument wordt aangeboden zonder koppeling aan straf, maar als **onderdeel van herstel**.

Stap 6 — Herstel van autonomie

Elke interventie wordt afgesloten met een teruggave van autonomie.

Dit kan met eenvoudige zinnen:

‘Aansluiten kan weer zodra je er klaar voor bent.’

‘We gaan verder; je pakt het op je eigen moment weer op.’

‘Je hebt nu de ruimte om opnieuw te beginnen.’

Autonomie is noodzakelijk om weerstand te voorkomen en motivatie te herstellen. In deze fase wordt de leerling weer mederegisseur van zijn gedrag.

Stap 7 — Reflectie op een geschikt moment

Reflectie vindt niet plaats op het moment van spanning, maar later, wanneer de leerling beschikbaar is voor gesprek.

Dit kan kort zijn:

‘Wat had je op dat moment nodig?’

‘Wat zou je de volgende keer willen proberen?’

‘Welke stap was voor jou behulpzaam?’

Reflectie is gericht op herstel en toekomst, niet op schuld.

Waarom deze ladder werkt

De ladder is geen procedure, maar een fysiologische volgorde.

Een leerling kan pas naar reflectie wanneer er autonomie is.

Autonomie kan pas worden hersteld wanneer er richting is.

Richting kan pas worden gegeven wanneer er erkenning is.

Erkenning heeft geen effect zonder regulatie.

Regulatie ontstaat niet zonder aanwezigheid.

Deze volgorde zorgt ervoor dat begrenzen geen strijd wordt, maar een proces van gezamenlijke regulatie.

Hoofdstuk 4 — De taal van begrenzen

Wie de werking van taal in de klas wil begrijpen, hoeft niet te zoeken naar ingewikkelde technieken. Het begint met aandacht voor vorm in plaats van inhoud: niet zozeer *wat* je zegt, maar *hoe* je het zegt. Taal kan begrenzen zonder te blokkeren, richting geven zonder te dwingen, ruimte scheppen zonder los te laten.

In dit hoofdstuk onderzoeken we een aantal taalprincipes die in de praktijk van Ericksoniaans begrenzen regelmatig terugkeren. Ze zijn niet bedoeld als recepten, maar als lenzen waardoor de docent een andere manier van spreken kan ontdekken.

1. Erkennen voordat je stuurt

Begrenzing werkt zelden wanneer er meteen iets gecorrigeerd wordt.

Effectieve taal begint met een vorm van erkenning: het zichtbaar maken van de binnenwereld van de leerling, zonder oordeel en zonder analyse.

Voorbeelden van erkenning zijn zinnen die beginnen met:

- “Je hebt veel energie op dit moment.”
- “Je aandacht is ergens anders.”
- “Je probeert iets te overbruggen.”

Erkenning vermindert spanning doordat de leerling niet hoeft te verdedigen wat hij ervaart. Het brein komt tot rust, waardoor richting geven mogelijk wordt.

2. Taal die beweging suggereert

Veel grensoverschrijdend gedrag is een vorm van vastlopen. De leerling komt niet meer vanzelf in beweging richting de taak of de groep. Taal kan beweging oproepen door subtiele suggesties te geven die het lichaam en de aandacht volgen.

Voorbeelden zijn zinnen met werkwoorden die beweging impliceren, zoals:

- “Je kunt je stoel weer vinden.”
- “Je aandacht komt terug terwijl je je spullen neerlegt.”
- “Je ademhaling herstelt zich terwijl je gaat zitten.”

De beweging hoeft niet letterlijk uitgevoerd te worden; de suggestie zelf kan al regulerend werken.

3. De kracht van ‘terwijl’

Veel Ericksoniaanse zinnen bevatten een directe of indirecte vorm van simultaneïteit. Het woord “terwijl” opent ruimte, omdat het twee processen naast elkaar laat bestaan: wat de leerling voelt en wat er gewenst is.

Een zin als:

“Terwijl je nog wat onrust voelt, kun je je werk alvast openen”
vermijdt strijd.

