

# **Af en Toe Stemmen**

Ina ter Avest (red.)

## **Inhoudsopgave**

<i>Voorwoord</i>	Ina ter Avest	7
<i>Inleiding</i>	Ina ter Avest	9
1. Af- en toe-stemmen in dialoog <i>Stemmen en hun posities in het zelf-verhaal</i>	Ina ter Avest	13
2. Van instemmen naar afstemmen <i>Nederlandse imamopleiding: Voortdurend werk-in-uitvoering</i>	Rasit Bal	24
3. Richting, stichting en inrichting van de eerste islamitische basisschool <i>Een proces van af- en toe-stemmen</i>	Bahaeddin Budak	37
4. Gastvrij ontvangen <i>Studenten in gesprek met anders-gelovige gezinnen</i>	Erica Stedenburg	47
5. Studieloopbaanbegeleiding <i>Onderlinge afstemming</i>	Gerda van Straten	57
6. Studenten komen 'op verhaal' <i>Het beeldverhaal als bouwsteen van normatieve professionaliteit</i>	Birgitta Ruther	70
7. De stem van de leerling	Puck van Dijk	78
8. Meerstemmigheid in de moskee	Hasan Yar	87
9. Samenspraak en dissonantie, (on-)verenigbaar? <i>Een onderzoek naar samengaan in verscheidenheid</i>	Ina ter Avest	97
<i>Uitleiding</i>	Ina ter Avest	116
<i>Geraadpleegde 'stemmen'</i>		119
<i>Stem van de auteurs</i>		121

## Voorwoord

In handen hebt u twee dingen in één: iets om te lezen, en iets om te bekijken en te beluisteren. Met deze twee zaken zijn wij, de kenniskringleden van het lectoraat Onderwijs en Levensbeschouwing, op twee manieren innovatief.

We zijn allereerst innovatief omdat we op een vernieuwende manier gewerkt hebben aan studieloopbaanbegeleiding en de ontwikkeling van een normatieve professionele identiteit. Het vernieuwende zit in het inzetten van studenten én docenten als onderzoekers van hun eigen praktijken. Ook de ontwikkeling van nieuwe werkvormen voor die vorm van studieloopbaanbegeleiding, gebaseerd op de theorie van het Meerstemmig Zelf, is vernieuwend te noemen.

In de tweede plaats zijn we innovatief omdat we een nieuwe collegevorm ontwikkeld hebben: het docu-college. Daarmee komen we tegemoet aan de verhoogde aandacht tot inzet van ICT in het onderwijs, zoals die onder meer geuit wordt ten behoeve van het zogenoemde *blended learning*. Via de QR-code op de volgende pagina vindt u dat docu-college, waarbij deze publicatie de verdiepende theorie en de uitgebreidere praktijkbeschrijvingen levert.

Deze innovatieve vorm van presentatie van theorie en praktijk vormt tevens de laatste stap die wij als kenniskring van het lectoraat Onderwijs en Levensbeschouwing samen zetten. Het is tegelijkertijd een *stepping stone* voor onze volgende stappen, zij het in een andere samenstelling. In het kader van 'focus en massa' en het instellen van nieuwe onderzoeksgroepen heeft het College van Bestuur van Hogeschool Inholland besloten het lectoraat Onderwijs en Levensbeschouwing van het domein 'Onderwijs, Leren en Levensbeschouwing' niet apart een tweede termijn te gunnen; het aandachtsgebied van dit lectoraat gaat op in de onderzoeksgroep 'Onderwijs en Leren *in Diversiteit*'.

Met plezier en vol vertrouwen overhandigen wij onze opbrengsten van vier jaar intensief samenwerken aan de collega-lectoren van Inholland Jeroen Onstenk en Guido Walraven en aan de collega-lector van de Marx Academie Bas van de Berg.

