

Gelijke kansen een hele kunst

*Korte verhalen
ter inspiratie,
legitimatie en
verbinding*



Voorwoord

Juist nu de overheid mogelijkheden biedt voor professionalisering en schoolontwikkeling via het Nationale Plan Onderwijs is het voor jou als leraar/directeur en als schoolteam van belang om met elkaar het gesprek aan te gaan over de vraag: 'Op welke kansen binnen ons eigen onderwijs richten wij ons met de beschikbare NPO-gelden?'

Vanuit NIVOZ schuiven we graag eens vrijblijvend bij jou of je team aan. Om mee te kijken naar wat er speelt en leeft, en het gesprek te openen of te voeden over bijvoorbeeld 'het waartoe' van onderwijs of het belang van het pedagogisch handelen van een leraar. Om samen van gedachten te wisselen over hoe 'gelijke kansen' te stimuleren of 'leerachterstanden' (als daarvan sprake is?) te voorkomen.

Jouw pedagogische vorming, jouw pedagogisch handelen doen er toe. Daarmee kan het goede voor jouw leerlingen ontstaan: naast kansengelijkheid, waaraan jij als docent in je dagelijkse werk bijdraagt, bereid je het kind - in gezamenlijkheid met klas en team - voor op zijn of haar plaats in de samenleving.

In deze bundel heeft collega Rikie van Blijswijk een aantal wonderschone verhalen geselecteerd, korte verhalen rondom het begrip gelijke kansen en de pedagogische implicaties.

Veel leesplezier!

Tjitske Bergsma, NIVOZ-opleidingen

Inleiding

Zelf ben ik in 1975 gestart als juf op een lagere school in klas 2. Tegenwoordig moet er staan: gestart als leraar op een basisschool in groep 4. Onderwijs is in de afgelopen 45 jaar veranderd en professioneler geworden, zou je zeggen, maar uit verschillende onderzoeken naar gelijke kansen blijkt iets anders.

Sinds 1975 is het vocabulaire rondom hoog- en op laagopgeleiden nauwelijks veranderd en is dit onderscheid zelfs verscherpt. Ook toen werden 12-jarigen al ‘voorgesorteerd’: jij mag naar de HBS of het Lyceum en jij moet naar de Huishoud- of Technische school. Meer keuzes waren er niet. O ja, ook een verandering in al die jaren: er zijn meer schooltypes bijgekomen.

De ongelijkheid is niet alleen in stand gebleven, maar door het huidige systeem groter geworden. Het is aan iedere leraar om zich te realiseren wat de gevolgen van het onderwijssysteem zijn, met name voor de kwetsbare kinderen. De vroege selectie, verschillende verwijzingen naar het voortgezet onderwijs met dezelfde CITO scores; de taal-afhankelijke toetsen en testen en het nauwelijks meer kunnen ‘stapelen’ (van de ene opleiding naar de andere overstappen) vallen sterk in het nadeel uit van de kinderen/jongvolwassenen, die op onderwijs zijn aangewezen.

Systematische ongelijkheid is niet de bedoeling; noch van leraren, noch van beleidsmakers, maar het heeft wel dat effect. Dat kan beter en zeker in dit land. De SER en de Onderwijsraad hebben recent goede voorstellen gedaan in die richting.

Voor deze bundel hebben we vijf artikelen verzameld waarin we laten zien dat het anders kan en moet om meer recht aan ieder kind en iedere jong volwassene te doen.

De verhalen zijn eerder gepubliceerd op NIVOZ-platform hetkind.

Veel leesplezier,

Rikie van Blijswijk

Ps. Achter [deze weblink](#) vind je nog veel meer verhalen online over het thema ‘gelijke kansen’. Andere perspectieven die je mogelijk sterken in je pedagogische opdracht.,

Boekbespreking: Onderwijs in een gekleurde samenleving

november 2020

Toekomstige leraren, schoolleiders, sociaal werkers en beleidsmakers in Vlaanderen krijgen een onzorgvuldige invulling van begrippen als racisme, discriminatie, etnische ongelijkheid, armoede en uitsluiting en hun onderlinge relatie mee. Dat signaleert [Orhan Agirdag](#) (doctor in de sociologie, professor Pedagogische Wetenschappen aan de KU Leuven en universitair docent aan de Universiteit van Amsterdam) in zijn nieuwe boek, [Onderwijs in een gekleurde samenleving](#).

De auteur ontleedt de begrippen aan de hand van de jaarlijkse klassenfoto's van klas 2A en 2B én inspireert met gefundeerde voorbeelden van scholen, waarin diversiteit en kwaliteitsvol onderwijs perfect samengaan. Rikie van Blijswijk leest het boek en raakt onder de indruk.

'Etnische diversiteit betekent vandaag de dag vooral mensen die elkaar niet kennen. En als ze elkaar al ontmoeten, loopt het niet altijd van een leien dakje. Dat is een enorme gemiste kans voor ons allemaal.'



Figuur 2.0: Het witte college, eerste Latijn (schooljaar 1997-1998)

Twee klassenfoto's: klas 2A en 2B, dertig jaar geleden op een lagere school in

Limburg (België). Met deze foto's zet Agirdag mij als lezer in het eerste hoofdstuk van zijn boek direct 'aan'. Wat meteen opvalt is het verschil in etnische samenstelling. Klas 2A is een doorsnee Vlaamse klas, met vooral autochtone leerlingen, twee jongens van Turkse en twee van Italiaanse origine. Klas 2B heeft zes jongens van Turkse origine. Er zijn ook onzichtbare verschillen: in 2A komen de kinderen uit gezinnen van de lokale middenklasse; de kinderen uit 2B komen uit gezinnen waar armoede, preciaire banen (banen die gekenmerkt worden door instabiliteit, flexibele en onvoorspelbare werkuren, kleine deeltijdse contracten en laag inkomen – maar ook minder investeringen in opleiding en doorgroeimogelijkheden, weinig inspraak en een gebrek aan vertegenwoordiging) en werkeloosheid heersen. Ze hebben geen honger, maar slechts één van hen kan zich later permitteren om te gaan skiën. *'De anderen zullen via hem vernemen hoe leuk het was'*, schrijft Agirdag op pagina 15.

Hij zoomt verder uit, want 'de samenleving kijkt heel anders naar klas 2A (een gezonde

mix) dan naar klas 2B'. De meeste ouders wilden hun kinderen liever in 2A, maar de school heeft de kinderen gesorteerd. De leerlingen in klas 2B, evenals de volwassenen die hen in deze klas hebben geplaatst, zijn zich wel degelijk bewust van het kleurenverschil tussen beide groepen. Nog meer onderscheid: klas 2A krijgt les van een ervaren meester, in klas 2B staat een idealistische, maar volkomen onervaren juf, die in haar opleiding niet voorbereid is op het lesgeven in een groep als 2B. Van onschatbare waarde is dat de leerlingen van 2B lessen krijgen in eigen taal en cultuur en lessen in islam van twee andere leraren.

Terwijl ik het lees, voel ik de ongelijke kansen van de 2B-kinderen. Voor Agirdag is het de opmaat naar de duiding van het begrip etniciteit: de veronderstelde gemeenschappelijke afkomst van een groep mensen, die naar veel dingen kan verwijzen, zoals nationale/regionale origine, moedertaal, religie en ras. De auteur maakt een duidelijk onderscheid tussen etniciteit en cultuur en sluit de paragraaf af met de opmerking dat in dit boek over etnisch-culturele groepen wordt gesproken als het gaat over de culturele dimensie van etniciteit. Wanneer minderheidsgroepen worden gedefinieerd volgens een culturele invulling worden ze etnisch-culturele minderheden genoemd (pag. 30) Naast etniciteit en cultuur wordt ook identiteit vaak gebruikt. Het begrip identiteit is datgene waar mensen zich mee identificeren.

Nadat Agirdag deze centrale begrippen met betrekking tot etniciteit gedefinieerd heeft, kan hij in het volgende hoofdstuk de structurele uitdagingen in het onderwijs beter verwoorden, waarvan de etnische ongelijkheid de belangrijkste lijkt.

Structuren van uitsluiting

Vijf jaar later zit slechts één leerling uit 2B op een wit ASO-college (vergelijkbaar met het vwo in Nederland), hoewel ze in een van de meest gekleurde buurten van Vlaanderen ligt. De andere leerlingen van 2B hebben een andere school gekozen. Wat mij zelf door de ziel snijdt bij de klassenfoto is dat deze Turkse leerling letterlijk naast de groep staat. Hij is volledig aan de kant geschoven en wordt vanaf dag één uitgesloten van de school, acht uren per dag (pag. 36) Ik moet denken aan de film [Alleen in de klas](#) van regisseur Karin Junger, die zo goed laat zien wat dat betekent en hoe dat voelt voor de betrokken leerling.

In dit hoofdstuk laat Agirdag zien dat etnische diversiteit in het onderwijs een aantal uitdagingen met zich meebrengt, die aan elkaar gerelateerd zijn. Denk daarbij aan de ongelijkheden van de leerprestaties, segregatie, negatieve stereotypen, vooroordelen, lage verwachtingen, discriminatie en racisme. Hij definieert nauwgezet deze begrippen en introduceert het rad van ongelijkheid: een drievoudig tandwielmechanisme. Aan de buitenkant staat de ongelijkheid van de leerprestaties. Die ongelijkheid wordt aangedreven door de vijf uitdagingen. Aan de oorsprong van deze uitdagingen staat het systeem van racisme. Dat stuurt niet alleen de tussenliggende tandwielen (vijf uitdagingen), maar wordt zelf ook versterkt door deze tandwielen. Racisme en de uitdagingen samen sturen op hun beurt de ongelijke prestaties op school.

Cultuur en gemeenschap: het stuurwiel van emancipatie

Weer een paar jaar later zien we opnieuw een klassenfoto met de Turkse leerling. Hij is niet verslagen door het rad van

ongelijkheid en is voor alle vakken geslaagd. Hij zit, in tegenstelling tot de vorige foto, nu in het midden van zijn groep. Wat is er gebeurd? Hij heeft zijn haar geblondeerd. Dat zou een uiting kunnen zijn van onzekerheid en een identiteitscrisis. Hij schaamt zich voor zijn moedertaal en zijn religie en moet zich conformeren aan de stereotypen om aandacht en respect te verdienen, waardoor hij zich tot klein crimineel gedrag heeft laten verleiden. Daarnaast lijkt het erop dat hij alles doet om aan te tonen dat hij niet op dit witte college thuishoort: spijbelen, vechten, een grote mond, diefstal en vandalisme. Orhan Agirdag stelt dat de structurele uitsluiting dit rotgedrag niet legitimeren en ook geen oplossing bieden voor deze jongen. *‘Etnische minderheden zijn immers niet enkel passieve slachtoffers van structuren. Ze hebben zelf ook handelingsvermogen, of agency, dat eveneens bijdraagt aan de ongelijke onderwijsprestaties.’* (pag. 72) Het zwaartepunt van dit hoofdstuk legt hij bij wat minderheden, hun culturele bagage en hun gemeenschappen kunnen betekenen voor het onderwijs. Daarin spelen begrippen als achterstelling en achterstand, acting white, de tegencultuur en de culturele afstand, het sociaal en het cultureel kapitaal een rol. Een belangrijke stelling van de auteur is dat *‘de culturele verschillen tussen autochtone leerlingen en leerlingen uit etnisch-culturele minderheden niet a priori beschouwd moeten worden als gebreken van de laatstgenoemden’* (pag. 82) Ook de meertaligheid en de religieuze overtuiging van de leerlingen blijken vaak een storende factor te zijn, waardoor de culturele afstand tussen de leerlingen verder versterkt wordt.

