

De hoofdstukken zijn als volgt opgebouwd: in hoofdstuk 5 komen vijf portretten van ‘aandachtige betrokkenheid’ aan de orde waarvoor ik met leraren ben meegelopen, in hoofdstuk 6 gaat het om portretten met leidinggevend en in hoofdstuk 7 is het de beurt aan de portretten met leerlingen.

In dit hoofdstuk, hoofdstuk 5, draait het om portretten waarvoor ik op pad ben gegaan met leraren. In 5.2 ga ik via het portret ‘*Kruimeltjes*’, waarvoor ik ben meegelopen met vmbo- docente beeldende vorming Anja, in op de betekenis van lichtgewicht aandacht en de vraag of/hoe iemands biografie ‘aandachtige betrokkenheid’ kleurt. Paragraaf 5.3 staat in het teken van de meeloopdag met Peter, docent natuurkunde op een brede scholengemeenschap vmbo en havo. In dit portret, het portret ‘*Aangrijpende aanwezigheid*’, komt in beeld hoe ‘aanwezig zijn’ en controle willen hebben elkaar lijken te bijten en wat de relatie tussen ‘liefdevol zijn’ en ‘begrenzing’ binnen ‘aandachtige betrokkenheid’ is. In paragraaf 5.4, ‘*De Action- juf*’, zoom ik in op bezieling als basis onder het aandachtig betrokken handelen. Daarnaast komt via dit portret met basisschoolleerkracht Inge het belang van een aandachtig betrokken relatie tussen leidinggevende en leraar in beeld. Paragraaf 5.5 tekent zich door de lichamelijke kant van ‘aandachtige betrokkenheid’. In het portret ‘*Leerlingen in- lijven*’, waarvoor ik ben meegelopen met gym- en rekendocent Johan, wordt zichtbaar hoe het lichaam in relatie tot ‘aandachtige betrokkenheid’ zijn plek heeft en komt daarnaast het subtiele evenwicht tussen ‘bestempelen’ en ‘erkennen’ in beeld. In het portret ‘*Voor- bij de voorkant*’ (paragraaf 5.6) gaat het via de meeloopdag met Danielle over de vraag of en hoe de aandacht richting de leerling scherpgesteld wordt. Daarnaast wordt in deze paragraaf het thema cadans en wat daarvan in relatie tot ‘aandachtige betrokkenheid’ de betekenis is, besproken.

5.2 Kruimeltjes

5.2.1 Over lichtgewicht aandacht

Het portret *Kruimeltjes* is tot stand gekomen via en na een meeloopdag met Anja, docente beeldende vorming op een vmbo (tl en kader).

Een eerste kwestie die via dit portret in relatie tot ‘aandachtige betrokkenheid’ oplicht, betreft de vraag hoe ‘aandachtige betrokkenheid’ zich qua ‘omvang’ manifesteert en/of zou kunnen manifesteren. Hoe ziet ‘aandachtige betrokkenheid’ eruit? Gaat dat om grote, intense vormen van aandacht en betrokkenheid? En welke plek nemen de kleinere manifestaties van ‘aandachtige betrokkenheid’ in dezen dan in?

Via 'Kruimeltjes' wordt zichtbaar dat 'aandachtige betrokkenheid' zich in dit portret primair via kleine, lichtgewicht vormen van aandacht manifesteert, zowel waar het gaat om inkomende, aanwezige als uitgaande aandachtsbewegingen. De vriendelijke toon van de man bij de receptie, de stroopwafel die aangeboden wordt, de open deur in de klas, een leraar die langs het open lokaal wandelt en iets naar binnen roept, de aai over een van de leerlingen haar rug, een knuffel voor een oud-leerling: het zijn kruimeltjes van een verwelkomend 'aandachtig zijn'. Het geven van ruimte aan een danser in de klas, maar ook de in de les aanwezige (ogenschijnlijk) trage leegte en het in de les woordeloos toestaan van een zekere mate van chaos: het lijken mini-manifestaties van 'aanwezig zijn'. En ook de meer uitgaande, afscheidende, articulerende aandachtsbeweging van het 'betrokken zijn' komt in dit portret via (haast onzichtbare) manifestaties van aandacht in beeld. Zo is er bijvoorbeeld de scène waarbij twee jongens met ducttape in de weer gaan en de docente via een terloops gemaakte grappig bedoelde opmerking over 'verkering nemen' de jongens op hun volwassenheid aanspreekt.

Verder inzoomend op wat deze *lichtgewicht aandacht* lijken te brengen, komt de pedagogische dimensie ervan in beeld. Het lijkt hier in alles te gaan om het verzorgen van een soort van continue, pedagogisch gekleurde, ondertoon. Een ondertoon waarmee via minieme, op het oog haast betekenisloze aandachtskruimeltjes, bij voortdurend op een verschillende manier een appel op leerlingen gedaan wordt om te (kunnen) verschijnen. Daarbij lijken de gastvrije kruimeltjes ruimte te maken, de aanwezigheidskruimels uit te nodigen en de betrokkenheidskruimels te articuleren.