De kenniskring van het lectoraat Onderwijs en Levensbeschouwing

lector Ina ter Avest,  
promovendi Bahaeddin Budak, Hasan Yar,  
docent-onderzoekers Rasit Bal, Birgitta Ruther,  
Erica Stedenburg, Gerda van Straten  
gastdocent-onderzoeker Puck van Dijk

## Inleiding

*Ina ter Avest*

Dat de identiteit van personen zich vooral in de puberteit zou ontwikkelen en in de adolescentie een vaste vorm aannemen voor de rest van het leven, is een gepasseerd station sinds de narratieve benadering in de psychologie z'n intrede deed. Identiteit zien wij nu als een zich ontvouwend verhaal, en als er iets 'voor de rest van het leven' geldt, dan is het dat identiteit voortdurend werk-in-uitvoering is.

Afstemming en toestemming zijn in dat proces kernbegrippen. Afstemming in de zin van afstemmen op de wereld die er is voordat een mens geboren wordt, een wereld waarin elke mens een eigen weg zoekt. Daarbij stemmen mensen zich af op de context waarin zij geboren zijn. Tasterderwijs en met vallen en opstaan ontdekken kinderen wat 'normaal' is in de omgeving waarin ze opgroeien; normaal volgens de heersende waarden en normen. In de Nederlandse context is dat bijvoorbeeld 'rechts voorrang geven in het verkeer', 'niet met volle mond praten', en 'op tijd komen voor een afspraak'. Geschreven en ongeschreven regels vragen om *afstemming* door elke nieuwkomer, nieuwe boreling, nieuwe arbeidsmigrant of vluchteling. Bij *afstemming* bepalen actuele waarden en normen het proces van zoeken naar reeds ontwikkelde krachten in het identiteitskapitaal (Matthys, 2010), of een reeds aanwezige *coping*-strategie om zich te verhouden tot dat waarden- en normensysteem. Noch de context noch de persoon veranderen; zowel extern als intern zoekt de persoon naar een juist *match* opdat een adequate en acceptabele positionering kan plaatsvinden in de wereld die aangetroffen is. *Toestemming* gebeurt als de persoon of de context zich beweegt naar de ander toe; de ander beweegt eveneens en stemt er in toe om mee te doen in het veranderingsproces. De confrontatie van de persoon met de context, en van de context met de persoon, vormt als het ware een '*disruptive moment*' (Ter Avest, 2014; vgl. Biesta, 2012 en Hargreaves & Fullan, 2012) dat dwingt tot het zoeken naar nieuwe vormen die een adequate en acceptabele positionering mogelijk maken. De wereld, inclusief de persoon, is daarna nooit meer hetzelfde.

Voor alle studenten van Hogeschool Inholland, onafhankelijk van welke opleiding zij volgen, geldt dat zij zich midden in dat proces van af- en toestemmen bevinden. *Disruptive moments* zorgen ervoor dat zij zich niet alleen steeds beter afstemmen op hun toekomstige professionele context, maar ook dat er toestemming plaatsvindt. Studenten worden in beweging gezet, zij stemmen toe naar die professionele context die op haar beurt de student toestemming verleent een actieve bijdrage te leveren aan de beroeps cultuur. De ontwikkeling van een professionele identiteit beïnvloedt

de persoonlijke biografie, waarvan het professionele een onderdeel vormt. Studenten schrijven verder aan hun levensverhaal, hun biografie, waarbij ze tegelijkertijd daarbinnen ook bezig zijn met de integratie van de nieuw aangereikte kennis en ervaring van hun beroepsopleiding in die biografie. Evenals waarden en normen van 'thuis', spelen ook waarden en normen van het beroep (de beroepsethiek) een belangrijke rol in de professionele biografie – we spreken in dat verband van normatieve professionaliteit.

Drie invloedssferen zijn van belang voor het af- en toe-stemmingsproces van de ontwikkeling van normatieve professionaliteit: de eigen levensbeschouwing van de persoon zoals die meegekregen is 'van huis uit', de waarden en normen van de organisatie waarin de persoon studeert of werkt, en de heersende waarden en normen in de samenleving (Kunne- man, 2005; Van Ewijk en Kunneman, 2013; Bakker, 2013). De *instem- ming* met (delen van) deze drie invloedssferen, de *afstemming* daarop en de *toe-stemming* naar die werelden als ook de toestemming van de we- relden om toe te treden en zich de verschillende invloedssferen eigen te maken - deze drie begrippen komen terug in het docu-college, zowel als in de verdiepende hoofdstukken van deze publicatie.