Orhan Agirdag laat zien dat het stuurwiel van de emancipatie met name in handen ligt van de gemeenschappen van

minderheden, die met een duidelijke boodschap kunnen komen: nee, zwart is niet lelijk, black is beautiful en zwarte scholen ook. Nee, wij hebben geen taalachterstand, wij zijn meertalig. Nee, gekleurde jongens zijn niet alleen goed in voetbal, ze kunnen ook rekenen en wetenschappers worden. En ja, islamitische gemeenschappen zouden zelf ook scholen moeten kunnen oprichten en besturen, zoals ze dat in Nederland met al met heel veel succes doen. Met dit stuurwiel kunnen minderheidsgemeenschappen het rad van ongelijkheid stoppen en richting emancipatie terugdraaien.



Institutes voor verandering: beleid, school en gezin

Op de klassenfoto van het eindexamenjaar staat de Turkse leerling zelfverzekerd. Schaamte voor zijn afkomst is vervangen door trots en maatschappelijk bewustzijn over uitsluiting. Hij is een voorbeeldleerling, die uitzonderlijke successen boekt op veel verschillende terreinen. Dat heeft vele kanten, maar zonder één factor was het niet gelukt: zijn leraren waren bereid zijn meervoudige

identiteiten te respecteren en te waarderen in het onderwijs.

Verandering is mogelijk en in dit hoofdstuk staan de actoren en acties die dat mogelijk maken centraal. Het onderwijs in een gekleurde samenleving kan veranderen, waarvoor Agirdag drie institutionele actoren onderscheidt: onderwijsbeleid, schoolbeleid, en schoolpraktijk. Ook introduceert hij enkele kernbegrippen om taalvaardigheid van leerlingen te versterken, zowel voor de taalontwikkeling binnen het gezin als op school. Hij sluit af met een bespreking van gezinstaalbeleid.

Orhan Agirdag signaleert naast een grote etnische ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs geen eensgezindheid over welke vorm van gelijkheid wenselijk is. Twee visies zijn daarbij te onderscheiden: gelijke startkansen (meritocratie) tegenover gelijke uitkomsten (egalitarisme) De politiek kan vanuit beide visies ingrijpen om de mate van onderwijsongelijkheden te reduceren.

Maar uiteindelijk zijn het de scholen en de leraren die verandering echt kunnen bewerkstelligen via hun schoolbeleid en hun klaspraktijken. Daarbij onderscheidt de auteur drie verschillende aanpakken, die hij uitgebreid onderzoekt op hun effectiviteit. In de assimilatieaanpak gaat het om het terugdringen van etnische verschillen. In de kleurenblinde aanpak worden etnische verschillen vooral genegeerd. Het derde diversiteitsmodel is gebaseerd op het actief waarderen van etnische verschillen en gelijkenissen. Dit pluralisme komt voor in twee gerelateerde varianten, nl. multiculturalisme en interculturalisme.

Bij pluralisme in de schoolpraktijk ligt de nadruk op inhoudelijke en pedagogische aspecten (zoals het curriculum, boeken,

manier van lesgeven). In de literatuur spreekt men van cultureel relevante pedagogiek, waarin het onderwijs relevant gemaakt wordt voor leerlingen van verschillende culturen. Daarmee sluit het onderwijs noch iemand uit, noch privilegeert ze iemand. James Banks heeft een theoretisch kader uitgewerkt waarbij er sprake is van vijf dimensies en vier benaderingen voor multicultureel onderwijs. De vijf dimensies zijn:

- integreren van diverse inhoud
- kennisconstructie toelichten
- vooroordelen terugdringen
- streven naar pedagogiek van gelijkheid
- empoweren van schoolcultuur.

In het boek wordt aan de hand van concrete voorbeelden uitgelegd wat deze vijf dimensies van multicultureel onderwijs betekenen. Als voorbeeld van het empoweren van de schoolcultuur valt te denken aan de etnische samenstelling van de bestuursorganen van een school en de etnische samenstelling van een schoolteam. Als voorbeeld van een schoolcultuur kan gedacht worden aan gedeelde opvattingen van hoge verwachtingen van leerlingen uit etnische minderheden en een collectief gevoel van verantwoordelijkheid voor schoolprestaties.

Daarnaast onderscheidt Banks vier niveaus van benaderingen van culturele diversiteit:

- de contributiebenadering
- de additieve benadering
- de transformatieve benadering
- de sociale actiebenadering

Elke benadering is een verbetering ten opzichte van de vorige en ook deze benaderingen worden uitvoerig toegelicht. In de sociale actiebenadering nemen de leerlingen zelf het voortouw om sociale en etnische rechtvaardigheid te realiseren, zoals via de leerlingenraad druk zetten op het schoolbestuur voor meer multicultureel onderwijs.

Ten slotte gaat de schrijver dieper in op het taalbeleid van de Vlaamse scholen. Hij schrijft op pag. 104: *‘Binnen het huidige (eentalige) onderwijssysteem kunnen de leerlingen dus aangespoord worden om zoveel mogelijk Nederlands te oefenen met hun medeleerlingen. Maar dat betekent*

niet dat de moedertaal van de leerlingen hierdoor verboden of bestraft moet worden. Wel integendeel: zelfs eentalige scholen kunnen meertaligheid waarderen en zo de kennis en inzichten die leerlingen hebben in hun moedertaal vertalen in kennis in inzichten in het Nederlands. Er zijn verschillende manieren om meertalig onderwijs waardering toe te kennen. In het boek worden drie benaderingen uitgebreid omschreven: klassiek meertalig onderwijs; technologisch ondersteund meertalig onderwijs en tenslotte meertalig leren en talensensibilisering.’

N.B.: Orhan Agirdag bouwt zijn boek op vanuit een Vlaamse schoolcontext. Daardoor verschilt het schooljargon iets. Dat doet echter geen enkele afbreuk aan de actualiteit en relevantie voor het Nederlandse beleid en de schoolpraktijken met betrekking tot onderwijs in onze gekleurde samenleving.

[Agirdag O. \(2020\) *Onderwijs in een gekleurde samenleving* Berchem: uitgeverij EPO](#)

Kansenongelijkheid: de appel valt niet ver van de boom

mei 2018

Op woensdagmiddag 18 april 2018 verzorgde Eddie Denessen - bijzonder hoogleraar Sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs - een NIVOZ-masterclass: 'Differentiatie, of wel hoe ga je verantwoord om met verschillen in de klas'. Femke Keeren – destijds student aan de Master Pedagogische wetenschappen - nam deel en reflecteert: 'kinderen met minder gunstige achtergronden hebben recht op meer aandacht in het onderwijs.'

Ik heb er een nacht voor nodig gehad om de boodschap van Eddie Denessen daadwerkelijk tot mij door te laten dringen, om in te zien dat mijn gevoel voor rechtvaardigheid misschien helemaal niet zo rechtvaardig is. "Gelijke kansen vragen om een ongelijke behandeling". Dat laatste is iets dat regelrecht tegen mijn intuïtie indruist en toch, na de masterclass van Eddie Denessen, kan ik niet anders dan mijn perceptie van kansen(on)gelijkheid grondig herzien.

Kansenongelijkheid, oftewel de appel valt niet ver van de boom

Eddie Denessen waarschuwt meteen. De titel van zijn masterclass "*Differentiatie, of wel hoe ga je verantwoord om met verschillen in de klas*" heeft ons misschien op het verkeerde been gezet. Zijn verhaal gaat niet over differentiatie, maar over kansen, over de vraag hoe we in het onderwijs gelijke kansen kunnen bieden aan elk kind. Hij wil de masterclass aangrijpen om die vraag samen met de deelnemers te verkennen en begint met te peilen hoe kansenongelijkheid zich in onze onderwijspraktijk manifesteert.

Als hij zelf aan de beurt is om zijn betrokkenheid bij het onderwerp toe te lichten, vertelt hij over Reuver, een



arbeidersdorpje tussen Nijmegen en Maastricht. Daar is hij opgegroeid. Hij toont een foto van een dakpannenfabriek en een slagerij, de werkplekken van zijn ouders. Zijn aandacht voor het kind met lager opgeleide ouders komt niet uit het niets.

Misschien is Denessen de uitzondering op de regel. Is hij de *outlier* in de grafieken die laten zien dat kinderen met laagopgeleide ouders onderwijs volgen dat onder hun cognitieve capaciteiten ligt (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Waar het publiek geen eenduidig antwoord heeft op de vraag of

het getoonde plaatje met de weegschaal dat ons onderwijssysteem representeert doorbuigt naar de poppetjes die op een ladder omhoogklimmen (meritocratie) of naar de appel die niet ver van de boom valt (reproductie van ongelijkheid), is Eddie stellig. Ons onderwijs voldoet niet aan het meritocratisch ideaal waarin schoolcarrière wordt bepaald door aanleg in combinatie met inzet. We hebben te maken met de appel. De schoolcarrière van kinderen wordt bepaald door andere kenmerken dan aanleg.

Niet of, maar hoe te differentiëren

Om dat te verklaren grijpt Denessen toch naar het onderwerp uit zijn titel: *differentiatie*. Differentiatie, gedefinieerd als “het doen ontstaan van verschillen op delen van ons onderwijssysteem ten aanzien van een of meerdere aspecten” (De Koning, 1973), zien we op verschillende niveaus. Op macroniveau bijvoorbeeld in verschillen tussen scholen, op mesoniveau op verschillen tussen klassen en op microniveau in de verschillen tussen leerlingen. Er wordt steeds meer gedifferentieerd in Nederland en daar is niets mis mee. Het is zelfs nodig om onderwijs betekenisvol te laten zijn voor alle leerlingen. Differentiëren wordt echter gevaarlijk als we ons niet bewust zijn van de effecten. Dan kan onze intentie wel eens sterk verschillen van de realisatie. Maar, wat willen we realiseren? Hier be vraagt Denessen ons normatief kader en kunnen we niet meer om het differentiatiedilemma, dat in de voorstelronde al naar voren kwam, heen. Ga je voor talentoptimalisatie en geef je elke leerling evenveel aandacht in de klas, of is het rechtvaardiger om leerlingen met minder gunstige achtergronden meer aandacht te geven om gelijke kansen te realiseren?