Niet alleen in het portret 'Kruimeltjes' komen kruimeltjes van 'aandachtige betrokkenheid' in beeld. Ook in een groot aantal andere portretten wordt zichtbaar dat 'aandachtige betrokkenheid' zich (primair?) lijkt te manifesteren via kleine, onopvallende kruimels. Zo zijn er bijvoorbeeld de verschillende ontvangstscènes (het ontvangen van mij, van de ouders, van de leerlingenraad) in het portret '(Ver)anker(en)de gastvrijheid' (6.5). Onopvallend krijgt aandacht en betrokkenheid hier in het kleine kleur en betekenis door de manier waarop wordt omgegaan met mijn onverwachte aantreden, door de manier waarop een vraag gesteld wordt tijdens de bijeenkomst met ouders, door de letterlijk ontvangende houding van de bestuurders aan tafel.

Ook in het portret 'Onverwachte opklaringen' (6.6) zijn (momenten van) aandachtskruimels te vinden. Kijkend naar ontvangend 'aandachtig zijn' betreft het bijvoorbeeld de bos bloemen bij de ingang, het rondwandelen van

de leerkrachten op het plein, maar ook het moment waarop een juf samen met een moeder geïnteresseerd naar de gegroeide voeten van een kind staat te kijken. Eenzelfde ontvangende aandachtigheid wordt in kruimels zichtbaar in het portret 'Een (on)uitgesproken appel' (7.5). Steeds gaat het om kleine mini-manifestaties van aandacht en betrokkenheid. In dit geval betreft het bijvoorbeeld de portretten die in de hal hangen, het noemen van mij als onderzoeker bij mijn voornaam, de korte gesprekjes die de verschillende leerkrachten met mij, zonder dat het in officiële zin aan de orde is, houden.

Een pedagogisch aandachtskruimeltje waarbinnen ontvangend 'aandachtig zijn', 'aanwezig zijn' en meer afscheidend articulerend 'betrokken zijn' samenkomen, is bijvoorbeeld te vinden in het portret 'Een (on)uitgesproken appel' (7.5). Het nauwelijks opvallende moment is aan de orde op het moment dat een leerling vraagt of hij naar de wc mag omdat hij te veel Smintjes op heeft. De klas lacht en meneer Teunissen doet met één zin een appel op de kinderen om even stil te staan bij hun eigen reactie, daarmee dus ook een appel doend op hun volwassenheid. Ook in de les van geschiedenisdocent van Ierland ('Kredietwaardig', 7.6) zijn verschillende kruimeltjes van ontvangende, aanwezige en betrokken-afscheidende aandacht – soms min of meer tegelijk – in beeld. Zo is er het moment waarop de docent over Oxfam Novib spreekt en op enig moment zijn eigen vraag afbreekt om opnieuw 'in tune' te komen met de klas.

Daarnaast komen deze lichtgewicht kruimels van aandacht ook via het betoog van een van de deelnemende leerlingen, Sam (7.3), in beeld. In het portret 'Onbevangen (on)geduld' betoogt hij dat het bij 'oprechte aandacht' juist draait om 'die superkleine dingen die je eigenlijk niet merkt of niet kan beschrijven' maar die hij op zijn school zeker ervaart.

5.2.2 Portret 'Kruimeltjes'

Honderden fietsen staan te blakeren in de felle zon. Hoge grijze betonnen nieuwbouwmuren met hermetisch gesloten ramen vormen de op het eerste gezicht neutrale toegangspoort tot het X-College, een college voor vmbo in nieuwbouwwijk X. Ruimte, dat stralen het gebouw en het schoolplein uit. Letterlijke ruimte, er kunnen nog een hoop fietsen en auto's bij en de horizon is open, maar ook figuurlijk ruimte. En nieuwheid. Dat ook. Blijkbaar is de nieuwbouw niet meer zo nieuw, zo hoor ik later, want de school is al in 2005 geopend. Toch straalt het nieuwe er nog

van af. Of zou dat aan de omgeving liggen? Her en der hoogwerkers, tunnels die niet af lijken, tuinen die nog aangelegd worden.

De buitenkant, de inrichting, de kleding van de leraren, de manier waarop het gebouw en haar mensen je welkom heten. Geeft het je oppervlakkig een beeld van hoe het ergens is, of pakt het één of meerdere essenties? Laten de school en zijn bewoners zich ook zonder interviews, geplande observatie of andere formele gespreksvormen in al hun poriën kennen? Is 'aandachtige betrokkenheid' zichtbaar zonder ernaar te vragen? Ik maak mijn geest klaar om de school en wat er zich binnen afspeelt zo open mogelijk te ontvangen.