De leerling hoeft niet eerst kalm te zijn om te beginnen.

Begrenzen wordt zo geen voorwaarde, maar een uitnodiging.

Het woord “terwijl” haalt het dwingende uit de boodschap en laat regulatie vanzelf ontstaan.

4. Embedded commands

In veel zinnen kan een kleine, niet-dwingende opdracht verscholen zitten, ingebed in een langere structuur. Deze embedded commands werken niet via logica, maar via ritme en herhaling.

Voorbeelden:

- “Je merkt dat je adem wat dieper wordt wanneer je begint.”
- “Je ontdekt straks welk moment jou helpt om weer in te stappen.”
- “Je handen weten precies hoe ze verdergaan wanneer je je werk oppakt.”

De leerling hoeft niets te willen; het lichaam reageert vaak al op de impliciete beweging die in de zin zit.

5. Positieve formuleringen

In traditioneel begrenzen wordt vaak benoemd wat een leerling niet moet doen: niet praten, niet lopen, niet wiebelen. Het brein werkt echter beeldend en vormt automatisch een voorstelling van de handeling die benoemd wordt. Daardoor werkt het woord “niet” eerder vertraagd dan richtinggevend.

Positieve formuleringen geven het brein een alternatief. Ze scheppen een beeld waar de leerling naartoe kan bewegen.

Vergelijk:

“Niet wiebelen.”

met:

“Voel hoe je lichaam rust vindt in je stoel.”

Het effect is niet alleen cognitief, maar ook fysiologisch.

6. Cadans en pauzes

Taal is meer dan woordkeuze; het is ritme.

De manier waarop een zin gesproken wordt, bepaalt hoe hij binnenkomt.

Een rustige cadans, korte stiltes tussen zinsdelen en een kalme intonatie hebben direct effect op het zenuwstelsel van leerlingen. Het maakt taal tot een vorm van co-regulatie: de docent reguleert niet alleen woorden, maar ook de staat van de klas.

Pauzes dragen net zo veel betekenis als woorden.

7. Taal als kader

De docent is in elke klas een bron van ritme, focus en regulatie. De woorden die gekozen worden, dragen impliciet een pedagogisch kader.

Een zin als:

“Je krijgt zo weer de ruimte om verder te gaan”

legt een relationeel kader neer waarin de leerling onderdeel blijft van de groep, ongeacht zijn gedrag.

Het tegenovergestelde – taal die uitsluit, verkleint of is gericht op controle – activeert juist stress en weerstand.

Ericksoniaanse taal is daarom altijd gericht op verbinding en richting, nooit op breuk.

8. De zachte grens

Begrenzen hoeft niet hard te zijn om duidelijk te zijn. Een zachte grens is een grens die rust brengt in plaats van spanning.

Taal helpt deze vorm van begrenzen wanneer zij:

- erkenning geeft
- richting suggereert
- het zenuwstelsel laat zakken
- keuze laat
- geen strijd oproept

De grens ontstaat dan niet uit macht, maar uit helderheid.

9. Waarom deze taal werkt

Deze manieren van spreken werken omdat ze aansluiten op de manier waarop het puberbrein reageert. Niet via logica, maar via veiligheid en regulatie.

Taal die erkent, richting geeft en ruimte biedt, sluit aan bij het ritme van het limbisch systeem. Het gedrag verandert doordat de onderliggende spanning verandert, niet door een cognitieve correctie.

In een klas waar op deze manier gesproken wordt, ontstaat vanzelf een sfeer waarin leerlingen minder hoeven te vechten of vluchten. Begrenzen wordt een vorm van pedagogische afstemming, geen confrontatie.

Hoofdstuk 5 — Twintig interventiezinnen

Dit hoofdstuk biedt een verzameling voorbeeldzinnen die in veel klassensituaties bruikbaar kunnen zijn. Ze laten zien hoe taal kan bijdragen aan regulatie, richting en rust. De zinnen vormen geen methode en zijn niet bedoeld om letterlijk te worden overgenomen. Ze bieden een blik op wat mogelijk is wanneer taal niet corrigeert, maar beweegt.