Voor mijn gevoel is het rechtvaardig om te divergeren, iedereen evenveel aandacht te geven. Denessen denkt daar duidelijk anders over: “Je kunt alleen divergeren als kinderen gelijke startposities hebben. Dat is praktisch nooit het geval.” Ik begrijp zijn punt, maar iets in mij sputtert tegen: Betekent dat dan dat je het kind dat zich verveelt maar aan zijn lot overlaat ten behoeve van de kansengelijkheid? Ik houd de vraag voor mezelf.

Risico's van niveaudifferentiatie en de invloed van ouderlijk kapitaal

Als we denken dat convergeren het pasklare antwoord is op de kansenongelijkheid, hebben we het mis. Convergentie kan tot divergente uitkomsten leiden. Indeling in niveaugroepen kan er bijvoorbeeld voor zorgen dat leerkrachten hun verwachtingen van de leerlingen in de laagste niveaugroepen naar beneden bijstellen en dat er een zogenaamde *fixed mindset* ontstaat. De docenten kunnen de kinderen (onbewust) als de “zwakken” zien en het kind gaat zich met dit stigmatiserend beeld identificeren. Denessen illustreert dat met een schrijnend voorbeeld. Als onderzoekers op een Engelse basisschool aan de 8- of 9-jarigen vragen wat de verschillend gekleurde (niveaugroep)tafels betekenen, krijgen ze als een van de antwoorden: “*Blue means that you don't have a clue*” (Marks, 2013).

De onnauwkeurige omgang met differentiatie is niet de enige verklaring voor kansenongelijkheid. Denessen zal het niet voor de laatste keer benoemen: het financieel, sociaal en cultureel kapitaal van de ouders speelt ook een rol. Denessen focust vooral op de gevolgen van weinig kapitaal, maar ik vraag me af of het tegenovergestelde ook niet zijn keerzijde

heeft. Hoogopgeleide ouders die torenhoge ambities van hun kinderen hebben en alle (financiële) middelen inzetten om hun kind als het daar niet aan kan voldoen toch op een zo hoog mogelijke schoolrichting te krijgen. De huiswerkindustrie speelt er gretig op in. Het staat in nauw contrast met de kinderen die weinig betrokken ouders hebben en waar juist hogere verwachtingen of een examentraining hen naar hun werkelijke niveau zou kunnen tillen. Al is de sterke nadruk op rendementparameters, zoals examencijfers, ook een voorbeeld van de verantwoording en marktwerking in het onderwijs die volgens Denessen een deel van de kansenongelijkheid verklaart.

Wat werken aan gelijke kansen niet is

De genuanceerde uiteenzetting van Denessen heeft duidelijk iets losgemaakt in de zaal. Zo herkent een deelnemster bijvoorbeeld het aannemen van een *fixed mindset* en ziet ze wat ouderbetrokkenheid teweeg kan brengen. Ze beschrijft hoe ze een leerling eigenlijk had afgeschreven, geen toekomst in het onderwijs meer voor hem zag. Door de toewijding van de vader die dagelijks met zijn zoon oefende, kon het kind toch op school blijven en werden al haar verwachtingen overtroffen.

Wat kunnen we in het onderwijs doen om bijvoorbeeld de invloed van verwachtingen of ouderbetrokkenheid te reduceren? Denessen wil ons zelf een aanpak laten bedenken, maar niet voordat hij duidelijk heeft gemaakt wat werken aan gelijke kansen niet is: het is niet het optimaliseren van talenten, het maximale uit alle leerlingen halen, de leerling centraal stellen, een hoge citoscore van een klas of school realiseren, het realiseren van gelijke uitkomsten, het realiseren van een minimumniveau bij alle leerlingen of het wegwerken van achterstanden. Wat werken

aan gelijke kansen wel is, is het verminderen van de relaties tussen de achtergrondkenmerken van leerlingen (opleidingsniveau en sociaal-economische status ouders, cultureel-etnische of religieuze achtergrond, gender) en hun leerprestaties. Aan de slag!

Tips voor docenten en een portie optimisme

Dat we zelf op zoek gaan naar een aanpak van de kansenongelijkheid wil niet zeggen dat Denessen zelf geen suggesties heeft. Vooral zijn tips voor docenten, “Denk niet te veel in niveaus, creëer flexibele mindsets, voorkom labels, neem niet te snel beslissingen op basis van toetsresultaten, laat je verrassen door de leerlingen en geef leerlingen een grote stem in didactische beslissingen”, worden gretig gefotografeerd. Ook de suggesties voor ouderbeleid, zoals de alertheid op de verschillen in ouderlijke macht en inspraak en het nadenken over de gevolgen van huiswerk, vinden weerklank. De vertaling naar de praktijk verlangt van ons een grote portie optimisme en geduld. Een optimisme dat Denessen heeft weten over te dragen. Op de afsluitende vraag wat wij zelf aan kansenongelijkheid gaan doen, is een veelgehoord antwoord: “Jouw verhaal morgen met mijn collega’s delen om bewustwording te creëren.”

En ik? Ik werd de volgende dag wakker met het beeld van Dagmar voor ogen. Een jongetje op mijn basisschool die een minder gunstige achtergrond had. Ik herinnerde me een spreekbeurtdag waarop kinderen flink hadden uitgepakt (natuurlijk met de hulp van hun ouders) met interessante onderwerpen, posters met opbouw van hun verhaal, foto’s, uit het hoofd geleerde teksten,... Dagmar stond voor de klas en had dat allemaal niet. Zijn

spreekbeurt ging over zijn hondje en bestond uit welgeteld één zin. Waar ik aanvankelijk wat weerstand voelde bij de boodschap van Denessen dat gelijke kansen om een ongelijke behandeling vragen, realiseerde ik me die ochtend na de masterclass dat meer uitdaging bieden aan kinderen die zich vervelen, en het schenken van meer aandacht aan kinderen met minder gunstige achtergronden, elkaar niet uitsluiten. Ik besepte dat kinderen die de schoolhulp thuis niet krijgen, die best meer mogen krijgen in de klas. De positieve

discriminatie waar Denessen op aanstuurde, kwam me opeens helemaal niet meer zo onrechtvaardig voor, integendeel.

Meer lezen?

Denessen, E. J. P. G. (2017). *Verantwoord omgaan met verschillen: sociale-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs* (oratie). Leiden: Universiteit Leiden.

Iliass el Hadioui: over de gevoelige vraag naar de volwassenheid van een schoolcultuur

Oktober 2017

‘We hebben ongeveer een uur de tijd om een ontzettend gevoelig, controversieel, ‘multilagig’ thema te bespreken’, begint Iliass el Hadioui de NIVOZ-onderwijsavond in oktober 2017 in Driebergen. Hij is wetenschappelijk docent, socioloog en programmaleider van de [Transformatieve School](#). El Hadioui wisselt continu theorie en praktijk af en houdt de zaal een uur lang in hyperalerte staat, want iedere zin telt, in theorie en in praktijk. Titel van de avond? *Gelijke kansen in superdiverse klassen. Over de gevoelige vraag naar de volwassenheid van een schoolcultuur*. Een inhoudelijke weergave door Annonay Andersson.

El Hadioui begint de avond met het uiten van zijn dankbaarheid op dit podium te mogen staan. Hij is betrokken en alert. Niet alleen zijn eigen lezing - het eerste deel van de avond - ook het tweede deel van de avond - waarin het publiek vragen mocht stellen - heeft El Hadiouis grote belangstelling: ‘De bedoeling is vandaag dat ik ook ontzettend veel van jullie ga leren, omdat dit [de Transformatieve School] een onderzoeklijn, een professionaliseringslijn is, die gaande is en die dag in, dag uit, in ontwikkeling is.’

‘Op dit moment zijn we bezig in drie sociale labs, in Rotterdam, Den Haag en in Amsterdam waar we met de Transformatieve schoolmethode werken. Aanvankelijk was dat louter op vmbo-mbo-locaties, maar nu is ook de vertaalslag gemaakt naar het Libanon Lyceum in Rotterdam, het Marnix Gymnasium in Rotterdam en ook de po-lijn in Amsterdam West.

‘Het gaat over volwassenheid vanavond. Ik ga het proberen verdiepend te hebben over dat moeilijke thema wanneer we kinderen proberen volwassen te maken wanneer er in

docententeams niet altijd volwassenheid is in bepaalde patronen.’



Gelijke kansen in diverse klassen

De titel van El Hadiouis lezing is een directe verwijzing naar de laatste twee Onderwijsinspectierapporten die nationaal zijn gepubliceerd. In 2016 ging dat rapport over de storende conclusie dat po-scholen kinderen van hoogopgeleide ouders – gemiddeld gezien - een hoger schooladvies voor het vo kregen dan kinderen met eenzelfde cognitieve niveau, maar van lager opgeleide ouders. In een jaar tijd is dat ‘gedeeltelijk gerepareerd’, licht El Hadioui

toe, ‘maar veel belangrijker vind ik de conclusie uit het laatste Inspectierapport van april 2017, waarin op alarmerend niveau gesproken is over de significante verschillen tussen locaties die dezelfde soort leerlingen in huis hebben, in termen van hun prestaties.’

Eerst was de stelling in onderwijsland vaak ‘vertel me wat voor soort leerling ik krijg en dan vertel ik je hoe ver ik ze kan brengen’, maar nu klinkt steeds vaker ‘vertel me wat de kwaliteit is van jouw schoolcultuur en ik kan je vertellen hoe ver je een leerling kan brengen’.

‘We scoren in het verkeerde lijstje hoog’, concludeert de socioloog, waarmee hij erop doelt dat de schoolcultuur doorslaggevend is voor de (school)prestaties van leerlingen. Dát is wat hem zo fascineert.

Superdiverse stad

Op het moment dat jouw leerlingpopulatie veelzijdiger wordt, ben je dan nog in staat om dezelfde kansen te realiseren? Daarin zit een mentale spanning, legt El Hadioui uit, waar we steeds vaker mee te maken hebben, omdat er sprake is van steeds meer ‘superdiversiteit.’ Het idee van superdiversiteit is geen marketingnaam, maar komt uit de pen van een sociologisch onderzoeker, [Steven Vertovec](#), licht El Hadioui toe. Superdiversiteit komt volgens Vertovec alleen voor in stedelijke omgevingen en kenmerkt zich door het gebrek aan een culturele meerderheidsgroep.