Zo'n tien meter na de toegangsdeur tref ik links van mij een enigszins rommelig hok – of beter gezegd een waar rommelhok – met lichtgelig getinte ramen. Het is er een drukte van belang. Een man of vijf staat met elkaar te kletsen, ondertussen stroopwafels, thee en koffie tot zich nemend. Ik zoek oogcontact met de eerste die in mijn vizier verschijnt, op zoek naar iemand die me de weg naar de receptie kan wijzen. Niet nodig. Nog voor ik de geheel getatoeëerde onderarmen en het daarbij horende indiaans uitzijnde hoofd van een man met halflang grijs licht krullend haar volledig in me op kan nemen, staat een vrouw naast hem uitnodigend te zwaaien. 'Kom binnen', zegt ze, met haar arm naar de deur aan de zijkant wijzend. Licht onwennig, overrompeld door de mate van vanzelfsprekendheid van het verzoek, zoek ik een plekje in het hok waar ik me even 'veilig' kan positioneren. Ik weet nog niet goed waar ik terecht ben gekomen.

'Wat leuk dat je er bent, kon je het vinden?', vervolgt ze. Ik ervaar gemeente hartelijkheid in haar stem en in haar ogen. 'Oh, jij bent dus Anja', is mijn eigenlijk overbodige antwoord. 'Ja ik herkende je van de foto', vervolgt ze. 'Ik heb tegen iedereen gezegd: als je iemand met krullen en een bril hier binnen ziet komen, wil je haar dan even doorsturen naar mij?' Iedereen in het hok krijgt de conversatie in meer of mindere mate mee. Vriendelijk knikkend, half doorbabbelend en me tegelijkertijd rustig en open aankijkend, wachten ze op de gelegenheid om me de hand te schudden. Ik hoor er meteen helemaal bij, zo voelt het. 'Wil je ook een stroopwafel?'

Bijzonder, hoe je nog voor je één stap in een klaslokaal hebt gezet al een indruk hebt van hoe 'aandachtige betrokkenheid' in de school vorm krijgt. In dit geval zegt de eerste indruk: informeel en open. Niet wachten op een stoeltje in de gang. Geen stoeltje te bekennen! Geen mantelpakjes of driedelig grijs. Maar stroopwafels, lichte nonchalante zomerkleding, bezwete lichamen en tattoo's. Is het een voorteken van wat ik verder te zien zal krijgen?

Nog voor we goed en wel hebben kennis hebben gemaakt babbelt Anja er, al wandelend via de lerarenkamer naar haar vaste klaslokaal, lustig op los. Ook iedere

keer weer bijzonder hoe een voor mij volslagen onbekende leraar de bereidheid heeft om zijn of haar binnen- en buitenkant met mij te delen. Ik krijg een intieme inkijk in hun klas, hun school, maar ook in hun eigen, persoonlijke binnenkant. Zomaar, nog onverdiend, vanuit vertrouwen dat ik er goed mee om zal gaan. Zegt dit ook iets over hoe de betreffende leraar aandachtig betrokken is?

In de lerarenkamer vertelt Anja meteen honderduit over de reden waarom ze mee wil doen aan het onderzoek. Over hoe belangrijk het is dat leerlingen gezien worden. Over onveiligheid, ruimte voor leerlingen om te bewegen, over het wegnemen van het oordeel 'dom' dat kinderen op het vmbo vaak over zichzelf hebben. Over hoe iedereen in het team mee doet. Van de conciërge tot de receptie. Allemaal vinden ze: het is belangrijk om de leerlingen te kennen. Ze overrompelt me enigszins met haar waterval aan enthousiasme en vriendelijkheid. Nog geen opnameapparaat aanstaan, nog geen tijd gehad om te acclimatiseren. Hoe kan en wil ik deze vrijgeevige openheid interpreteren? Moet je niet eerst 'bonden' voor je elkaar allerlei zielenroerselen vertelt? Zegt het iets over haar manier van zijn? Of over mijn manier van ontvangen?

Ze verwijst in haar verhaal meteen meermalen naar haar eerste directeur. Blijkbaar is hij belangrijk voor haar. Of in ieder geval belangrijk geweest. Over hoe hij in 2005 een nieuw onderwijsconcept (gebaseerd op Montessori en Dalton) introduceerde. Over de leerpleinen, het 'feel good moment' op vrijdag, de afspraak onder alle leraren om binnen een week na de start van het schooljaar met alle ouders van de nieuwe kinderen te bellen. Over de ruimte die het toentertijd opgezette concept gaf om aandachtig betrokken te zijn bij leerlingen: in directe zin door de leerpleinen, in indirecte zin door het losse omgaan met methoden en het curriculum. Over hoe jammer het was dat het concept door de volgende directeur begraven werd als gevolg van een negatieve score bij de inspectie. En over hoe fijn het is dat bij de huidige directeur er langzaam maar zeker weer wat meer ruimte komt voor wat volgens haar de essentie is van goed onderwijs: een betekenisvolle relatie tussen leraar en leerling.

