

# De moed om in te stappen

Hanke Drop

Er bestaat een Arabisch literair genre, oorspronkelijk was het misschien Joods. 'Opluchting na de benauwenis' leert ons in korte verhaaltjes vrome, moraliserende en soms liederlijke lessen. Iemand raakt erg benard en kan daar alleen uit geraken door andermans edelmoedigheid. Naar binnen genomen dwang en drang, klauwen hun nagels in mijn borst; rijt het Tiger Teachers' regime mijn buik. De Wijze nadert en spreekt zacht: Snel! Stap in! Maak de tijger tot je rijdier! Enkel van dichtbij, op zijn rug gezeten, zie je wie hij is. En blijf dan bij hem, tot hij zich heeft afgemat. Zo neem je de driften in eigen beheer.

Onlangs kreeg ik een boek aangereikt dat de bevriende eigenaar ervan vervulde met een mengelmoes van fascinatie en weerzin. Het heet *Battle Hymn of the Tiger Teachers, The Michaela Way* (2016), onder eindredactie van Katharine Birbalsingh. Het boek is vernoemd naar het in 2011 wereldwijd ambivalent ontvangen boek van de Chinese jurist en schrijver Amy Chua, *Battle Hymn of the Tiger Mother*. Dit boek las ik indertijd, en het maakte toen – in vergelijking met de recente leeservaring van het Tiger Teachers boek – weinig

in me los. Het gaat over een Chinese moeder die haar kinderen vanuit de liefde voor hen met harde hand opvoedt en hen op velerlei manieren zodanig stretcht dat al hun talenten niet alleen komen bovendrijven, maar ook volledig kunnen worden benut. In de inleiding van het Tiger Teachers boek wordt trots vermeld dat de Michaela Community School (gelegen in de Londense wijk Wembley) dit voorbeeld voor hun leerlingen volgt. Wat inderdaad fascinerend, en bijzonder te loven is, is dat deze middelbare school – die als strengste, meest conservatieve school in Engeland te boek staat – een eliteschool voor de armste en maatschappelijk meest kansloze jongeren beoogt te zijn. Op deze manier wil de school kansengelijkheid mogelijk maken. Ze brengen dit in de praktijk door hun leerlingen zodanig te 'drillen' in vakkennis en vaardigheden dat zij aan het einde van hun schoolcarrière minstens evenveel kans hebben om in het hoger onderwijs terecht te komen als jongeren met ouders die hen kunnen helpen met leren, of die een huiswerkinstituut kunnen bekostigen. In die doorstroom slagen ze goed, zo blijkt uit de slagingspercentages<sup>1</sup> die toegang bieden tot een academische studie. Ze hanteren geen selectie aan de poort zoals andere elitescholen dat vaak doen, maar laten de leerlingen het jaar starten met een op mili-

taire wijze vormgegeven bootcamp. Hiermee zet de school meteen de toon met het ontwikkelen van discipline, structuur, het hoogst bereikbare uit jezelf halen, competitie, bestraffing van voor de community ongewenst gedrag, etc.

Het Tiger Teachers boek schrijft (p. 81-2): *In bootcamp, we teach pupils what is required to succeed at Michaela and in life. (...)*

*We teach them that silence in lessons is golden, that it helps us listen and helps us learn. We teach them how best to listen in lessons, with the teacher's instruction, using SLANT [= Sit up straight, Listen, Answer questions, Never interrupt and Track the teacher (or text, or speaker) – tracking meaning making eye contact]. We love mnemonics!*

De reden dat ik destijds niet zo erg onder de indruk was van de verhaalde opvoedwijze van de Tiger Mother is misschien dat ikzelf een in strengheid wel enigszins vergelijkbare opvoeding heb genoten vanuit het ideaal van de klassieke, elitaire, brede vorming (de zeven vinkjes-habitus die Joris Luyendijk adresseert). Wij hadden thuis geen televisie, zodat wij, naast wat we op school leerden, tijd hadden om boeken te lezen, talen te leren, muziekonderwijs te volgen en dagelijks gedisciplineerd instrumenten te bespelen, natuur- en religieuze kennis op te doen, mee zorg te dragen voor het huishouden, onze dieren, spullen, representatie bij gezamenlijke activiteiten, etc. Dat ging gepaard met gehoorzaamheid, volgzzaamheid, planmatigheid, structuur, veel achter de broek gezeten en gestraft worden. In de jaren '70 maakte dit dat wij ons als kinderen een beetje 'anders' voelden ten opzichte van de meeste klasgenootjes.