‘Vertovec signaleert (dus) een context waarin alle culturele groepen gedoemd zijn tot het zijn van [culturele] minderheden. Laat dat even indalen, dat besef’, benadrukt onze spreker het belang van dit markante gegeven. In Nederland voldoen Rotterdam en Amsterdam aan dit criterium en in Den Haag geldt dat ook als je inzoomt op leerlingen

onder de 18 jaar. Ook andere delen in Nederland worden steeds diverser, dus ‘demografisch, sociologisch gezien schuift dit ook op naar stedelijke omgevingen buiten de Randstad.’

Het tweede kenmerk van superdiversiteit is volgens Vertovec ‘*diversification of diversity*’: er is niet alleen sprake van een grote culturele diversiteit, maar er is ook steeds meer diversiteit op andere dimensies zoals opleidingsniveau, leefstijl, politiek stemgedrag en meer. ‘In normaal Nederlands: schoolleiders op het vmbo vertellen mij dat de leefwereld vijftien jaar geleden overzichtelijker was’, concludeert El Hadioui.

Nog een interessant gegeven: Amsterdam is de meest ‘superdiverse’ stad van de wereld: ‘nergens anders op deze aardbol verzamelen zich 180 geregistreerde nationaliteiten. Waarom is dat interessant? Omdat de superdiversiteit ook in de klas aanwezig is.

Super diverse klas als mini-samenleving

El Hadioui laat een stukje zien uit de film ‘[Entre les murs](#)’, over een jonge leraar Frans, François Marin, die lesgeeft in het 19^e arrondissement van Parijs in een ‘superdiverse’ klas. Er wordt zichtbaar hoe de leraar zijn grammaticacurriculum over probeert te brengen aan de leerlingen, maar doordat het niet aansluit bij hun wereld (‘wat is een snob, meneer?’) zie Marin zichzelf in het zweet werken en in een spagaat geraken tussen zijn programma en dat wat de leerlingen (in feite) van hem vragen.

Door zo’n lessituatie die niet helemaal loopt, vooral te zien als een didactisch vraagstuk of tekortkoming, wordt de werkelijkheid te sterk gereduceerd. De coaches van de Transformatieve school-methode observeren daarom in lessen om ‘die situaties te snappen als processen in een mini-

samenleving.’ Er zijn natuurlijk veel lagen in zo’n situatie (didactisch, pedagogisch, psychologisch en sociologisch onder meer), en het gaat de coaches erom die onderste lagen op tafel krijgen. Om dat helderder te krijgen, kun je de leefwereld van de jongeren begrijpen als een mengelmoes (mismatch tussen) sociale statusladders of leefwerelden:

- Straatcultuur (macho-masculien)
- Thuiscultuur (volks, traditioneel, matrifocaal, modern)
- Schoolcultuur (burgerlijk-‘feminien’)

Sociale pijn

De Amerikaanse neuropsycholoog [Naomi Eisenberger](#) laat zien dat het gedeelte in onze hersenen dat pijn signaleert, ook emotionele pijn signaleert. Het afdalen op een sociale ladder en de pijn die we daarbij voelen, is dus gelijk aan fysieke pijn; dezelfde sensoren gaan af in de hersenen ‘We hebben het ook over gebroken harten’, voegt de socioloog toe. Eisenberger heeft dat sociale pijn genoemd. Het is de situatie in kleine groepsprocessen waarin je wel erbij wilt horen (bij de groepsdynamiek en het groepsproces), maar vervolgens ervaart te worden uitgesloten.

Dat ervaren is belangrijk, want het gaat om de perceptie, daarom concludeert El Hadioui: ‘Eisenberger leert ons dus ook dat er een intentie kan zijn van sociale uitsluiting, terwijl degene die buitengesloten wordt dat niet eens zo ervaart.’ Andersom kan het net zo goed natuurlijk, denk aan alle leraren die heel intentioneel proberen een groep te smeden, of klasgenoten die daaraan meedoen, maar waar toch een gevoel van uitsluiting kan ontstaan onder sommigen.

Wat doen we bij pesten in een groep? Hoe kunnen we de kinderen die deel uit maken

van die groep daar goed mee om laten gaan? Eisenberger heeft dat onderzocht en adviseert (El Hadioui waarschuwt: een typisch ‘neuropsychologisch antwoord’) deze jongeren emotioneel onafhankelijker te maken van de groepsprocessen.

Tegelijkertijd is Eisenberger zich er goed van bewust dat er een andere basale behoefte is om erbij te horen; de ‘*need to belong*’. Die behoefte is fundamenteel aanwezig. Een eenvoudige oplossing is er dus niet, wil de socioloog dus maar zeggen.

Hogere leerdoelen

De docent Marin in *Entre les murs* is duidelijk didactisch geïnstrueerd en blijft trouw aan zijn eigen leerdoelen, maar, stelt El Hadioui, dat biedt geen antwoorden op het gedragsrepertoire van de jongeren. Zij vragen om iets anders. Zij vragen in feite met hun gedrag: Wat zijn we hier aan het doen? De docent laat hen zien hoe ze op de schoolladder kunnen klimmen, maar die ladder is niet van hen, dus waarom zouden ze die moeten beklimmen? Dat gaat aan de zin van het klimmen vooraf: de leerlingen moeten begrijpen wat er voor hen bovenaan die ladder staat, welk hogere leerdoel daar voor hen is.

Initiële mismatch

Er zitten niet alleen spanningen tussen de verschillende cultuurladders, maar ertussen, eronder, zit ook een sociaaleconomische laag die meedoet. El Hadioui legt dat uit met het videovoerbeeld uit *Entre les murs*. De middenklasse docent Marin, die met de beste, nobele intenties deze leerlingen wil socialiseren in de Franse taal heeft tegenover zich jongeren uit de banlieue-omgeving (stadse buitenwijk) die aangeven dat ze uit hun andere twee (buitenschoolse) leefwerelden (de straat- en thuisladder) de taal niet kennen die de docent spreekt. ‘Er is dus een initiële mismatch die onder het groepsproces ligt. Hoe gaan we die kloof

overbruggen?’

El Hadioui legt uit hoe het vaak gaat, maar dat dat niet werkt: ‘De knip-en-plak-oplossingen die deze kloof zouden kunnen dichten zijn dingen zoals deze docent in een professionaliseringstraject stoppen waarin hij bijvoorbeeld zijn didactische vaardigheden gaat bijspijkeren, of de klas net wat kleiner maken. Enzovoort, enzovoort. Of erger: hem naar een middenklassemiddelbare school sturen en een andere leerkracht hier neerzetten.’ Niet zo handig allemaal, want de analyse die hieraan voorafgaat, ontbreekt bij dit soort oplossingen.

Klimmen en dalen

Het dilemma van deze leerlingen is dat er twee processen simultaan lopen, maar elkaar ook bijten. Het beklimmen van de schoolse ladder (want die behoefte om erbij te horen heeft iedereen) zou betekenen dat ze dalen op de straatladder en dus sociale pijn gaan ervaren.

De codes van de straat schrijven bijvoorbeeld voor dat loyaliteit boven alles gaat, en dat wordt mee de school in genomen. Dus er als iets gestolen is op een school met een grootstedelijke superdiversiteit, zal dat niet leiden tot het noemen van de dader, want: niemand verraadt elkaar. Al weet iedereen in de klas wie het gedaan heeft, ook al staat daar een (groeps)straf tegenover en ook al zegt de docent nog zo expliciet dat de dader niet gestraft zal worden; de straatcultuur regeert en die dicteert iets anders. Er wordt dan vaak ingespeeld op het belang van de waarheid vertellen. Allemaal nobele intenties, zo zegt onze spreker, ‘waarin de code van zelfreflectie, zelfexpressie, zelfontplooiing, zelfevaluatie, individualiteit, ABN spreken, transparantie, eerlijkheid – allemaal middenklassemiddelbare codes – verborgen zit in de communicatie.’ De leerlingen snappen hoe ze kunnen klimmen op de schoolladder,

maar het is in die mini-samenleving in de klas, op dat moment, een te uitdagende of spannende stap. De docent kan door dit voorval gaan twijfelen of de leerlingen het überhaupt in zich hebben om te klimmen op die schoolse ladder.



Social resilience

Na wat El Hadioui een ‘pessimistische inleiding’ noemt, gaat hij over op de dingen die wél werken. De wetenschapper heeft met zijn onderzoeksteam gekeken naar de effectieve pedagogisch-didactische patronen op vmbo-mbo-locaties in grootstedelijke omgevingen. *Wat doen docenten waardoor leerlingen wel kunnen klimmen?*

Ze hebben grofweg twee dingen gevonden; *self-efficacy* en switch-competentie, die in de wetenschappelijke literatuur samen vaak ‘*social resilience*’ of veerkracht, weerbaarheid, en bestendigheid genoemd worden.

Self-efficacy

Jongeren worden gemotiveerd om eigenaarschap te gaan voelen voor het beklimmen van die ladder. De leerlingen moeten dus voelen dat het hún ladder is. In het geval van *Entre les murs*, de leerlingen moeten voelen dat het voor henzelf nodig is om die Franse taal goed te leren. Dat heet in de onderzoeksliteratuur *self-efficacy*: een innerlijke overtuiging dat zij in staat zijn die ladder te kunnen beklimmen. De meest

‘effectieve’ scholen in de grootstedelijke omgeving, kenmerken zich volgens El Hadioui doordat zij deze efficacy bewerkstelligen bij leerlingen.

Hoe kan het dat jongens en meisjes in grootstedelijke omgevingen vaak geen enkele taal goed machtig zijn? In het voorbeeld van de banlieues spreekt de vierde generatie de thuistaal vaak slechter, maar ze hebben wel de straattaal omarmd. ‘Dat komt’, licht onze spreker toe, ‘doordat dat de taal vormt die ze in de buitenschoolse leefwereld als identificatiekader met elkaar kunnen ontwikkelen. Hun *need to belong* wordt daarin bevredigd.’ Straattaal is doorspekt met allerlei cultuurinvloeden en wordt beïnvloed door allerlei talen, want vertelt El Hadioui: ‘Daarmee zegt deze generatie tegen ons: wij zijn hier een nieuwe jeugdcultuur aan het ontwikkelen, in een samenlevingsvorm die geen meerderheid meer heeft.’

Switch-competentie: verzilveren van buitenschools kapitaal

Wat betekent integratie in een samenlevingsvorm die geen meerderheidscultuur meer heeft?

In *Entre les murs* hebben de kinderen vaak niet genoeg kansen gehad om Frans te leren. Ze kunnen geen enkele taal perfect spreken, wat El Hadioui ‘kapitaalverarming’ noemt; de jongeren zitten vast in de banlieues; economisch, maar ook sociaalgeografisch en ze zijn niet in staat de maatschappelijke ladder te beklimmen.