Tussen de regels door ervaar ik bij Anja een nog altijd licht aanwezige treurigheid over de voorbije jaren waarin 'aandachtige betrokkenheid' binnen de school klaarblijkelijk lager op de agenda moest komen te staan. Ook bespeur ik een gemis. Het gemis van een directeur die niet alleen als kompas voor de school diende, maar die het, zo klinkt het toch, ook lukte om zich zodanig met de leraren te verbinden dat men er gezamenlijk vol voor ging.



De les begint. CKV. Zo'n 20 kinderen (leerjaar 3, BBL) schuifelen binnen en nemen plaats aan grote knutseltafels kriskras door de klas. Naar schatting ergens tussen de zeventig en tachtig procent van de kinderen heeft een getinte huidskleur. Telefoons liggen overal op tafel. Her en der frunnikt een meisje aan haar haar, een ander meisje doet haar hoofddoek goed. Vluchtige gesprekjes over rastavlechtjes en over het nieuwste bijbaantje vullen de ruimte. Vooraan roept een kind iets over Koerdische vluchtelingen. Er lijkt (nog) geen orde in de chaos. Het knapste meisje van de klas loopt heupwiegend naar voren en controleert in een levensgrote spiegel omstandig haar – inderdaad prachtige – kapsel. Twee jongens struikelen stoeiend door de ruimte. De sfeer is informeel, het geheel oogt gemoedelijk. De deur staat wagenwijd open, een gegeven waar – zo zal later blijken – veel leraren gebruik van weten te maken. 'Hé Antillianen!', roept een man vanuit de deuropening richting twee vlakbij de ingang gestationeerde meisjes. 'Ik wist het wel, haha, je luistert tenminste als ik dat roep', en hij verdwijnt weer.

Anja gebruikt staande en wandelend haar stem en lichaam voluit om – het lijkt tegenstrijdig – in alle rust de kinderen tot aandacht te manen. Ze fluit op haar vingers: 'Hé mannen!' Ze oogt ontspannen, maar geconcentreerd. Haar houding licht naar voren gebogen. Haar aandacht, zo lijkt het toch, volledig bij de kinderen en de groep. Naast lichaam en stem lijkt ook taal een wapen in haar 'gevecht' om in het begin van de les gehoord te worden. Ze kiest haar woorden dan ook zorgvuldig. 'Stress... jullie krijgen stress, als je je huiswerk niet maakt. Die keuze maak je zelf', zegt ze. 'En je kan die keuze iedere dag weer opnieuw maken. Het is aan jullie.'

De groep is wakker. Zo wakker als dat lukt op een dag waarbij de buitentemperaturen oplopen tot boven de 30 graden, er geen raam in het gebouw open kan en airconditioning ontbreekt. Foutje in de architectuur in combinatie met een snel gegroeide school, weet ze me later te vertellen. Het lijkt of Anja al haar zintuigen inzet in dit licht chaotische proces waarin het tot aandacht en werken lijkt te moeten komen.

Terwijl ze de opdracht tot het maken van een 'rap' uitlegt, streelt ze een meisje over haar rug. Niet even, maar zeker een minuut lang. Het gebaar ontroert me. Er lijkt liefde vanuit haar handen naar de rug van het meisje te vloeien. Hoe gebruiken we heden ten dage in onderwijssituaties ons lichaam eigenlijk? Is het niet zo dat aandachtig betrokken zijn zich minimaal evenveel afspeelt in het inter-lichamelijke als van geest tot geest? Ondertussen reageert ze op een van de jongens die over vermoeidheid door de ramadan begint. 'Ik zou het nooit kunnen, zo'n ramadan, dat weet ik zeker', zegt ze.

De rap-opdracht lijkt vele opdrachten in één te omvatten. Schrijf een rap van een x aantal coupletten over het voorbije jaar en de opdrachten die je daarin voor beeldende vorming gedaan hebt. Neem er gerust in mee hoe je je voelde. Het is jouw verhaal, jouw rap. Een meisje roept dat ze daar geen zin in heeft. Anja antwoordt dat ze dat dan ook in die rap mee kan nemen. Dat ze mag vertellen dat ze het maar niks vindt in de beeldende vorming les, met die juf. Twee donkere ogen kijken haar verbaasd aan. ‘Mag dat, commentaar leveren op jou, juf? Mag dat echt?’ Een van de kinderen is op een ander niveau aan het zoeken. Hij besluit zijn vraag hardop te stellen. ‘Juf, wat is dat, een couplet?’