In het eerste hoofdstuk wordt het theoretisch kader, de Dialogical Self Theory (DST; Hermans & Gieser, 2012)) toegelicht en de kernconcepten daarin die de basis zijn geweest in het onderzoek- en begeleidingsactivi- teiten van leden van het lectoraat Onderwijs en Levensbeschouwing.

Het tweede en derde hoofdstuk betreffen de onderwijscontext van de hogeschool en van de verzuilde Nederlandse samenleving. In de beschrij- ving in het tweede hoofdstuk over de wording van de Inhollandse imam- opleiding bij Hogeschool Inholland klinken verschillende stemmen van belanghebbenden van deze opleiding, waaronder de stem van de over- heid, de stem van de hogeschool, de stem van de samenleving en de stem van islamitische theologie en de moskeekoepels. Vastgesteld wordt dat met het afbouwbesluit betreffende de imamoopleiding Hogeschool Inhol- land een einde maakt aan een leerrijke omgeving waar te midden van diversiteit studenten leren samen leven *in* diversiteit.

Het derde hoofdstuk over de richting, stichting en inrichting van islami- tisch onderwijs in Nederland horen wij verschillende stemmen zoals die van zich hebben laten horen in de pioniersfase rondom de start van de eerste islamitische basisschool in Rotterdam, de al-Ghazalischool. Stem- men van de Nederlandse overheid, stemmen over 'behoud van eigen iden- titeit' en stemmen die zoeken naar afstemming op de Nederlandse sa- menleving en de Nederlandse verzuilde onderwijscontext; stemmen van ouders en stemmen van het bestuur die niet altijd even goed op elkaar afgestemd zijn. Doorslaggevend blijkt de 'stem van verlangen', die vertelt over de wens om kinderen vertrouwd te maken met de islamitische tradi- tie in de context van het Nederlandse verzuilde onderwijssysteem.

In de hoofdstukken 4, 5 en 6 komen studenten aan het woord; in hoofd- stuk 7 leerlingen van een basisschool waar studenten van de pabo-stage

lopen. In hoofdstuk 4 laten studenten hun stem horen over hun confrontatie met andere stemmen – die van een anders-gelovig gezin waar zij in het kader van hun opleiding een middag en avond gastvrij zijn ontvangen. Het blijkt voor de meeste gasten een *disruptive moment* te zijn geweest dat hen bewust heeft gemaakt van de eigen positionering op het gebied van levensbeschouwelijke praktijken. Ook de gastvrouwen en –heren heeft het bezoek te denken gegeven. In hoofdstuk 5 krijgen we een voorbeeld van de werkvorm *'Regisseeer je verhaal'* waarmee studenten begeleid worden in het verkennen van de eigen innerlijke ruimte, de stemmen die daarin klinken en de posities die die stemmen innemen, en het aangaan van een interne dialoog. Het is een van de werkvormen zoals die in het lectoraat Onderwijs en Levensbeschouwing ontwikkeld zijn ten behoeve van de ontwikkeling van normatieve professionaliteit. Hoofdstuk 6 beschrijft een tweede werkvorm, die van *narrative photo-voice*, eveneens gericht op het verkennen van de meerdere stemmen en hun posities zoals die zich presenteren in het zelf-verhaal. Beide werkvormen maken deel uit van een serie van negen werkvormen zoals die in het lectoraat ontwikkeld zijn ten behoeve van studieloopbaanbegeleiding (SLB) en normatieve professionalisering van studenten – een *never ending story*.

Hoofdstuk 7 laat zien hoe met speelse drama-werkvormen leerlingen van groep acht van een basisschool gestimuleerd worden te reflecteren op hoe ze zijn geworden, wie ze nu zijn, en wat hun idealen zijn voor de toekomst van zichzelf en de samenleving.