Interventiezinnen

1. **Spullen vergeten**

Terwijl je merkt dat je nog niet helemaal in de les bent, kun je even kijken wat je nodig hebt om aan te sluiten.

2. **Onrust aan het begin van de les**

Laat de les rustig beginnen door even te voelen hoe je je plek inneemt.

3. **Wiebelen of motorische onrust**

Voel hoe je lichaam langzaam een houding vindt waarin je aandacht vanzelf terugkeert.

4. **Door elkaar praten**

Luister even naar het ritme van de klas en kies het moment waarop jouw stem het meeste ruimte krijgt.

5. **Niet aan het werk komen**

Terwijl je naar je blad kijkt, merk je welk eerste kleine stapje je kunt zetten.

6. **Intense frustratie**

Je hebt veel spanning nu. Neem een moment om te voelen hoe je adem je weer ondersteunt.

7. **Afgeleid door klasgenoten**

Breng je aandacht even terug naar je eigen werk en merk hoe dat je rust geeft.

8. **Overprikkeling**

Geef jezelf een kort moment om te landen voordat je verdergaat.

9. **Door de klas roepen**

Voel even of dit het moment is waarop jouw stem het beste gehoord kan worden.

10. **Opstandig reageren**

Je hebt duidelijk iets nodig op dit moment. Laten we kijken hoe je jezelf terug kunt brengen bij de les.

11. Moeite met taakstart

Wanneer je pen het papier raakt, ontstaat er vanzelf een begin.

12. Impulsief gedrag

Je lichaam reageerde snel. Neem nu een moment om je keuze opnieuw te voelen.

13. Aandacht verliezen tijdens uitleg

Vang je aandacht weer op het moment dat je er klaar voor bent.

14. Conflicten in de klas

Voordat we verdergaan, laten we eerst zorgen dat jouw adem en je houding weer rustig worden.

15. Te veel praten met een buur

Zorg dat je je aandacht even terugbrengt, zodat je straks weer ruimte hebt om iets te delen.

16. Afkerigheid voor moeilijke opdrachten

Laat de opdracht even op je inwerken en merk hoe langzaam een ingang ontstaat.

17. Hard praten of sterke emotie

Laat je stem eerst zakken, zodat je straks duidelijker kunt zeggen wat je wilt.

18. Uit contact raken

Neem een klein moment om weer in de groep te stappen, op je eigen tempo.

19. Bozig reageren op begrenzing

Je voelt spanning. Wanneer die zakt, kun je weer helder kiezen wat je wilt doen.

20. De lange, ritmische zin als schrijfinstrument

Schrijven van een langere zin kan helpen om je aandacht en ademhaling tot rust te brengen voordat je opnieuw instapt.

De zin als ervaring

Wie met deze zinnen wil werken, ontdekt al snel dat de kracht ervan niet ligt in de exacte formulering, maar in de beweging die zij oproepen. Het gaat niet om het citeren van de juiste woorden, maar om het herkennen van het **patroon** waaruit zij zijn opgebouwd.

Het is waardevol om bij elke zin even stil te staan bij wat de zin van binnen doet.

Welke richting suggereert hij?

Wat gebeurt er wanneer je de zin hardop uitspreekt?

Hoe verandert je ademhaling?

Hoe reageert je eigen lichaam op het ritme van de woorden?

Taal werkt pas wanneer de spreker haar begrijpt op het niveau van voelen. Een docent die deze zinnen onderzoekt, ontdekt dat er zich langzaam een innerlijk repertoire vormt: niet van kant-en-klare oplossingen, maar van **patronen** die terugkeren.

En wanneer de patronen eenmaal zichtbaar worden – erkenning, richting, ritme, keuze – ontstaat er vanzelf ruimte om eigen zinnen te maken. Die zinnen passen beter bij de docent, bij de klas en bij het specifieke moment. Zo wordt taal geen truc, maar een natuurlijk onderdeel van de pedagogische gereedschapskist.

Het doel van dit hoofdstuk is precies dat:

Niet het aanleren van vaste formuleringen, maar het openen van een veld waarin nieuwe taal kan ontstaan.