Slechts een paar kinderen hebben de huiswerkopdracht van afgelopen les gedaan: het maken van een mindmap als basis voor de rap. ‘Maak er een beeld bij’, roept Anja door de klas. ‘Ik heb zelf veel meer met beelden dan met taal, dus kies een mooi beeld of een mooie foto om je rap te ondersteunen. Zorg dat je geen stress krijgt. Je moet deze opdracht gewoon maken. Ga aan de slag.’

*Jo mijn naam is Azie
Ik moet nu een rapje maken
2017 daar begon alles mee
en nu hebben we allemaal acne
we zijn lekker bijna klaar
maar dat is zeker super gaar
en nu zijn we onvervangbaar
oke oke nu beginnen we egt*

Anja loopt langs, kijkt op de mindmaps of naar de reeds verzonden teksten. Zo ook bij Azie. ‘Ga je nu ook in raptaal schrijven, echt is echt met c h hoor’, zegt ze liefdevol grappend. Azie lacht een tikkeltje uitdagend terug. ‘Echt mu-frouw?’

Het tempo ligt laag. Er wordt gebabbeld. Opnieuw is de ramadan onderwerp van gesprek. Of je nog kan sporten zonder eten, wat het met je doet als je voor het begin van de ramadan al een vitamine D-tekort hebt. Sommige leerlingen leggen de aansporingen om aan de slag te gaan openlijk naast zich neer. In hun ogen is afstand houden zichtbaar: mij krijg je niet zover dat ik hier ga zitten werken! Wordt er überhaupt gewerkt, vraag ik me eerst nog even af? Of wordt dit een gezellig klets-blok-uur?

Toch, als je heel goed kijkt, zie je meer en meer leerlingen langzaam zelfstandig aan de slag gaan. Iedere leerling krijgt even aandacht. Aandacht voor de taak, aandacht voor het kapsel, of in een enkel geval ook aandacht voor iets of iemand

thuis. Zonder dat het er dik bovenop ligt. Zonder dat het gekunsteld overkomt. Zonder dat de groep uit het oog verloren wordt. En steeds is het lichamelijke een van de essentiële instrumenten. Een aai over het hoofd, oogcontact, het letterlijk naast iemand gaan zitten.

Vanuit aandacht voor wat zich voor haar neus voordoet, lijkt Anja op deze manier ieder kind de kans te geven om in het hier en nu aan het werk te gaan. Daarbij lijkt ze overduidelijk de verantwoordelijkheid bij het kind te laten, maar wel te zoeken naar ingangen om beweging te creëren. 'Als het je niet lukt om in contact te komen met een kind, moet je een andere route proberen', zo zal ze later betogen. 'Ieder kind heeft daarbij iets anders nodig. Het is aan mij om dat andere te vinden.'

En zo, zonder ogenschijnlijk druk uit te oefenen, ontstaat er in de klas een klimaat waarin iedere leerling in meer of mindere mate zijn verantwoordelijkheid lijkt te pakken. Anja werkt stapje voor stapje aan een pedagogisch schilderij wat ik in een metafoor een prachtig werk van de Franse schilder Monet zou willen noemen. Ze ontvouwt haar pedagogische werk met voorzichtigheid. Met kleine penseelstreken en zachte kleuren. Met liefde en toewijding. Met aanwezigheid, raakbaarheid en onaanraakbaarheid – voor de zaken die je als leraar in het negatieve persoonlijk zouden kunnen raken – in één. Met voor iedere leerling, iedere les weer een nieuwe kans. Je kan iedere dag opnieuw beginnen. No offence. Gisteren is vandaag niet. Je mag gewoon nog eens proberen.

De onderliggende potloodtekening van het schilderij – de pedagogische en onderwijskundige opdracht waarvoor Anja zichzelf gesteld heeft –, is voor een slechte verstaander niet of nauwelijks zichtbaar. Ook ik denk eerst nog even dat het allemaal niks voorstelt. Dat het een frutselles is met veel geklets en weinig inhoud. Een niemendalletje, een les met een soort van trage leegheid zonder 'rendement.'

Niet veel later stel ik mijn mening bij. Het tegenovergestelde lijkt eerder het geval. Juist in het ogenschijnlijk onbelangrijke, in het ogenschijnlijk lege van het babbelen over dagelijkse gebeurtenissen, in het ingaan op kleine akkefietjes tijdens de les, in het grappend meebewegen met weer een fout gecomponeerde zin, in het opnieuw een kans geven tot het zoeken van een oplossing voor niet gemaakt huiswerk, gebeurt er veel. Of heel anders geformuleerd: het echte pedagogische werk lijkt zich in het onbetekenende af te tekenen.