Negentig procent van de Rotterdamse leerlingen is tweetalig, vijfenveertig procent is drietalig en vijfentwintig procent is viertalig. ‘Dat hoor je niet aan tafel bij Jeroen Pauw, ook niet bij het NOS-journaal, maar het is wel een sociologisch feit. De vraag is of leerlingen zich daar zelf bewust van zijn, van deze enorme rijkdom.’ Dat is een enorme

potentie tot kapitaalverrijking, al die talen. De reden dat sommige schoolleiders straattaal willen mijden binnen school, is niet omdat ze anti-straattaal zijn, maar het is een ‘pro-multitaligheidsvertoog’. Het doel hiervan is, dat leerlingen letterlijk voelen dat ze fysiek een ander domein binnenstappen, legt El Hadioui uit. ‘Zodat ze op de drie ladders bovenaan kunnen staan, dat ze het gevoel hebben op taalvlak krachtig te zijn.’

Belangrijk bouwstenen voor effectief ‘klimgedrag’ op de schoolladder zijn volgens El Hadioui

- Hoge positieve verwachtingen van docenten ten aanzien van de prestaties van de studenten, er is een uitgesproken en duidelijk omschreven idee van succes.
- De self-efficacy van de docent, het collectieve docententeam en van de leerling: het vertrouwen in de eigen bekwaamheid om het resultaat te bereiken

Model van transformatief handelen

El Hadioui vergelijkt de schoolse organisatie met een theatervoorstelling en spreekt daarom van de ‘dramaturgie van de schoolse organisatie. De leraar staat op het podium, de leerlingen (en ouders) zijn het publiek, de schoolleiding staat in de coulissen en het lerarenteam is samen achter het podium te vinden in de coulissen.

Door honderden lessen uit te schrijven en te bestuderen waarom het op sommige scholen in sommige lessen wel lukt om leerlingen het gevoel te geven dat de schoolse ladder van hen is, zijn El Hadioui tot een model met vier elementen van transformatief handelen gekomen:

- Spelgevoel – herkennen *tipping points*
- Self-efficacy
- Gezag – natuurlijke rust, reinheid en regelmaat
- Trouw aan de (hogere) leerdoelen

Wat opvalt aan de vier punten, is dat de didactische elementen in de minderheid zijn. Wat El Hadioui hier ‘spelgevoel’ noemt, is het moment waarop de leerkracht kantelpunten (‘tipping points’ kan herkennen. Dat zijn vaak die momenten waarop er betekenis kan worden verleend aan de situatie, waarop het erop aankomt dat de docent handelt in lijn met zijn *hogere* leerdoel, in plaats van bijvoorbeeld zijn korte termijn doel of gefabriceerde leerdoelen van de methode voor die ene les. Het kan het moment zijn waarop er een gesprek geopend kan worden over essentiële zaken zoals de mismatch in de verschillende omgevingsladders.

Als een leerkracht op zo’n cruciaal moment de ‘verkeerde’ afslag neemt, de student ook afhaken en de verwachtingen van de docent over de leerlingen op termijn ook zullen kelderen. De leraar die snel toegang heeft zijn hogere leerdoel (of wat we bij pedagogische tact, de pedagogische opdracht noemen), weet de student te betrekken in die schoolse ladder wat ertoe kan leiden dat de leerling self-efficacy ontwikkelt.

In de coulissen: het docententeam

‘Het goede nieuws: we hebben nog nooit een team aangetroffen waarin er een tekort was aan het pedagogisch-professioneel kapitaal.’ Die kunnen de leraren vast in hun zak steken. Het verschil tussen de effectieve schoolteams versus de ineffectieve, in het onderzoek van El Hadioui, was ‘de mate waarin het klaslokaal geprivatiseerd of gedeprivatiseerd werd’ of in andere woorden: de mate waarin collega’s het

spelgevoel aan elkaar konden doorgeven. Professionele (pedagogisch-didactische) vaardigheden kan gezien worden als het zaad, dat goede aarde nodig heeft. Die vruchtbare bodem is de schoolcultuur, ofwel de intermenselijke verhoudingen binnen een school.

Kenmerken van docententeams die in opwaartse of neerwaartse spiralen zitten, zijn volgens El Hadioui in grofweg twee categorieën met aparte kenmerken in te delen.

Veerkrachtige docententeams (‘resilience’)

- Professionele motivatie onder docenten op het podium
- Een hoge mate van professionele feedback in de ‘coulissen’
- Een hoge mate van morele steun in de ‘kleedkamer’, ofwel: elkaar professionele rugdekking geven
- Leerkrachten spreken niet negatief over collega’s tegen leerlingen

Overbelaste docententeams (‘toxicity’, een term van onder meer de Amerikaanse onderwijsdenker [Anthony Muhammad](#))

- Professionele demotivatie onder docenten op het podium
- Een hoge mate van sociaal-wenselijke antwoorden in de ‘coulissen’
- Een hoge mate van roddel en groepsvorming in de ‘kleedkamer’
- Gevoelens van verminderde self-efficacy leiden tot negatieve gevoelens die ergens heen moeten: ‘giftig’ zijn

Cultuurveranderingen

In duo’s die elkaar feedback gingen geven binnen het traject van de Transformatieve school, mochten de leerlingen geen minuut

te laat zijn in de les en ging de deur dan ook dicht als de les begon, waar de ander de regel had geïntroduceerd dat de leerlingen altijd binnen mochten komen, hoe laat ze ook waren. Het leidde in de eerste klas tot een hele restrictieve sfeer en in de tweede klas tot die soms nog met hun jas aan zaten en hun mobieltje in de hand hielden. Doordat ze bij elkaar hadden geobserveerd, gingen ze zich afvragen wat eigenlijk de schoolregel was omtrent te laat komen. Die bleek te zijn dat leerlingen maximaal tien minuten na aanvang van de les nog binnen mochten komen. Ze bleken dus beiden niet trouw aan het normatief kader; de een was te restrictief, de ander te permissief.

De mentale modellen van de leerkrachten hadden hun eigen beleid bepaald. De eerste leerkracht in het voorbeeld van El Hadioui had de overtuiging dat als je iets van je leven wilt maken, je op tijd moet komen. En dat je dat er zo vroeg mogelijk in moet inslijten. De ander vond dat deze jongeren altijd welkom moesten zijn, omdat ze het recht hadden op onderwijs. De schoolleider is in dit proces onontbeerlijk, die is aan zet om het *hoe* en *waarom* met het team vorm te geven. Met andere woorden: de hogere leerdoelen zijn bekend en er is een normatief kader, vastgesteld in het docententeam dat

gehonoreerd wordt. Hierdoor weten de leerlingen wáárom ze klimmen.

Taart

‘Opvallend aan effectieve scholen is dat ze diploma-uitreikingen uitbundig(er) vieren.’ Die lijn kan blijkbaar ook worden doorgetrokken naar andere feestelijke momenten, want de ‘taartennorm’ zegt meer over een school dan je denkt. El Hadioui geeft als voorbeeld dat op de scholen waar leerlingen aangeven dat ze zich veilig voelen en waar de scholen goed scoren op objectieve prestaties, er op verjaardagen (van leraren) vaak een gezamenlijk moment geprikt wordt waarop de taart wordt aangesneden. Dat in tegenstelling tot scholen waar de taart eenzaam in de lerarenkamer staat en iedereen stukje meeneemt naar zijn lokaal. Op die ‘effectieve’ scholen wordt bovendien door leraren aangegeven dat ze erg tevreden zijn over hun school of werk en – kers op de spreekwoordelijke taart – er meer taart wordt gegeten. El Hadioui twijfelt aan de intellectuele validiteit van dit slotwoord, maar een waardig einde aan het ‘multilagenverhaal’ is het wel.

Gelijke kansen, een hele kunst

augustus 2018

*‘Toen ik 9 jaar was, had ik verkering met Boy. We liepen samen naar school en we gingen bij elkaar eten. De basisschool organiseerde een playbackshow en wij playbackten een liedje van Elly en Rikkert, het duo dat al decennialang geliefd is in evangelisch-christelijke gezinnen – en uit zo’n gezin kom ik. Daarom was ik erg verrast tijdens de playbackshow, want ik hoorde muziek die ik nooit eerder gehoord had: de winnaar playbackte en danste op het nummer **Bad** van Michael Jackson. Cultuurclash? Behoorlijk. Een jarenlange inhaalslag verder kan ik nog altijd niet volledig meepraten over wat ‘mijn tijd’ zou zijn geweest, omdat ik geen toegang had tot popmuziek en bijvoorbeeld films en televisieprogramma’s die generatiegenoten wel zagen.’*

Michelle van Dijk is inmiddels volwassen en docent Nederlands. Zij laat in dit artikel haar gedachten gaan over gelijke kansen voor elk kind en de rol daarbij voor cultuur(onderwijs).



Het gaat niet alleen om Elly en Rikkert thuis in plaats van Michael Jackson, er ontstaan net zo goed grote verschillen wanneer thuis alleen Turkse tv, of SBS 6, of géén tv gekeken wordt; of als er thuis geen boek in huis is, of als je vrienden alleen naar rap luisteren terwijl jij op vioolles zit. Of als je de Ramadan viert en niks hebt met Kerst. Is dat erg? Grote culturele verschillen hebben impact op de manier waarop kinderen zich ontwikkelen op school en in de samenleving. Opgroeien met zeer verschillende culturen kan pijnlijk en frustrerend, soms zelfs destructief zijn, zegt stadssocioloog [Ilias El Hadioui](#). Door

culturele verschillen kan er een mismatch ontstaan tussen groepen in de samenleving en kunnen gelijke kansen tegengewerkt worden.

Als we zien dat culturele verschillen minder gelijke kansen tot resultaat hebben, dan kan cultuureducatie de kansgelijkheid dus juist bevorderen. Barend van Heusden, hoogleraar Cultuur en Cognitie stelt: ‘Cultureel (zelf)bewustzijn is een vereiste om om te kunnen gaan met de veranderende werkelijkheid. Als je dat niet kan, ontstaat er angst en agressie.’ Als correspondent voor de

Maand van Cultuuronderwijs heb ik me dus niet afgevraagd *of* cultuureducatie gelijke kansen kan bevorderen, maar *hoe* dan precies. Wat heeft de stad nodig? Wat hebben jongeren nodig?.

Toen ik naar het gymnasium ging, was er iemand die het nodig vond op te merken dat 'zo'n meisje uit een arbeiderswijk' het niet zomaar ging redden. Voor mij was de middelbare school de plek waar mijn horizon zich verbreedde tot een rijk cultureel landschap. Theater, muziek, film, literatuur: ik trok me eraan op. Minstens zo belangrijk was de plaatselijke bibliotheek, waar ik alle kasten en planken langsliep en leeg las. Maar dat is uitzonderlijk, zeiden mensen later, en inderdaad zag ik ook hoe andere kinderen uit arbeiderswijken worstelden om tot de eindstreep te komen. Inmiddels zijn er vanuit de Rotterdamse gymnasia initiatieven om iedereen een goede start te geven.