Hoofdstuk 6 — De rol van de docent als regulerend anker

In elk lokaal is de docent het meest stabiele element. Leerlingen wisselen per uur, komen binnen met verschillende stemmingen, energieën en spanningsniveaus, maar de docent blijft dezelfde persoon. In Ericksoniaans begrenzen vervult de docent daarom een centrale pedagogische functie: die van regulerend anker.

Niet omdat de docent macht bezit, maar omdat hij beschikbaar is. Niet omdat hij controle heeft, maar omdat hij rust biedt. De kern van dit hoofdstuk is dat begrenzen niet begint bij taal, maar bij de innerlijke staat van de spreker.

1. De innerlijke staat van de docent

Het zenuwstelsel van leerlingen reageert voortdurend op de houding, ademhaling, intonatie en timing van de docent. Dat gebeurt grotendeels onbewust.

Een docent die zelf gegrond is, spreekt anders. Rustige taal heeft meer effect wanneer zij voortkomt uit een rustige spreker.

Ericksoniaans begrenzen vraagt daarom om een vorm van zelfonderzoek:

Hoe kom ik binnen in mijn eigen les?

Hoe reageert mijn lichaam op spanning in de klas?

Hoe snel ben ik geneigd om te corrigeren?

Hoe klinkt mijn stem wanneer ik rust probeer te brengen?

Het gaat niet om perfectie, maar om bewustzijn.

Wie zichzelf kent, kan richting geven zonder te forceren.

2. Adem als verborgen instrument

Ademhaling is een directe toegangspoort tot regulatie. Een docent die bewust vertraagt, nodigt de klas uit om hetzelfde te doen. De adem vormt een ritmisch referentiepunt dat leerlingen oppikken, zelfs zonder dat het benoemd wordt.

Een eenvoudige oefening kan zijn:

Eén rustige ademhaling voordat je reageert.

Niet als techniek, maar als manier om jezelf in positie te brengen.

De grens die dan gezet wordt, is niet alleen duidelijker, maar ook milder.

3. Congruentie

Congruentie betekent dat woorden, toon, houding en intentie dezelfde richting uit wijzen. Een incongruente boodschap – bijvoorbeeld een zachte zin met gespannen stem – verliest effect.

In Ericksoniaanse taalpatronen is congruentie essentieel. De kracht van een zin hangt samen met de innerlijke staat van de spreker. De docent hoeft niets “op te voeren”, maar moet wel aanwezig zijn. Wanneer woorden voortkomen uit rust, worden ze vanzelf richtinggevend.

Wanneer de docent gespannen is, kan een warme zin hard klinken. De werking van begrenzen hangt daarom altijd samen met de innerlijke staat van de spreker.

4. De docent als spiegel

Leerlingen spiegelen de docent op subtiele manieren.

Een geagiteerde docent roept spanning op.

Een kalme docent brengt rust.

Een docent die helder begrenst, schept duidelijkheid die leerlingen zelf niet kunnen maken.

Een docent die erkenning geeft, biedt een emotioneel kader dat leerlingen op dat moment niet zelf kunnen vormen.

In veel opzichten fungeert de docent als co-regulator. De klas volgt niet alleen de woorden, maar ook de staat waarin zij uitgesproken worden.

5. Rust als vorm van leiderschap

Rust wordt in het onderwijs soms gezien als tegenovergestelde van daadkracht.

Ericksoniaans begrenzen laat iets anders zien. Rust is geen passiviteit, maar richting.

Een docent die rust brengt, creëert een veld waarin leerlingen hun eigen spanning kunnen laten zakken.

Rust is geen afwezigheid van handelen, maar een vorm van leiderschap die het mogelijk maakt om met weinig woorden veel te bereiken. Begrenzen wordt dan geen ingreep, maar een vorm van begeleiding.

6. De grens zonder strijd

Een veelvoorkomend misverstand is dat een zachte benadering leidt tot soepele grenzen. In de praktijk gebeurt het tegenovergestelde:

Een grens die vanuit rust wordt gezet, wordt sneller geaccepteerd dan een grens die met spanning wordt uitgesproken.