Het Tiger Teachers boek schrijft (p. 68): *We must be clear: discipline is not a dirty word. When the rules that govern our interactions with each*

*other are brought down, we are brought down with them. Kindness, gratitude and empathy are not intrinsic and brought down by institutions. The contrary is true: they depend upon them. Kindness, gratitude and empathy must be taught by parents and teachers and learnt by pupils. Over time, these actions become our habits and our habits become our character. As Aristotle said, excellence is a consequence of ingrained habits. It is as true of our kindness, gratitude and empathy as it is of football, chess or computer programming.*

We hebben een stevige kennisbodem gekregen, en het komt regelmatig van pas om tot in mijn haarvaten te weten hoe ik me in welke kring dan ook maar moet gedragen. Hierin ben ik enorm geprivilegieerd. Het zijn ook juist deze privileges die de Tiger Teachers egaliseren.

Wat daarbij ontbreekt, ben ik me – dankzij mijn eigen moederschap, enkele veelbetekenende relaties en mijn werk als docent-onderzoeker – gaan realiseren, is vrijheid. Er was weinig vrijheid en ruimte om zelf te kunnen ontdekken wat ik kon, en vooral: wat 'we' samen konden – in de wereld. Vanaf het moment dat ik op mijn 16<sup>e</sup> uit huis ging tot laat in mijn twintiger jaren nam ik elke gelegenheid te baat om dit te ontdekken, ook juist dankzij vriendschappen, studies en politieke activiteiten. Dat was het 'echte' leven en ineens werd het van belang om levensvaardigheden te leren. Ik leerde boeken écht lezen, me erin vastbijten omdat ik het wilde; ontdekte mijn eigen muziekmaken; er kwam meer een 'ik' tevoorschijn die de wereld instapte. Het bleef echter een behoorlijk individualistische ontdekkings-tocht in een wereld waar ik nog maar steeds beperkt deel aan had. Dat is wat ik ook denk te herkennen bij de Tiger Mother en de Tiger Teachers: het betreft de individuele eigen kinderen c.q. leerlingen die zij naar steeds hogere prestaties laten streven en qua karaktervor-

ming naadloos laten aansluiten ('hoe hoort het eigenlijk') bij de ook zorgvuldig uitgekozen gemeenschap van 'osm' (ons soort mensen), het hogere establishment. Alles ademt het streven naar eenvormigheid; er is niet of nauwelijks sprake van samenwerken, van toevoegen aan elkaar vanuit verschil. Zowel bij de Tiger Mother, als bij de Tiger Teachers, als bij mijn vroegere opvoeding ontbreekt grotendeels het opvoedings- en onderwijsdomein dat Biesta (2004, 2021) subjectificatie noemt: het uitnodigen tot het vanuit vrijheid verschijnen als 'een zelf' (subject) *met en in* de wereld. Wat een groot gemis! Terwijl de twee andere domeinen uit Biesta's drieslag, te weten kwalificatie (kennis en vaardigheden) en socialisatie (tradities, culturen, 'zo zijn onze manieren') tamelijk eenzijdig tot uitgangspunt voor het leven worden genomen.<sup>2</sup>

Het Tiger Teachers boek schrijft (p. 97): *Research shows there are certain conditions that make pupils happy to follow authority and strong leadership. People tend to be happy to follow when they see that their group needs to get something done. At Michaela we explain to pupils why we are so strict; we care about them and want to help them be the best they can be.*