Gelijke kansen

Gelijke kansen ontstaan dus ook doordat de stad en haar mogelijkheden voor je openstaan, en doordat jij leert hoe je daarmee om moet gaan. Maar de wijkbibliotheken verdwenen en voor vele cultuurinitiatieven ging de subsidiekraan dicht. Een stadsbestuur met Leefbaar Rotterdam geloofde dat de stad beter werd van meer 'bakfietswijken', maar bezuinigde op mogelijkheden om de culturele horizon van armere gezinnen te verbreden. Hoe bevorder je dan gelijke kansen?

'Gelijke kansen ontstaan door de vaardigheden om met de veranderende werkelijkheid om te gaan, door de vrijheid om dat op jouw manier vorm te geven, door het overdragen van gedeelde waarden en door te leren hoe je met cultuur kunt omgaan,' stelde Barend van Heusden in het kader van de Maand van Cultuuronderwijs. De noodzaak ervan benoemde hij ook bij

deze lezing: 'Een samenleving zonder goed ontwikkeld cultureel bewustzijn verstart of wordt stuurloos, wordt een samenleving zonder samenhang. Wetenschap vertelt je niet wat je kunt, wilt en moet, hoe je je moet gedragen – hoe je moet omgaan met de veranderende werkelijkheid – helpt je niet bij denken over politiek. Daar heb je cultureel bewustzijn voor nodig.'

Hoe ontwikkel je die vaardigheden? Ervaren, was eigenlijk het eerste antwoord van Van Heusden. Ik zag deze maand vele projecten die daarin succesvol waren: de theaterdag WIRED op mijn eigen school, de Erasmus Experience en de voorstelling 'I call my brothers' van Maas theater en dans (Theater of the Now). Op de theaterdag zag ik hoe leerlingen opbloeden die in de dagelijkse schoolpraktijk minder succeservaringen beleven. De Erasmus Experience in de centrale bibliotheek laat kinderen filosoferen over vriendschap. Marga Blokland leidt dit programma en deelde een interessante observatie: ze merkte dat kinderen van de meer welvarende scholen eigenlijk al heel goed wisten wat filosoferen was, maar daardoor ook al erg in de bekende kaders antwoorden gaven; minder spontaan dan een schoolklas van Zuid. Ook een thuiscultuur met hoogopgeleide ouders kan dus een beperkend kader vormen.

Stadssocioloog Iliass El Hadioui onderzoekt de mismatch bij grote verschillen in thuiscultuur, schoolcultuur en peergroup-cultuur. In het traject 'de Transformatieve School' leren docenten in het voortgezet onderwijs situaties te herkennen waarin de straatcultuur de school binnendringt, zodat zij beter hiermee om kunnen gaan. Toen ik bij Maas theater en dans de voorstelling 'I call my brothers' bezocht, tezamen met flink wat mbo-leerlingen, hadden we vooraf een podiumgesprek over hoe jongeren vaak met vooroordelen te maken hebben.

Theatermaker en leraar Fadua El Akchuaoui stelde dat El Hadioui te streng oordeelt over de straatcultuur, waardoor leraren juist te negatief denken. ‘Straatcultuur is niet criminaliteit, het is ook creativiteit en vernieuwing. De straatcultuur heeft mij hiphop gebracht. Waar leraren mee zouden moeten beginnen, is ieder kind eens bij de juiste naam te noemen.’

Verwachtingen van docenten

In het gesprek deed een leerling van het Wolfert ook een duit in het zakje: hij kwam regelmatig leraren tegen die niets van hem verwachtten omdat hij bepaalde kleding droeg of één keer ergens iets niet goed deed. Hoewel het oordeel van El Hadioui over straatcultuur werd gerelativeerd, passen de andere opmerkingen wel in de aanpak die hij voorschrijft. De belangrijkste bouwstenen zijn volgens El Hadioui namelijk: hoge positieve verwachtingen van docenten ten aanzien van de prestaties van de leerlingen en ‘self-efficacy’ van docent en leerling, het vertrouwen in de eigen bekwaamheid om het resultaat te bereiken.

De bouwstenen van El Hadioui zijn bedoeld voor onderwijs in brede zin, maar naar mijn idee zijn ze ook goed toe te passen in de smallere context van cultuuronderwijs. Jongeren moeten het vertrouwen hebben dat zij ook in andere culturen zichzelf kunnen ontwikkelen en docenten moeten daarin vertrouwen tonen en hoge verwachtingen hebben. Simpler gezegd: jongeren moeten ervaren dat alle vormen van kunst en cultuur voor hen openstaan en zij moeten zelf leren voor al dat aanbod open te staan. Maar welk aanbod horen ze daarbij te krijgen? El Hadioui vindt het hoge aanbod op school essentieel: “Blijf vooral gedichten lezen in de klas en stap niet over op *raps*. Alle leerlingen hebben er recht op kennis te nemen van de hoge cultuur, maar denk erover na hoe je ze daar krijgt.”

Dit vraagt nog wel wat van het onderwijs, want hoe krijg je ze dan daar? Nu hebben wij in Rotterdam het geluk dat we geweldige theaters en cultuurgroepen hebben. Op mijn eigen school werd de theaterdag een groot succes omdat leerlingen zelf ook al in de voorbereiding een rol hadden, daarmee was aansluiting gegarandeerd. Toch wilde ik me nog wat verder verdiepen in deze kwestie. Wat is er nodig in het Rotterdams onderwijs om kinderen te laten profiteren van de culturele rijkdom in de stad? En kunnen we misschien ook een vruchtbare bodem vinden in vele verschillende culturen, in plaats van die negatieve aspecten te benadrukken?

De impact van creatieve ondernemingen

Met sociologe Jeannette Nijkamp van Hogeschool Rotterdam sprak ik over haar promotie-onderzoek uit 2016, waarin zij de impact van de komst van creatieve ondernemingen in de Afrikaanderwijk onderzocht. Er waren helaas juist geen positieve economische effecten; de creatieve ondernemers gingen niet de wijk in voor een lunch, woonden er niet, werkten er alleen. Er ontstond wel een sociaal effect bij het project Freehouse, waar bijvoorbeeld modeontwerpers mensen uit de buurt zochten voor samenwerking. Daar moesten ze moeite voor doen. Een van de ondernemers zocht aansluiting bij een naaigroepje in de Turkse moskee, zij sprak de Turkse taal een beetje, leerde mensen kennen en vroeg hen als naaisters bij dit project. Sommige initiatieven overstijgen dus wel de cultuurverschillen, maar daarbij moet je aansluiting zoeken bij die kleinere projecten en groepen die al in de wijk bestaan.

Voor jongeren zou ik daarin een kans zien. Een mismatch is kleiner als kinderen van jongs af een gemengdere peergroup hebben, zodat de culturele verschillen kleiner zijn. Als tieners zijn ze ontzettend gevoelig voor hun

sociale ontwikkeling, ze doen alles in relatie tot de ander. Het is de leeftijd waarop je je muzikale smaak ontwikkelt, waarop je verliefd wordt op iemand omdat hij dezelfde films goed vindt... Maar een 'gemengde peergroep' laat zich niet forceren, zo werd mij duidelijk in gesprek met Nijkamp, en ook een recenter rapport (['Nieuwe Buren', Erasmus Universiteit](#) (pdf)) bevestigt dat bakfietswijken nog geen gemengde wijken zijn. De aanpak van de gemeente om wijken tot vooruitgang te brengen door meer dure huizen in de wijk te plaatsen, onder meer door goedkope huurwoningen te slopen, heeft risico's, zo vertelde Nijkamp: de oude bewoners met een smallere beurs worden geconfronteerd met voorzieningen die zij niet kunnen betalen en hun eigen sociale netwerk, waarin zij economisch zelfredzaam zijn, wordt doorbroken wanneer burens moeten verhuizen.

Verbindingen bieden kans op vooruitgang, maar daar moet je actief naar op zoek gaan, zoals in het voorbeeld van [project Freehouse](#). Daar zou de gemeente tijd en geld in moeten

investeren, misschien in de geest van de Britse ['Good Things Foundation'](#), waar men in beeld heeft gebracht welke maatschappelijke instellingen klaarstaan voor iedereen die een stapje vooruit wil komen (dankzij toegang tot een computer met internet, in dit geval), zodat de resultaten van deze instellingen gezamenlijk nog groter kunnen zijn. Buurtinitiatieven in Rotterdam klaagden onlangs juist over het gebrek aan continuïteit in het opbouwwerk (*Algemeen Dagblad*, 27 april 2018). Maar dat moeten de sterke schakels zijn en scholen moeten nog dichterbij die kleinere initiatieven staan, dichterbij ouders, zodat de kennismaking met hogere kunst en kennis voor kinderen niet vervreemdend is, maar in een breder perspectief past. Op die manier komt alles voor jongeren open te staan. En als daarbij hoge verwachtingen en *self-efficacy* het uitgangspunt zijn, zodat zij voor alles open durven te staan, zullen ze groeien in hun cultureel bewustzijn.

Michelle van Dijk is teamleider bovenbouw vwo en docent Nederlands op het Libanon Lyceum in Rotterdam. Daarnaast is ze de auteur van Darko's lessen.

Essay: Een jas die past

januari 2021

Het gesprek over kansenongelijkheid is weer opgelaaid na de serie **KLASSEN**. Het kan niet waar zijn dat jouw verdiensten later, jouw toekomstige baan en de plek waar je gaat wonen, ja zelfs jouw levensverwachting afhankelijk is van de plek waar jouw wieg staat, klinkt het verontwaardigd. En terecht! Soms vertellen mensen dat ze van een dubbeltje een kwartje geworden zijn en wat dat betekent voor hun relatie met het milieu waarin ze zijn opgegroeid. Anouk Kootstra is zo iemand, die met dit wonderschone essay vorig jaar de Joost Zwagerman-prijs won.

'Het zat altijd in mijn achterhoofd dat ik ooit zou schrijven over de verschillen tussen het milieu waarin ik ben opgegroeid en de wereld waarin ik me nu begeef - zonder oordeel, zonder wijzende vinger uiteraard. Ik wilde graag mijn verwondering eens mooi, met de juiste toon, op papier zetten.'