Scherpe correcties versterken vaak het gedrag dat ze proberen te stoppen. Zachte grenzen verlagen de spanning en maken keuze mogelijk. De docent die een regulerend anker vormt, kiest voor helderheid in houding en rust in toon. Het effect is dat de grens stevig is zonder dat zij hard wordt.

7. Herstel als pedagogische beweging

Het uiteindelijke doel van begrenzen is niet correctie, maar herstel. Herstel van aandacht, van ademhaling, van relatie, van leerbaarheid.

Wanneer de docent bewaakt dat herstel mogelijk blijft – door toon, door houding, door timing – ontstaat er een klas waarin leerlingen fouten mogen maken zonder te hoeven vluchten of vechten. De docent die als regulerend anker optreedt, maakt het lokaal tot een plaats waar spanning kan zakken en gedrag kan herstellen zonder verlies van waardigheid.

8. De docent als bron van ritme

Leerlingen nemen het ritme van de docent over. Het tempo van spreken, de snelheid van reageren, de manier waarop overgangen worden gemaakt – alles draagt bij aan het veld van de klas.

Wie dit ritme bewust inzet, kan escalatie voorkomen nog voordat zij ontstaat.

Het is niet nodig om langzaam te spreken.

Het gaat om afgestemd spreken: taal die het ritme van de klas niet overneemt, maar begeleidt.

9. De kracht van aanwezigheid

In veel situaties is het niet de zin die het verschil maakt, maar de aanwezigheid van de docent. Begrenzen werkt omdat de docent er is – niet enkel fysiek, maar ook innerlijk.

Deze aanwezigheid kan leerlingen door spanning heen dragen, zelfs wanneer er nog geen woorden zijn gevonden.

Een docent die aanwezig is, hoeft minder te zeggen.

Hoofdstuk 7 — Begrenzen als uitnodiging, niet als controle

In veel onderwijspraktijken wordt begrenzen gezien als een vorm van controle. De docent grijpt in, zet een norm neer, bewaakt de orde en corrigeert waar nodig. Hoewel deze benadering soms noodzakelijk kan zijn, is zij vaak gebaseerd op de aanname dat leerlingen alleen via duidelijk gezag tot ander gedrag komen.

Ericksoniaans begrenzen vertrekt vanuit een ander uitgangspunt: begrenzen is geen machtsuitoefening, maar een **uitnodiging tot terugkeren**. Een beweging waarin de leerling wordt uitgenodigd om zichzelf opnieuw te richten, niet omdat hij moet, maar omdat er ruimte ontstaat om te kiezen.

Het onderscheid tussen controle en uitnodiging lijkt subtiel, maar heeft diepgaande pedagogische gevolgen.

1. Controle sluit; uitnodiging opent

Controle gaat uit van een gesloten kader:
“Je doet het nu verkeerd, dus ik stuur je bij.”

Uitnodiging gaat uit van een open kader:
“Er is hier een weg terug, en ik laat je zien waar die begint.”

De eerste benadering geeft vaak een kortstondig effect doordat leerlingen reageren op macht, maar het verandert zelden het onderliggende gedrag. De tweede benadering werkt op het niveau van regulatie en motivatie, waardoor duurzaam herstel mogelijk wordt.

Uitnodiging erkent dat de leerling meer is dan zijn gedrag.

2. Uitnodiging werkt via regulatie

Een leerling die over grenzen gaat, verkeert meestal in een verhoogde staat van spanning. Pogingen tot controle vergroten die spanning. Uitnodiging verlaagt haar.

Wanneer een docent rust in de eigen stem en houding brengt, voelt de leerling ruimte om zelf ook rustiger te worden. In dat moment ontstaat de mogelijkheid om weer leerbaar te worden.

Uitnodiging is daarom geen zwaktebod, maar een vorm van regulatie. Zij richt zich op het zenuwstelsel, niet op het gedrag alleen.