Vorming tot 'een zelf' moet niet worden opgevat als een pontificaal zichzelf kunnen zijn, zoals de 'dikke ik', die steeds dikker wordt, zich voortdurend over van alles dik maakt en een dikke huid heeft (Kunneman, 2005). Eveneens gaat het bij subjectificatie niet over het instrumenteel bevorderen van 'een zelf', opdat het 'subject' wenselijk, of ethisch verantwoord gedrag laat zien. Gadamer (2014: 24) beschrijft dit fijntjes tussen haakjes: (Vorming kan eigenlijk geen doel zijn, zij kan eigenlijk niet gewild worden, behalve in de reflecterende thematiek van de opvoeder). Het zou dan immers gaan om het ontnemen van vrijheid, terwijl subjectificatie juist de bewustwording van de vrijheid van het kind/de jongere stimuleert door hem de eigen vrijheid te laten ervaren. Als er dan vanuit de wereld een onverwacht appel op hem wordt gedaan, kan hij

een keuze voor zichzelf maken (ik ga er niet op in, want ik ben nu net zo lekker aan het gamen), of een keuze voor de Ander, de wereld (dit heeft nu voorrang). Of het nou een keuze is voor zichzelf of voor de Ander/wereld, de gemaakte keuze heeft altijd gevolgen voor allebei. Het besef van deze gevolgen is kenmerkend voor wat pedagogen noemen 'volwassen in de wereld willen zijn' – zonder schuldgevoel of schaamte over de gemaakte keuze.

Volgens Biesta is het van belang om in opvoeding en onderwijs de drie domeinen altijd zoveel mogelijk tegelijkertijd aan bod te laten komen. Waarbij hij subjectificatie wel als het belangrijkste domein beschouwt. Dat ben ik grondig met hem eens. Het is dit *met en in* de wereld kunnen omgaan met keuzevrijheid wat zo ongelooflijk op het spel staat in onze hedendaagse overspannen consumptiemaatschappij; in de door veel te veel te grote voetafdrukken geteisterde ecologie; en in onze door koloniale erfenissen en andere dehumaniserings verwonde 'social body'.

Het Tiger Teachers boek schrijft (p. 133): *Like it or not, when it comes to performance, it is important to know who is the best and if we are moving towards being the best.*

Als jonge docent op Hogeschool Utrecht (HU) maakte ik kennis met de begrippen persoonsvorming, bildung en subjectificatie. Wat vond ik dat bijzonder, dat ik daaraan mocht bijdragen bij studenten! Ik vond het ook moeilijk, naast werken aan kennisvergroting, oefenen in vaardigheden en aandacht voor socialisatie: het zo subtiel in allerlei situaties uitnodigen (door bijvoorbeeld te vertragen, of te onderbreken) tot keuzes vanuit vrijheid met en in contact met de Ander/wereld. Dit was een in mijzelf nog steeds weinig ontgonnen gebied. Want, hoe doe je dat? Waar het in eerste instantie dus uitsluitend leek te gaan om subjectwording van studenten, werd me duidelijk dat van mij als docent hetzelfde (innerlijk) werk werd gevraagd, als dat waartoe ik studenten oproep. Toen ik in 2014 onderzoeker werd in het lectoraat Kunst en Profes-

sionalisering op Hogeschool voor de Kunsten Utrecht (HKU), zette ik hier verdere stappen in.

Het Tiger Teachers boek schrijft (p. 28): *At Michaela, we embrace the pedagogical view of the teacher as the fountain of knowledge, which is why pupils sit in rows facing the teacher. There is no guesswork at Michaela. Repeated practice of using this knowledge enables pupils to achieve automaticity. This practice is known as drill.*

Het werk dat subjectificatie vraagt, begint, zoals ik het heb ervaren, bij ontvankelijk kunnen zijn voor dat wat zich aandient. Op youtube is een prachtig filmpje te zien, waarin Gadamer (dan 102 jaar oud) de eerste negen strofen van het gedicht (1922) van Rilke met de openingsregel *Solang du Selbstgeworfenes fängst* reciteert<sup>3</sup>. Deze dichtregels vormen voor Gadamer het motto van alles waar hij zich gedurende zijn leven mee bezig heeft gehouden:

Zolang je je eigen worpen vangt, is alles behendigheid en alle winst vergeefs -;  
pas als je plotsklaps vanger wordt van de bal die een eeuwige medespeelster je toewierp, in jouw midden, met een precieze, knappe curve, met een van die bogen uit Gods grote bruggenbouw:  
pas dan is kunnen-vangen een vermogen, -  
Niet van jouw, van een wereld<sup>4</sup>