Vroegrijpe meisjes en quasi stoere jongens, met soms lastige thuissituaties en ingewikkelde achtergronden – zo begrijp ik later – laten zich in de vrijheid die hier in de les aanwezig lijkt te zijn, juist wél iets gezeggen. Laten zich zelfs de 'les lezen.' De in hun blik zichtbare eigengereide onaanraakbaarheid, volgens Anja een gevolg van veel onveiligheid in hun leven tot dan toe, verliest in Anja's pedagogische

schilderij beetje bij beetje terrein. Meisjes laten zich de streling van Anja welgevallen en stellen zich wat meer open. Jongens lijken Anja's nauwelijks zichtbare autoriteit veelal zonder discussie te accepteren, vragen om hulp bij het maken van de rap en blijven – het meest opmerkelijk nog – in heel hun doen en laten binnen de onuitgesproken maar wel aanwezige vrijheidsgrenzen.

Zo lijken rust en onrust zich zonder moeite met elkaar te verweven. Zo is er ruimte om te bewegen en ruimte om te werken. Zo loopt alles wat met leren, onderwezen worden en het leven leren leven te maken heeft, zacht en geleidelijk door elkaar heen.



Het tweede lesblok is zo mogelijk nog opener van karakter dan het eerste. Leerlingen Mode en Design (BBL) – wederom bestaat zo'n tachtig procent van de groep uit kinderen met een getinte huidskleur – gaan uit zichzelf, zonder instructie, aan de slag met het maken van een logo, passend bij het bedrijfje dat ze voor andere vakken aan het oprichten zijn. Het mag en kan op papier, maar ook andere vormen en materialen zijn mogelijk. Met enige regelmaat loopt er een docent in en uit. Ook de zorgcoördinator wandelt binnen en neemt een van de kinderen mee. 'Ga je me op drugs testen ofzo', roept de jongen die geheel tegen zijn zin in uiteindelijk toch met haar meewandelt. Eén jongen klaagt zich over het feit dat één van de lessen beeldende vorming wegvault. Anja betoogt dat er 's ochtends, om 08.30 uur, ingehaald kan worden. 'Dan kan ik niet', geeft hij aan. 'Ik moet eerst mijn zusje naar school brengen.'

Een van de aan de andere kant van het lokaal gestationeerde jongens, ik vermoed één van de leaders of the gang, wil meer weten van wat ik in hun les doe. Waarom ik er ben. 'Ga het maar vragen', zegt Anja, 'loop maar even naar haar toe.' Voorzichtig, mij met zijn ogen onderzoekend, komt hij langzaam mijn kant op. Ik beantwoord zijn blik, die ik inschat op een combinatie van waarachtige interesse en een portie wat meer ongeduldige nieuwsgierigheid. Ik voel dat ik geen andere keuze heb dan hem zo eerlijk mogelijk recht in de ogen te kijken. No way dat je hier de ogen van de kinderen kunt ontwijken. Zij zoeken jou via hun ogen. Ze observeren en taxeren binnen luttele seconden.

Misschien zit in het oogcontact wel het moment van de waarheid: wordt het verbinden of afwijzen? Laten ze je toe, of lig je eruit? 'Ehm, zal ik het alleen tegen jou zeggen, of denk je dat de hele groep het wil weten', zeg ik twijfelend, hem enerzijds tegemoet willen komend in zijn actieve persoonlijke belangstelling, maar anderzijds de anderen in de groep er ook bij willen houdend. 'Zeg het maar tegen mij', zegt hij, mij nog steeds direct aankijkend, 'de hele groep luistert toch wel mee.'

Twee meisjes, die even de klas binnenkomen om hun kaartjes voor het galafeest op te halen, verklaren Anja spontaan hun liefde. Er wordt geknuffeld. 'Het is een soort moeder voor ons', geeft een van de meiden aan. 'Voor haar wil je werken. Ze is er altijd voor ons', vult het andere meisje aan. 'Haar deur staat altijd open.' Ik vraag me af of de totale beschikbaarheid waar de meiden het over hebben – en die later door Anja zal worden bevestigd met het verhaal dat ze bewust geen eigen kinderen heeft om er vijf dagen per week op school voor ieder kind te kunnen zijn – de sleutel tot 'succes' is? Ik ervaar in al haar handelen een soort van totale overgave. Hoe kan dit? Waarom doet ze dat? Waar komt die onnavolgbare passie vandaan? Is dat wat kinderen nodig hebben?