3. De leerling behoudt waardigheid

Controle communiceert vaak onbewust: “Jouw gedrag is het probleem.”

Uitnodiging communiceert: “Jij hebt ruimte om terug te keren.”

Dat verschil is merkbaar in hoe een leerling zich voelt. Uitnodiging herstelt waardigheid. Het gedrag wordt aangepakt zonder dat de leerling als persoon wordt gecorrigeerd. De relatie blijft intact, en daarmee ook de basis voor toekomstig leren.

Wanneer begrenzen een uitnodiging is, hoeft geen enkele leerling zijn gezicht te verliezen.

4. De docent blijft beschikbaar

Begrenzen als uitnodiging vraagt niet dat de docent afstand neemt. Integendeel: het vraagt om nabijheid. De docent blijft beschikbaar als regulerende aanwezigheid, ook wanneer het gedrag tijdelijk onhandig of storend is.

Deze vorm van nabijheid geeft duidelijkheid zonder druk.

Ze maakt het mogelijk dat de leerling zich gezien voelt, zelfs wanneer hij tijdelijk uit balans is.

Beschikbaarheid is een uitnodiging op zichzelf.

5. Autonomie als kern

Bij controle raakt de leerling autonomie kwijt. Bij uitnodiging wordt autonomie juist versterkt. De leerling kiest het moment waarop hij terugkomt in de taak of in de groep.

Autonomie is een cruciaal element van motivatie. Wanneer leerlingen voelen dat ze zelf kunnen terugkeren, groeit hun vermogen om zichzelf te reguleren.

Uitnodiging bevordert daarmee zelfsturing – een vaardigheid die in geen enkel vak op het rooster staat, maar elke leerling nodig heeft.

6. De grens wordt niet opgeheven, maar anders vormgegeven

Een uitnodigende grens is niet vaag. Ze is helder, maar niet scherp. Ze is gevormd door rust, niet door dreiging.

De docent laat zien waar de grens ligt en wat het pad terug is, maar doet dat zonder escalatie of spanning. De grens wordt daarom ervaren als richtinggevend in plaats van beperkend.

Leerlingen weten precies waar ze aan toe zijn, maar ze hoeven niet te strijden.

7. De beweging van terugkeer

Het belangrijkste kenmerk van uitnodigend begrenzen is de beweging die het oproept.

Het gedrag stopt niet omdat de docent ingrijpt, maar omdat de leerling voelt dat er een pad naar herstel ligt.

Deze beweging van terugkeer – van spanning naar regulatie, van verstoring naar focus – is de kern van Ericksoniaans begrenzen.

Niet de correctie, maar het herstel maakt de grens effectief.

8. Langzaam ontstaat cultuur

Wanneer begrenzen steeds meer uitnodigend wordt, verandert de cultuur van de klas. Leerlingen ervaren dat zij niet hoeven te vechten om ruimte, dat fouten geen bedreiging zijn en dat grenzen bestaan om terug te keren, niet om uit te sluiten.

Langzaam ontstaat er een sfeer waarin leerlingen zichzelf sneller reguleren, omdat de taal en houding van de docent een voortdurend kader bieden. Niet door controle, maar door consistentie.

De uitnodiging wordt een vertrouwd patroon.

Slotwoord — Een uitnodiging tot verder kijken

Dit boekje heeft geen methode willen aanreiken en geen afgerond systeem willen presenteren. Het heeft slechts een richting willen aanwijzen: de mogelijkheid om anders te kijken naar begrenzen. Niet als controle-instrument, maar als een vorm van regulatie, aanwezigheid en relationele afstemming.

Ericksoniaans begrenzen is geen vaststaand geheel. Het verandert mee met wie het toepast en met de situaties waarin het wordt gebruikt. De zinnen, patronen en principes die hier zijn beschreven, zijn bedoeld om te laten zien wat er kán ontstaan wanneer taal zacht wordt, wanneer ritme mee beweegt en wanneer de docent zichzelf beschikbaar stelt als regulerend anker.

De kracht ligt nooit in de woorden alleen.

De kracht ligt in de persoon die de woorden draagt.