Mijn eerste courgette at ik in september 2005. Ik woonde een paar weken op kamers en had een etentje bij nieuwe vrienden van school – dat je de universiteit niet ‘school’ hoort te noemen, wist ik toen nog niet. Er werd pasta gekookt en behalve de courgette waren ook de penne, pesto en parmezaanse kaas nieuw. De leercurve was steil. Naast alle nieuwe ingrediënten die ik leerde kennen, begon ik aan tafel te eten in plaats van met het bord op schoot voor de tv. Langzaam veranderden mijn voorkeuren mee. De hang naar suiker en zout werd minder. ‘Naked taste’ noemt socioloog Pierre Bourdieu het. Nergens manifesteert smaak, en daarmee klasse, zich zo duidelijk als in eten. Je kunt het niet negeren. Over muziek, cultuur en kunst kun je het gewoon niet hebben, maar eten doe je de hele dag door.

Ook kleding is zo’n altijd aanwezige klasse-indicator: in een oogopslag heb je een idee wie je voor je hebt. Op doorreis in Frankrijk belandde ik eens per toeval op een naturistencamping. ‘U begrijpt dat dit een naturistencamping is?’ vroeg de vrouw van de receptie met ontblote borsten. Nu wel, dachten we, en ach, waarom ook niet? We wilden er alleen de nacht spenderen, maar bleken het er zo naar ons zin te hebben dat we pas een week later weer vertrokken. Mijn vriendin genoot ervan dat je bloot de tent uit kon rollen, hop, het zwembad in, geen gedoe met natte bikini’s die aan en uit moeten. Ik vond het vooral fijn dat je aan niemand zag wat voor mensen het waren: zonder kleding bestaat klasse minder. Naakt in de rij voor de croissantjes, badmintonnen in je blootje, een praatje met de burens zonder dat je van tevoren al bedacht hebt wat voor soort werk ze zouden kunnen doen. Naked taste, letterlijk.

Ik denk na over klasse sinds ik er op de middelbare school onbewust een opstel over schreef. Het was een vrije opdracht voor het vak Levensbeschouwing, een ‘levensvisieboek’. Mijn ouders hadden bij het informatiegesprek nog wel gevraagd of er

niet alleen maar vioolspelende kinderen op het gymnasium zaten – dat zijn niet echt ons soort mensen, namelijk. ‘Nee hoor, ze doen ook gewoon aan sport’, had de decaan uitgelegd. Ik bleek de enige die voetbalde, de rest speelde hockey. Ik schreef erover in het opstel. Waarom kwamen zij na de zomer met verhalen over duiken in Costa Rica en safari in Tanzania terwijl de meiden van mijn voetbalteam allemaal met hun ouders naar de camping gingen? Waarom was mijn Twentse accent zoveel sterker dan dat van mijn klasgenoten? En hoezo kenden zij elkaar allemaal al van dezelfde basisschool? Na de les riep mijn communistische leraar me bij zich, en bezwoer me een toekomst op de barricaden voor arbeiders aller landen. Een idioot idee, vond ik toen. Maar hij wist natuurlijk al wat ik pas later ondervond: klasse zit in alles en als het je ooit geraakt heeft, raak je het niet zomaar meer kwijt.

Wat gebeurt er wanneer je van het milieu van Jan-met-de-pet, zoals mijn ouders zichzelf met lichte trots omschrijven, naar – bestaat hier een term voor? – de wereld van Floris-met-de-hoed gaat?

Het is ook één van mijn moeders favoriete gespreksonderwerpen. Hoe kunnen wij – onze levens, keuzes, wensen, interesses; niet onze normen en waarden, die komen wel grotendeels overeen – zo verschillend zijn? Oftewel: hoe kan het dat jij uit mij bent gekomen? We komen in zo’n gesprek geheid uit op het nature-nurture debat, de moeder aller dichotomieën. Welk deel wordt bepaald door je genen? En hoe belangrijk is opvoeding? Was jij ook zo geworden als je bij een ander gezin was opgegroeid? Als je een broertje of zusje had gehad, zou die dan leven zoals wij of zoals jij? Een antwoord vinden we nooit, maar het zijn fijne gesprekken. De vraag die ik mezelf steeds blijf stellen is vergelijkbaar: wat is het precies dat opwaartse sociale mobiliteit brengt? Wat

verandert er wanneer het spreekwoordelijke dubbeltje een kwartje wordt? Wat gebeurt er wanneer je van het milieu van Jan-met-de-pet, zoals mijn ouders zichzelf met lichte trots omschrijven, naar – bestaat hier een term voor? – de wereld van Floris-met-de-hoed gaat?

Sociaalwetenschappers zien klasse als een combinatie van inkomen en scholing, sociaaleconomische status = salaris + opleiding. De werkelijkheid is natuurlijk veel subtieler en moeilijker te vatten. In *Distinction* beschrijft Bourdieu verschillende vormen van kapitaal. Je inkomen en bezit is je economisch kapitaal. Cultureel kapitaal gaat om je opleiding en je culturele kennis en kunde. Sociaal kapitaal gaat over je netwerk, over de mensen die je kent en die mogelijk iets voor je kunnen betekenen. Een onderdeel van je cultureel kapitaal is je ‘habitus’. Bourdieu beschrijft habitus vaak als *feel for the game*, als de honkballer die intuïtief aanvoelt wanneer hij de knuppel moet slaan wanneer de pitcher de bal met honderdvijftig kilometer per uur naar hem gooit. Onze habitus zorgt ervoor dat we weten hoe we ons ergens moeten gedragen. Het omvat zowel lichamelijke uitingen – hoe je praat, loopt, beweegt; maar ook de mentale aspecten die daarachter liggen – je routines, percepties, ideeën. Iedere sociale situatie vereist een andere habitus. Als je habitus past bij de situatie, dan ken je de ongeschreven regels, dan weet je wat er van je verwacht wordt, dan voel je je thuis.

Ik denk dat we opwaartse sociale mobiliteit nog het beste kunnen begrijpen als een soort geëxtrapoleerde habitus: niet alleen het gevoel dat je in een bepaalde situatie op je plek bent, maar overal – als een allesoverkoepelend geloof dat je in het leven op je plek bent, dat de wereld er voor jou is, dat je hier thuis hoort, dat je de mogelijkheid hebt het naar je hand te zetten, dat je, voor

zover dat gaat, enige controle en invloed hebt. Feel for the game dus, maar dan feel for the game of life. Als een jas die past.

Een jas die lang meegaat

In 1958 beschreef Michael Young in zijn pamflet *The Rise of the Meritocracy* een toekomst waarin iemands maatschappelijke positie niet langer gebaseerd zou zijn op diens afkomst. In plaats daarvan gaat het om 'merites', een combinatie van intelligentie en inzet: slimme, hardwerkende mensen bezetten de hoogste posities. Dat streven naar kansengelijkheid lijkt natuurlijk volkomen eerlijk, logisch en rechtvaardig. Toch was Youngs boodschap ontegenzeggelijk dystopisch. Het werkt niet, zei Young. Mensen in betere posities zullen hun financiële mogelijkheden aanwenden om de toekomst van hun kinderen veilig te stellen. Het is geen slechte voorspelling gebleken. Ook in mijn klas werden sommige kinderen aan hun haren door het vwo gesleept: van bijles naar examentraining via het Luzac naar een diploma.

“Niet iedereen kan succesvol zijn. Dat was vroeger zo en dat is nog steeds zo. Alleen lijkt het nu je eigen schuld als het niet lukt.”

Maar behalve dat het niet werkt, is het ook snoeihard, stelt Young. Feitelijk verandert er weinig: nog steeds zal de samenleving bestaan uit winnaars en verliezers. Maar de meritocratische boodschap is dat mensen in slechtere posities hun falen aan zichzelf te wijten hebben. Uiteindelijk, zegt Young, dient de meritocratie er dus vooral toe om de welvaart van winnaars te legitimeren, om winnaars te ontdoen van schaamte en schuldgevoel voor hun geprivilegieerde positie. Niet iedereen kan succesvol zijn. Dat was vroeger zo en dat is nog steeds zo. Alleen lijkt het nu je eigen schuld als het niet lukt. Ook hier toonde Young een scherpe blik. Prestatiedruk, falen en jezelf de schuld

geven, harder rennen en nog harder vallen: sla een tijdschrift open en de ervaringsverhalen vliegen je om de oren.

Het is misschien het beste wat we hebben. Hoe terecht de kritieken van Young ook mogen zijn, het meritocratisch ideaal van gelijke kansen voor iedereen vormt toch de vrij onomstreden basis van ons hedendaagse onderwijsbeleid. Van links tot rechts zetten politieke partijen erop in: in vrijwel alle verkiezingsprogramma's prijkt het streven naar kansengelijkheid hoog op de agenda. Hindernissen voor kinderen met een leerachterstand moeten worden weggenomen, zegt de PvdA. Kleinere klassen en vroege selectie, wil de SP. Het hoogste schooladvies moet leidend zijn wanneer de Cito-score en het advies van de leraar van elkaar verschillen, vindt de VVD.

Alle die goede wil ten spijt zijn we nog ver verwijderd van dat niet-zo-heel-ideale ideaal. Het maakt nogal uit in welk huis je wieg staat. De invloed van het opleidingsniveau van de ouders reikt tot ver in het voortgezet onderwijs, lieten onderzoekers van het CBS en de Universiteit van Amsterdam zien. Onder meer doordat hoogopgeleide ouders actiever lobbyen voor een hoger schooladvies, schoppen hun kinderen het bij gelijke Cito-scores verder dan kinderen van laagopgeleide ouders. Een goede opleiding geeft meer kans op een goedbetaalde baan. En mocht het op die manier niet lukken, dan is er altijd nog de spaarpot van de ouders. De regeling die het mogelijk maakt dat ouders hun kind belastingvrij een ton kunnen schenken voor de aanschaf van een huis is zo populair dat het de huizenprijzen heeft opgestuwd, stelden economen van de Rabobank eerder deze maand. Tot zover de kansengelijkheid.

Met iedere sprong in opleiding die ik maakte – basisschool, gymnasium, universiteit, PhD

– werden de beroepen van de ouders van mijn studiegenoten exclusiever. De kinderen van mijn basisschool woonden bij ons om de hoek. Hun ouders werkten bij het postkantoor, bij de brandweer, bij de kapper. Op het vwo hadden de ouders leidinggevende functies bij diezelfde organisaties. Inmiddels is het bijna normaal geworden. Ik ben laatst drie weekenden achter elkaar naar een vakantiehuis van de ouders van vrienden gegaan. Een kwart van mijn voetbalteam is gepromoveerd. Opleiding, geld, de luxe van een vakantiehuis: het is heerlijk, natuurlijk, maar uiteindelijk gaat dit allemaal om iets dat nog veel belangrijker is. We kennen de statistieken van de verschillen in levensverwachting: mensen met een hogere sociaaleconomische status leven gemiddeld zo'n vier jaar langer. Maar ze zijn vijftien jaar langer gezond. Volgens de statistieken zouden mijn ouders zo rond hun zesenvijftigste beginnen met kwakkelen (wat klopt), terwijl ik tot mijn eenenzeventigste gezond zou blijven. Het doet pijn en het voelt oneerlijk: mijn nieuwe jas gaat zoveel langer mee.