Een jongen danst, getooid in een prachtig rood Calvin Klein-shirt met bijpassende zichtbare Christian Dior-ceintuur, dwars door het lokaal. Het valt niemand op. De meesten zijn inmiddels met hun taak bezig. Of nou ja, toch niet iedereen. Twee jongens vooraan in het lokaal menen even uit de band te mogen springen. Ze hebben ducttape gevonden en beginnen luidruchtig een soort van hoe-kan-ik-de-nek-van-de-ander-zo-snel-mogelijk-met-ducttape-afknellen-actie. Anja zit met haar rug naar ze toe, is bezig andere kinderen te helpen. Ze laat ze begaan. Hoe lang nog, vraag ik me licht verontrust en in spanning af. Waar gaat dit heen? Ik merk dat ik mijn lichaam schrap zet. Alert, benieuwd en een tikkeltje benauwd naar hoe Anja deze niet bepaald flauwe jongens gaat aanpakken. Ze doet nog even niks. De ducttape-boys experimenteren verder. Zouden ze tape ook op elkaars mond kunnen plakken?

Precies op het moment dat het uit de hand dreigt te lopen, grijpt Anja in. Alsof er zich nog niks heeft afgespeeld draait ze zich losjes om. 'Of je vraagt nu verkering aan elkaar, of je stopt ermee', zegt ze vriendelijk maar duidelijk tegen de jongens, haar stem slechts licht verheffend en de humornuance erin vooralsnog nauwelijks merkbaar. 'Want ik voel nu een bepaalde spanning tussen jullie...daar kan ik zo niet mee omgaan.' Ze kijkt beide jongens in de ogen. Die zijn – evenals ik – door het onverwachte van haar opmerking per onmiddellijk stil gevallen. Ik frons mijn wenkbrauwen. Waar gaat dit naartoe? Wat gebeurt hier op dit moment? In ieder geval lijkt het erop dat humor de angel uit het opstootje haalt. Maar is het eigenlijk wel de humor, of doet ze nog iets heel anders? Is het niet eenvoudigweg zo dat ze, doordat ze de klemtoon op haar eigen gevoel legt, immers zij kan het niet handelen, de jongens ruimte geeft om op een niet-confronterende manier uit de situatie te stappen? En wat als ik kijk naar het effect van haar 'interventie' op de aandacht van de gehele groep?

'Dat stoeien kan alleen maar als jullie verkering zouden hebben', vervolgt ze, alsof het de normaalste zaak van de wereld is. Iedereen in de klas is stil. Gegniffel

volgt. 'Ik vind het prima hoor, als jullie verkering zouden krijgen. Er zijn wel meer stellen hier getrouwd van school gegaan.' Stilte. De kalmte komt terug. De jongens herpakken zich. En zo, voor iemand het door heeft, is wat een hoogst ongemakkelijk moment leek te worden veranderd in een pedagogisch pareltje, met een thema waar iedereen belangstelling voor heeft. Zelfs de dansende Calvin Klein-jongen is er voor gaan zitten. Trouwen? Hoe oud, met wie, waarom? Juf, vertel!

Na afloop van de les praten we na. Ik heb al lang losgelaten dat mijn gesprek met Anja netjes in één take op band zou kunnen komen te staan. Na wat korte losse gespreksmomenten eerder op de dag, nu ook weer een stukje van het verhaal. Ik bedenk me dat met Anja in gesprek gaan gaat zoals het ook in haar les gaat: in bits and pieces, open, persoonlijk en vanuit volledig vertrouwen. Ze raakt je met haar passionele betoog. Maar ze laat zich ook raken, zal ik zo meteen merken.

Anja neemt (ook voor mij) de tijd, ook al weten zij en ik dat er een collega op de gang op haar staat te wachten in afwachting van de volgende gezamenlijke opdracht, het meewerken aan een onderzoek om polarisering onder jongeren tegen te gaan. Ze vertelt over haar sensitiviteit, hoe het haar helpt om aan te voelen wat er speelt en wat er nodig is. Dat soms zelfs een wat vreemd wiebelende paardenstaart van een leerling al iets zegt over iemands gemoed. Kleine signalen, grote boodschappen.

Ze betoogt dat wat ze haar leerlingen leert in haar lessen beeldende vorming, in feite over 'oplossingsgericht leren leven en werken' gaat. Dat creativiteit ontwikkelen vooral bijdraagt aan het oplossingsgericht kunnen omgaan met nieuwe situaties. 'Want dat kunnen ze niet. Ze ontberen de kwaliteit om in nieuwe, onverwachte omstandigheden een route te bedenken', zo stelt ze.

Ik vraag me in stilte af of ze eigenlijk niet veel meer doet dan dat. Of wat zij de leerlingen biedt niet op een veel breder gebied impact heeft, en dus over een veel bredere linie gezien zou kunnen en moeten worden als onderwijs. Want ook al is ontegenzeggelijk in de gezichten van de kinderen zichtbaar dat zich buiten de school een heel – voor de school onzichtbaar – leven afspeelt, toch lijkt wat Anja hen via haar lessen en haar manier van doen en laten aanbiedt van invloed op hoe ze het leven kunnen leren oppakken. Het vertrouwen, de geborgenheid, maar ook het ervaren van de 'volwassen vrijheid'... het gaat voorbij de onaanraakbare buitenkant bij de kinderen in de groep. Ergens lijkt het hen vanbinnen te bereiken.