In de hoofdstukken 8 en 9 staat de meerstemmigheid binnen een groep centraal: in de moskee in hoofdstuk 8 en in een team van lerarenopleiders in hoofdstuk 9. In hoofdstuk 8 gaat het om de vraag op welke manier de stem van een enkeling zich sterkt aan het geheel en het geheel bijdraagt aan de kracht van de stem van de enkeling – zowel binnen als buiten de eigen moskeegemeenschap. In hoofdstuk 9 vertrekken we vanuit de meerstemmigheid van enkelingen, teamleden, om te komen tot een meerstemmige groepsidentiteit waarin een dissonante stem niet alleen maar getolereerd wordt, maar gewaardeerd om de prikkeling die ervan uitgaat te blijven werken aan het gedeelde verhaal als Tijdelijk Werkbare Overeenkomst.

In de uitleiding ten slotte komen verwante stemmen bij elkaar, klinken stem én tegenstem, en vindt tussen verschillende stemmen af-stemming en toe-stemming plaats, eindigend met de potentie van een harmonieus akkoord, waarvoor de dissonant een onmisbare verrijking is.

### **Geraadpleegde 'stemmen':**

Avest, I. ter (2014). *Exclusive Inclusion - Studycareer and Disruptive Moments; special treatment for first generation students*. Presentatie op de 'Conference on Diversity and the Politics of Engaged Scholarship, A comparative study in Higher Education'. Bloemfontein Zuid-Afrika.

Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.

Ewijk, H. van, H. Kunneman (2012). *Praktijken van normatieve professionalisering*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Hargreaves, A., M. Fullan (2012). *Professional Capital. Transforming Teaching in Every School*. New York/London: Columbia University, Teachers College.

Hermans, H.J.M., Th. Gieser (eds.) (2012). *Handbook of Dialogical Self Theory*. Cambridge University Press.

Kunneman, H. (2005). *Vorbij het dikke-ik*. Amsterdam: SWP/Humanistics University Press.

Matthys, M. (2010). *Doorzetters*. Proefschrift Universiteit Utrecht.

## 1. Af- en toe-stemmen in dialoog

Stemmen en hun posities in het zelf-verhaal

*Ina ter Avest*

*'Soms ben ik heel nieuwsgierig en heel leergierig, bijvoorbeeld tijdens de les. Maar als ik dan mijn vriendin ontmoet dan ben ik grappig en spontaan. Als ik daarna thuiskom en ik zie mijn broertje dan word ik snauwerig en maak ik ruzie omdat 'ie z'n klus in huis niet gedaan heeft, en als ik dan 's avonds bedenk dat ik mijn huiswerk nog moet maken, word ik sacherijng ... Ik houd het meest van mezelf als grappig ... op de een of andere manier voelt dat goed.'*

*'Maar waarom maak je dan ruzie, want jullie zijn het gewoon over dingen die je moet doen in huis niet eens. Dan heb je toch gewoon een meningsverschil?! Ik vind het woord ruzie ... wanneer heb je nou ruzie, en wanneer heb je gewoon een verschil van mening ... dat je van elkaar kunt leren ... dat je ergens anders tegenaan kijkt ...'*

### 1. Ver-halen

Aan het woord zij Rafaëla en Manita, studentes van Hogeschool Inholand. Zij zijn met elkaar in gesprek over 'een dag uit het leven van Rafaëla'. Al pratend schrijven zij verder aan hun eigen verhaal.

Het werkwoord 'verhalen' is etymologisch verwant aan terughalen (zie ook: Steegman en Visser, 1993, 9 e.v.). Naast betekenissen uit het domein van het recht (schadeloos stellen, vergoeding eisen) en uit het fysieke en psychische domein ('op verhaal komen') is er de betekenis zoals wij dat hiervoor noemden: terughalen uit het geheugen en er over vertellen, er een verhaal van maken. 'Wij halen het gebeurde terug en doen dat op onze manier' (ibid., 10). En, zo voegen wij daar aan toe, kunnen daardoor op het eigen authentieke verhaal komen. Een eigen verhaal dat gekenmerkt wordt door de interpretatie die de persoon zelf geeft, en de betekenis die verschillende onderdelen van het verhaal voor de betreffende persoon hebben gekregen. In het vertellen van het verhaal toont de persoon hoe deze zichzelf ziet in relatie tot belangrijke anderen die als stemmen vanuit bepaalde posities meeklinken in het verhaal.