Daarom nodig ik iedere lezer uit om niet zozeer de voorbeelden in dit boekje over te nemen, maar om te onderzoeken welke taal zich in de eigen stem aandient. Welke cadans past bij jou? Welke manier van begrenzen voelt natuurlijk? Wat gebeurt er wanneer je eerst erkent, en pas daarna richting geeft? Hoe verandert de klas wanneer jij verandert?

Onderzoek wat taal voor jou kan betekenen als bron van rust, en ontdek welke vormen van begrenzen zich in jouw handen ontwikkelen. Laat de voorbeelden in dit boekje daarbij dienen als mogelijkheid, niet als norm.

Begrenzen op deze wijze vraagt geen perfectie, geen nieuwe terminologie en geen technische beheersing. Het vraagt vooral aandacht: voor je eigen adem, voor de toestand van de klas, voor het kleine moment waarin een leerling terug kan keren naar zichzelf.

Dat is uiteindelijk waar dit boekje toe wil uitnodigen.

Niet tot een nieuwe manier van lesgeven, maar tot een andere manier van kijken.

Een manier waarin rust niet wordt opgelegd, maar wordt aangeboden.

Waarin grenzen niet botsen, maar begeleiden.

Waarin de docent geen controle zoekt, maar ruimte maakt.

Laat dit boekje niet het laatste woord zijn, maar het eerste.

Een beginpunt van onderzoek, verfijning en nieuwsgierigheid.

Neem mee wat past. Laat liggen wat niet resoneert.

En ontdek gaandeweg dat begrenzen niet alleen een handeling is, maar een vorm van aanwezigheid.

Literatuurlijst

Onderstaande werken vormden inspiratiebronnen voor het denken over regulatie, taal en pedagogische aanwezigheid.

Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind.*

Een fundamenteel werk over communicatie, context en betekenis. Batesons ideeën vormden een belangrijke inspiratiebron voor Erickson en latere communicatiemodellen.

Coppens, L. (2021). *Traumasensitief Onderwijs.*

Een toegankelijke introductie tot het werken vanuit het zenuwstelsel in onderwijscontexten. Sluit aan bij regulatie, veiligheid en het herkennen van stresssignalen.

Erickson, M. H., & Rossi, E. (1979). *Hypnotherapy: An Exploratory Casebook.*

Een van de meest invloedrijke werken van Milton Erickson. Niet om te kopiëren, maar om te begrijpen hoe taal ritme krijgt en hoe verandering wordt uitgenodigd.

Horeweg, A. (2019). *Wijzer in Executieve Functies.*

Een boek dat helder maakt hoe leerlingen soms vastlopen door overprikkeling of gebrek aan regulatie, en hoe de docent daarbij kan ondersteunen.

Porges, S. (2011). *The Polyvagal Theory.*

Een diepgaande beschouwing over het autonome zenuwstelsel en sociale verbinding. Niet specifiek voor het onderwijs geschreven, maar zeer relevant voor het begrijpen van spanning en veiligheid.

Rosenberg, M. (2003). *Geweldloze Communicatie.*

Een boek dat helder inzicht geeft in communiceren vanuit behoefte, erkenning en ruimte. Sluit mooi aan bij uitnodigend begrenzen.

Siegel, D. (2012). *The Whole-Brain Child.*

Toegankelijk boek dat de werking van het kinder- en puberbrein inzichtelijk maakt en laat zien hoe volwassen regulatie het brein van leerlingen ondersteunt.

Van der Kolk, B. (2014). *The Body Keeps the Score.*

Een klassieker over hoe het lichaam spanning en ervaring vasthoudt. Hoewel therapeutisch van aard, biedt het waardevolle inzichten voor het werken met onregelgedrag in schoolcontexten.

Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical Investigations.*

Een onverwachte maar passende toevoeging: Wittgenstein beschrijft hoe betekenis ontstaat in gebruik, niet in woorden op zichzelf. Dit sluit naadloos aan bij de gedachte dat de kracht van begrenzen in de docent ligt, niet in de zin.