Het gedicht drukt het heel precies uit: ontvankelijkheid is niet het ergens op anticiperen, maar het is iets onverwachts – dat wat geen onderdeel is van je eigen, bekende wereldje – bij je binnen kunnen laten komen. Dat iets staat altijd in relatie tot de Ander, tot ‘een’ wereld, anders dan de jou al bekende. Een jou *vreemde* wereld, dus. Daar is een open houding voor nodig, een houdingmengsel van alertheid, vertrouwen hebben in niet-weten (wat risicovol is!) en nieuwsgierigheid. De dichter belicht het spanningsveld: de onverwacht toegeworpen bal behelst iets *goeds*,

iets *groots*, maar als vanger weet je dat niet zeker en niettemin reik je uit. Dat is wat er op het spel staat bij ontvankelijkheid. Biesta (2017) verwijst naar Wolff-Michael Roth die dit ‘doorlaatbaarheid’ (*passibility*) noemt. Niet alleen je doorlaatbaarheid wordt aangesproken, maar ook je vermogen om geraakt te worden (*affected*) door wat je ontvangt. Van Rosmalen (2016) noemt dit een ‘muzisch moment’: dat (*goede, grootse*) wat even in de schijnwerpers gezet en bezongen wordt door de muzen, raakt je. Het kan je verwarren; je kunt erdoor in vervoering raken, etc. Zonder ontvankelijkheid en geraakt worden kunnen we helemaal niets construeren in de wereld, zegt Roth. En dat is nu juist wat we vanuit een muzisch perspectief op (actie-/praktijk) onderzoek onderzoeken: hoe worden ontvankelijkheid en geraakt worden – vanuit vrijheid! – verder gebracht in het construeren *met en in de wereld?*

Het Tiger Teachers boek schrijft (p. 53): *At Michaela, pupils can improve the paragraph they wrote yesterday while it is fresh in their minds. Teachers can give thoughtful, focused feedback in a timely manner. Pupils have to take responsibility to make improvements to their own writing. As with everything that we do at Michaela, the responsibility is firmly placed on pupils, so that they become the masters of their own fate.*

Het bijzondere van vanuit muzisch perspectief onderzoek doen is dat dit collaboratief onderzoek is, altijd met de Ander/de wereld samen in collectieven, in kringen. In de wereld. En dat het in creatieve maakprocessen (muzische vormen als vertellen, spelen en maken) plaats vindt. Als onderzoeker kun je je niet (een beetje) buiten het onderzoek positioneren, als toeschouwer. Nee, je stapt in of niet. En als je instapt, dan met huid en haar. Jouw toevoeging aan het onderzoekende, creatieve maakproces verschilt met dat van de andere onderzoekers, die ook weer onderling verschillen. Het is een vorm van onderzoek waardoor je je als onderzoeker ook steeds meer bekwaamt in creatieve maakprocessen.



Je ontwikkelt eigenzinnigheid in verbondenheid. Het is een diep subjectiverende vorm van onderzoek doen, heb ik ervaren.

Het Tiger Teachers boek schrijft (p. 78): *Most importantly, no-excuses discipline works for pupils. A few pupils may not yet reach the sky-high expectations of the school. Occasionally, the most loving thing for the majority is for the disruptive child to be asked to leave the classroom. Exclusion should not be a dirty word. We cannot sacrifice the one shot that 30 pupils have at a good education because of one pupil's injurious choices.*

Het hoeft niet zo te zijn dat je vanuit het muzisch perspectief altijd onderzoek doet in directe relatie tot de grote vraagstukken van de wereld. Of dat dat wat in het maakproces is ontstaan direct bruikbaar is ten behoeve van een wereldprobleem. Het heeft niettemin altijd een belangrijke, subtiele doorwerking. Onderzoek doen vanuit ontvankelijkheid en vanuit het vermogen om geraakt te worden helpt om de vraagstukken van de wereld, hoe groot en dreigend ook, recht in het gezicht te kunnen kijken. Om niet weg te hoeven draaien, maar erbij te kunnen blijven. Er aandacht

voor te kunnen hebben, en om wat dat oproept te kunnen laten resoneren in jezelf en in de kring.