Alhoewel wij de persoon zien als regisseur van het eigen verhaal, moet de rol van 'het verhaal van de samenleving' niet onderschat worden. Elke cultuur kent verschillende verhaalgenres, narratieve structuren, die de verteller een kader aanbieden als oriëntatie voor het ordenen van betekenisvolle ervaringen tot een eigen verhaal.

### *Ik-ken in het verhaal*

In een verhaal vertelt een persoon 'iets' over zichzelf. Het verhaal begint met een woord – een woord dat uitdrukking geeft aan een gebaar. Bij het heel jonge kind, laten we hem Benjamin noemen, begint dat verhaal met één woord, nee, eigenlijk begint dat verhaal met een blik of een gebaar waarmee dat kind 'iets' duidelijk maakt. Het kind wijst naar een bal en vertelt daarmee dat het die bal wil hebben, of dat het met ons wil spelen. Later komt daar het woord bij: 'bal', en het gevoel gewaardeerd te worden om dat aanwijzen van die bal en het spelen ermee. In het verdere verloop van de interactie hoort dit kind, onze Benjamin, de waardering als het 'goed' gaat en wordt op die manier vaardig zowel in het balspel, als in het initiëren van contact en het onderhouden ervan, als ook in de spelregels van het balspel en het belang van 'je houden aan de regels'. Door de reacties van de ander heeft Benjamin zichzelf leren kennen als iemand die goed kan balspelen, met wie het leuk is om samen te spelen mede doordat het in staat is de regels van het spel in acht te nemen. Dit kind komt iets over zichzelf te weten door de reactie van de ander: 'Het is leuk om met jou met de bal te spelen.' Een volgende keer als Benjamin een bal ziet, klinkt als een 'innerlijke stem' de stem van de ander die hem waardeerde in het spelen met de bal. Het geeft hem zelfvertrouwen. In gezelschap van andere kinderen kan Benjamin vanuit zelfvertrouwen het initiatief nemen om anderen uit te nodigen samen met de bal te spelen. In dat spel met anderen gebeurt het wellicht een keer dat door deze Benjamin de bal niet goed aangespeeld wordt, en iemand boos roept: 'Sukkel!' Als dat een *significant other* is, zal dat veel indruk maken. En naast de innerlijke stem die zegt: 'Het is leuk om met jou met de bal te spelen' komt nu de stem die roept: 'Sukkel!' Als Benjamin gevraagd wordt: 'Wie ben jij?' zou hij kunnen antwoorden: 'Ik vind met de bal spelen leuk, maar ik kan het nog niet zo goed.' Of: 'Ik kan niet zo goed met de bal spelen, maar ik vind het wel leuk.' Stemmen die dit kind eerder gehoord heeft, waardeert het kind op een bepaalde manier en klinken mee in dit verhaal over zichzelf. Meerdere stemmen in het meerstemmig zelf (Hermans, 1981a; Hermans, 1981b; Ter Avest, 2004; Ter Avest, 2011; Ter Avest, 2013). Afhankelijk van de kracht van die verinnerlijkte stemmen, legt dit kind de nadruk op 'het leuk vinden', of op 'het niet zo goed kunnen'. Het kind reconstrueert de *input* van buitenaf en geeft het als een eigen innerlijke stem een plaats in het eigen verhaal, een positie in de innerlijke ruimte van het zelf (Hermans & Hermans-Konopka, 2010). Het kind is regisseur van het eigen verhaal waarin het zelf de hoofdpersoon is. Het terughalen en de bekwaamheid tot reconstructie van wat in het geheugen is opgeslagen, bepaalt de kracht en de positionering van elk van de stemmen in het verhaal.

Behalve in situaties van spel doet een kind ook meer of minder indrukwekkende ervaringen op in een veelheid van dagelijkse situaties: bijvoorbeeld thuis bij het aankleden en bij het eten, en op school tijdens de och-