Een jas die beschermt tegen kou en kilte

We keken I, Daniel Blake, Ken Loach' film over een goeie timmerman die vanwege ziekte een uitkering moet aanvragen en dan verstrikt raakt in de bureaucratie van de Engelse verzorgingsstaat. Hij gaat van kast naar muur, van vinkje naar kruisje, van voorschrift naar protocol. Hij luistert achtenveertig minuten lang naar een wachtmuziekje – de eerste van vele pogingen om een ambtenaar telefonisch te pakken te krijgen. De film is Het Proces, 1984 en Catch-22 ineens. Mijn moeder zag de film voor de tweede keer, maar huilde opnieuw onafgebroken. Het is een terugkerend thema. We hadden het eerder al eens over de zoi die ze er bij de Belastingdienst van hebben gemaakt. 'Alles zijn die mensen

kwijt. Baan verloren, huis kwijt, huwelijk kapot. En als ze na al die jaren eindelijk hun eigen dossiers mogen inzien, is alles weggelakt. Alles zwart. Het is toch verdomme niet te geloven. En ze wisten het al zo lang. Ze hebben alles onder de pet gehouden daar.' Mijn moeder vecht tegen haar tranen. 'Maar ondertussen zijn de levens van die mensen verwoest.'

Het is natuurlijk geen toeval dat het juist bij de Belastingdienst zo misgaat. In eigen woorden komt de club dichtbij Max Webers beschrijving van de ideaaltypische bureaucratie. 'Het is belangrijk om ervoor te zorgen dat regels voor iedereen gelden', schrijft de dienst op haar website. Wetten, jurisprudentie en beleidsregels worden juist toegepast. Mensen moeten zoveel mogelijk zelf hun verplichtingen nakomen, want dat is prettiger 'én het is efficiënter'. In theorie zou de Belastingdienst de zakelijke, effectieve en eerlijke organisatie kunnen zijn die Weber voorzag. Superieur in precisie, stabiliteit, discipline en betrouwbaarheid. Sine ira et studio: handelen zonder haat en ijver. In werkelijkheid zien we echter de moloch die Weber juist zo vreesde. Met een kleine dertigduizend medewerkers is het één van de grootste organisaties van het land. Processen zijn gestandaardiseerd, taken opgeknipt, relaties onpersoonlijk. Iedereen ziet toe op een klein stukje van de keten, niemand is geheel verantwoordelijk. De protocollen keren zich tegen de mensen die ze zouden moeten beschermen. Ein stahlhartes Gehäuse, schreef Max Weber over de bureaucratie: een ijzeren kooi vol kou en kilte, waaruit niemand ontsnappen kan.

“Kwetsbare mensen krijgen hardere klappen, zowel relatief als absoluut.”

Daniel Blake in ieder geval niet, en zijn vriendin Katie ook niet. 'Het is de machteloosheid', zegt mijn moeder, 'er is

gewoon niets wat je ertegen kunt doen'. Voor mij glijdt het toch iets gemakkelijker van me af. Het is niet dat ik denk dat ik nooit slachtoffer zou kunnen worden van zulk administratief falen als dat van de Belastingdienst, hoewel de kans daarop voor mij wel kleiner is. Kwetsbare mensen krijgen hardere klappen, zowel relatief als absoluut. Maar ik deel vooral dat gevoel van opgeslokt worden door een systeem niet zo. Ik heb een – wellicht imaginair – gevoel van controle, van overzicht, van vertrouwen, dat haaks staat op de machteloosheid die mijn moeder ervaart. A polar night of icy darkness, schreef Max Weber over de toekomst in een kille, bureaucratische samenleving. Ik trek mijn jas wat strakker om me heen.

Een jas waarin je kunt verdwijnen

We hadden het over mijn opvoeding, en over de lessen die ik vanuit huis had meegekregen. 'Julie verwerpen bij voorbaat al een groot deel van het leven, en dan ook nog eens een mooi deel', zei ik. Kunst, cultuur, literatuur, klassieke muziek, een instrument spelen, toneel, theater, culinair eten, wijn: het is niet voor ons. We houden er niet van, we doen er niet aan, het is leuk voor andere mensen, maar niet voor ons. We kunnen het niet, we snappen het niet. Kunst is een hobby voor de elite, niet voor ons soort mensen. Het was de impliciete en expliciete boodschap van mijn jeugd, die ik heb ingeprent, opgeborgen en opgeslagen, en die ik uiteindelijk als onwrikbare realiteit ben gaan aannemen. Mijn moeder hoorde me een tijdje aan, en zei toen: 'Maar als ik naar zo'n schilderij kijk, dan denk ik ook: wat móet ik hier in godsnaam mee?'

Klasse is het meest zichtbaar in eten, maar het meest volhardend in kunst. Het is precies wat Bourdieu beschreef in *Distinction*. Smaak is niet aangeboren, maar aangeleerd. De meeste voorkeuren zijn niet al op mysterieuze wijze aanwezig als je geboren

wordt, maar ontwikkel je later. Tijdens het opgroeien leer je welke cabaretiers grappig zijn, wat mooie voornamen zijn, hoe je je woonkamer stijlvol inricht, van wat voor films mensen zoals jij houden, en waar ze graag op vakantie gaan. De heersende klasse bepaalt wat goede smaak is. Dat betekent niet dat er in lagere klassen geen eigen ideeën bestaan over wat goede en foute smaak is, maar deze visie is niet dominant, en bestaat altijd in relatie tot de voorkeuren van de dominante groepen.

“Eerst veranderde mijn accent, daarna mijn eetgewoonten, en nu is zelfs die laatste onneembare vesting genomen. Ik vind kunst leuk, heel leuk zelfs.”

Kunst is een veld dat vrij overtuigend geclaimd is door die heersende klasse. Natuurlijk, musea doen hun best om een breed publiek aan te spreken, gezelschappen worden beloond met subsidie als ze niet alleen de gebruikelijke liefhebber naar hun voorstelling weten te trekken. Toch voel je het wanneer je een museum binnenstapt: dit is niet voor iedereen. Misschien moet ik zeggen: ik voel het wanneer ik een museum binnenstap. Of eigenlijk: ik voeldé het. Het is voorbij, namelijk, sinds een paar jaar. Eerst veranderde mijn accent, daarna mijn eetgewoonten, en nu is zelfs die laatste onneembare vesting genomen. Ik vind kunst leuk, heel leuk zelfs. Ik durf mijn ouders er bijna niet over te vertellen, ten eerste omdat kunst pretentius is en pretentius zijn in Twente een bijna-doodzonde is; maar vooral omdat het de verschillen zo blootlegt. Als kunst niet voor ons soort mensen is, wat zegt dat dan over ons?

Het is eigenlijk meer dan een hobby. Natuur brengt rust, vriendschap brengt vreugde, maar kunst brengt hoop, bedacht ik me laatst. Kunst geeft verlichting, het idee dat het zo slecht nog niet is, of in ieder geval dat

het beter kan worden. Het leidt tot sociale bevraging en ondervraging, en daarmee tot hoop op verandering. Het biedt de mogelijkheid tot tijdelijke ontsnapping. Theodor Adorno noemt het een trilling, een ‘Erschütterung’, waarin je je houvast verliest, waarin de waarheid van een groot, bijzonder kunstwerk voor even realiteit kan worden (dit is tenminste wat ik denk dat Adorno bedoelt – dat blijft vaak toch een beetje gissen.) Dus nu heb ik deze jas waarin ik af en toe kan verdwijnen: verdwijnen uit de realiteit, uit onvrijheid, uit een kille samenleving, uit Webers ijzeren kooi.

Kunst was het laatste bastion, het obstakel voor en vehikel van sociale mobiliteit. Het lijkt alsof het daarmee af is. Mario verslaat Bowser en redt Princess uit het kasteel. Einde. Maar dat klopt niet. Het is afgelopen wanneer het normaal wordt, wanneer ik me niet meer verwonder over de

vakantiehuisjes, over de boekenkasten, over de muziekinstrumenten, over de leesclubs, over het taalgebruik, over, over, over; het is afgelopen wanneer ik niet meer weet waarover ik me moet verbazen. Het is afgelopen wanneer de vraag niet meer interessant is. Het is afgelopen wanneer ik vergeet dat ik een nieuwe jas heb.

Ik slaap een nachtje thuis. In de ochtend komt mijn moeder even op de rand van mijn bed zitten, en dan kletsen we wat. Eenmaal beneden in de woonkamer gaan we verder. Mijn vader vertrekt om boodschappen te doen, alle supermarkten langs. Wanneer hij uren later terugkomt, zitten we nog steeds op de bank. In dezelfde houding, met onze pyjama’s nog aan, nog geen kop thee gedronken. Mijn vader zet de waterkoker aan en haalt brood uit de vriezer. ‘Wat denk je, hoe zou het geweest zijn als jij niet hier, maar in een ander gezin was geboren?’

Anouk Kootstra is onderzoeksjournalist en doceert Sociale Wetenschappen aan de Universiteit van Amsterdam.

En verder?

Sinds 2008 is NIVOZ – Nederlands Instituut voor Onderwijs en Opvoedingszaken – vooral bekend geworden door de trajecten [Pedagogische Tact \(PT\)](#) en [Pedagogisch Leiderschap \(PL\)](#). Maar er is nu meer. In ons aanbod van onze NIVOZ-opleidingen is er online en offline veel mogelijk.

.....

- [PT-vervolg](#)
- [Opleiding tot PT-begeleider](#)
- [Meerdaagse Pedagogische Verdieping](#)
- [Werkplaats Pedagogische Opgave \(online\)](#)
- [NIVOZ-coalitie](#)
- [Meer aanbod \(invulling van studiedagen, coaching & workshops\)](#)

We helpen jou en je school of opleiding vaker ‘het goede te doen op het juiste moment, ook in de ogen van de ander.’ Je eigen pedagogische vragen zijn altijd het uitgangspunt.

V.l.n.r.: Tjitske Bergsma, Anniëk Verhagen, Ellen Emonds, Merlijn Wentzel, Martijn Galjé



Stichting NIVOZ

(Nederlands Instituut Voor onderwijs en OpvoedingsZaken)

De Horst 1, gebouw Vossesteijn (7)
3971 KR Driebergen
T: 0343-556750
E: info@nivoz.nl

www.nivoz.nl



Colofon:

Samenstelling: Rikie van Blijswijk

Redactie: Tjitske Bergsma, Joyce van den Bogaard en Rob van der Poel

Ontwerp: Jetty van der Grift

Foto omslag: Carel van Hees