Het Tiger Teachers boek schrijft (p. 38-9) *It is didactic instruction in rigorous knowledge of the intricacies of science that will enable our pupils to go and study Biochemistry or Physics at university, not jazzy, whizz-bang experiments undertaken with minimal guidance and maximum collaboration or 'co-construction'.*

Het tijdschrift *Waardenwerk* besteedt al tien jaar lang aandacht aan het grote belang van het je als professional bekwamen in deze subtiliteit van het kunnen aankijken van de wereldproblemen en daarnaar handelen. Het professionele handelen op het niveau van het menselijke en wereldlijke bestaat vaak uit een enorm worstelen en ploeteren. Wat ik prachtig vind, is dat er in *Waardenwerk* veel ruimte is voor het onontkoombare geworstel, én voor de betekenis die het leren onderzoeken en werken vanuit het muzisch perspectief daarbij kan krijgen. In *De Ronde en Faber* (2016) benoemt Kunneman het zo: Als je mensen of organisaties werkelijk wilt helpen, dan stuit je altijd op moerassige problemen en daarvoor heb je per definitie niets op de plank liggen. Het is dan nodig dat je gaat experimenteren, risico's neemt en zelf de diepte in durft te gaan. Dat kan niet iedereen zomaar – dat moet je leren, dat is een vak, daar is een bepaalde ambachtelijkheid voor nodig. Het muzische perspectief kan juist in het moeras zo behulpzaam zijn. Daar kan het bijvoorbeeld het tragische, de ondraaglijkheid, de onmacht en wanhoop in relatie tot de wereld laten oplichten. Daarvan kan de uitnodiging naar de kring van professionals uitgaan om het in de eigen en *elkaars* moerassigheid uit te houden. Om samen te experimenteren, risico's te nemen en de diepte in te gaan. Dit kan tot hele nieuwe, verhelderende inzichten leiden over jezelf en de Ander/de wereld, die je verder brengen in je mogelijkheden om te handelen, op je weg omhoog uit het moeras.

Hanke Drop werkt op Hogeschool Utrecht als docent in de Masteropleiding Community Development. En als onderzoeker in de lectoraten *Organiseren van Waardig Werk*, *Innovatieve Maatschappelijke Dienstverlening en Normatieve Professionalisering*. In het laatste lectoraat houdt zij zich bezig met muzisch onderzoek, samen met Peter Mesker, naar wat het domein van subjectificatie van docent-onderzoekers vraagt. Ze is vanaf het begin nauw betrokken bij het lectoraat *Kunst en Professionalisering van HKU*.

## Noten

- 1 Zie <https://www.compare-school-performance.service.gov.uk/school/140862/michaela-community-school/secondary> (laatst geraadpleegd op 1/2/22)
- 2 Biesta (2021, p. 47) noemt dit 'affirmative education' of 'strong socialisation': voorschrijvend hoe het kind of de jongere moet worden, wat zij zouden moeten doen met hun vrijheid, aan welk 'beeld' zij moeten voldoen en waarnaar zij moeten streven.
- 3 <https://www.youtube.com/watch?v=YUJsHUsf1Ho>
- 4 Vertaling van Mark Wildschut, geplaatst voorin Gadamer's *Methode en Waarheid*, 2014

## Literatuur

- Biesta, G. (2004). Against Learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. *Nordisk Pedagogik*, 23(1), 70-82
- Biesta, G. (2017). Door Kunst onderwezen willen worden. Arnhem: ArtEZ Press
- Biesta, G. (2021). *World-centred Education*. Routledge
- Birbalsingh, K. (2016). *Battle Hymn of the Tiger Teachers*. Melton, Woodbridge: John Catt Educational Ltd.
- Chua, A. (2011). *Battle Hymn of the Tiger Mother*. Bloomsbury Publishing Plc.
- Gadamer, H-G. (2014). *Waarheid en Methode. Hoofdpijnen van een filosofische hermeneutiek*. Amsterdam: Uitgeverij Van Tilt
- Kunneman, H. (2005). *Voorbij het dikke-ik. Bouwstenen voor een kritisch humanisme*. Humanistics University Press
- Luyendijk, J. (2022). *De Zeven Vinkjes. Hoe mannen zoals ik de baas spelen*. Uitgeverij Pluim
- Rilke, R.M. (1922). *Die Gedichte 1922 bis 1926*.
- Ronde, M. de & Faber, K. (2016). Het gaat om het delen van verdriet – ook het verdriet van de begeleider. In gesprek met Harry Kunneman. In *Tijdschrift voor Begeleidingskunde*, 5 (3), 18-23
- Rosmalen, B. van (2016). *Muzische Professionalisering*. Utrecht: Uitgeverij IJzer