Ik vraag of het haar niet overweldigt, zoveel prikkels op een dag en haar totale beschikbaarheid. Ik zeg dat ik in haar handelen behalve een duidelijke overgave ook een totale aanwezigheid meen op te merken. Ik geef aan dat ik tegelijk ook rode wangen en een wat oververhit gezicht zie. Herkent ze wat ik zeg? Nee hoor, geen

overbelasting, ze kan het goed handelen en kiest er bewust voor om er vijf dagen per week voor haar leerlingen te zijn. En ja, ze heeft wel moeten leren om de prikkels ook weer uit haar systeem te halen. Onderweg in de trein naar huis de stilte zoekend, steeds weer opnieuw proberen te zorgen voor een goede werk-privébalans.

We nemen afscheid. Ik merk bij mezelf dat het verhaal nog niet rond is. Iets is nog niet gezegd, iets is nog niet gevraagd. Ik voel het eigenlijk meer dan dat ik het weet. Ergens is er iets in Anja dat wél van belang is voor het thema van mijn onderzoek, maar waar ik nog geen contact mee heb kunnen maken. Met mijn tas al in mijn hand, en de collega inmiddels wat ongeduldiger wachtend op de gang, stel ik haar nog één laatste vraag. 'Stel, je zou een nog betere leraar willen worden, het is een open vraag hoor, niet dat het nodig zou zijn, maar stel... waar zou je dan aan willen werken?'

Plots stromen de tranen over haar wangen. Ik schrik van haar reactie. Wat gebeurt er? 'Dan zou ik mijn eigen beerput vanbinnen moeten opentrekken', antwoordt ze snikkend, daarbij met haar armen een haar borst openritsend gebaar makend. De stilte valt tussen ons in. Een kort moment weet ik niet wat te doen. Dan besluit ik mijn gevoel te volgen. Zonder er verder nog over na te denken loop ik naar haar toe en omarm haar. Haar tranen raken mijn hart maar vooral de zenuwen in mijn buik, daar waar mijn eigen kern zit. Herkenning. Ook ik – en wie trouwens niet – ben later in mijn leven in gesprek mogen gaan met de innerlijke gevoelens en gedachten die in mijn binnenwereld eerder ooit als gevolg van levensgebeurtenissen waren neergestreken. Ook ik heb aandachtig betrokken naar mijn eigen binnenkant moeten leren kijken in een poging een betere leraar, maar ook een (nog) gelukkiger mens te kunnen worden. Raakt ze met haar opmerking een teer, kwetsbaar maar essentieel punt van het leraarschap? Zou het kunnen dat aandachtig betrokken leraarschap ook gaat over aandachtig betrokken bij je eigen binnenste zijn?

En ook al overvallen haar tranen me, geheel onverwacht zijn ze toch ook weer niet. Eerder die dag vertelde Anja kort al over haar eigen jeugd, over het opgroeien met een vader met psychische problemen in combinatie met een moeder die de situatie niet aankon. Toen al flitste kort de vraag door mij heen of haar betrokkenheid bij de kinderen iets met haar eigen jeugd te maken had. Op dat moment besloot ik niks te vragen. Het moment was niet daar.

Nu, aan het eind van een schooldag met veel indrukken, waarbij ik de ruimte heb gekregen om de buiten- en binnenkant van haar leraarschap van nabij mee te maken, sta ik opnieuw voor de keuze: ga ik in op wat ze vertelt, of is het als onderzoeker niet mijn taak om hier op door te gaan. Enigszins beschroomd vraag ik of ze er iets over kwijt wil en of het te maken heeft met haar jeugd waar ze eerder die

dag over vertelde. Ze knikt. Woorden lukken even niet zo, maar wel wordt helder dat in ieder geval één van de redenen dat ze er volledig wil zijn voor de kinderen op haar school, te maken heeft met haar eigen verleden. En vooral dan met datgene wat ze zelf niet gehad heeft: veiligheid. Juist daarom weet ze wat er nodig is. Juist daarom voelt ze waar de kinderen doorheen gaan. Juist daarom wil ze er voor ze zijn.

We zwijgen. We kijken elkaar nog een keer in de ogen. We huggen ten afscheid. Ik bied mijn excuses aan voor het feit dat ik met mijn vraag onverwacht iets groters geraakt hebt. 'Is niet erg', zegt ze. Ik voel verbinding. Geen woorden nodig. De tijd om erover te spreken is niet daar. Wel ervaar ik een directe en indirecte boodschap in haar verhaal: laten we alsjeblieft goed naar kinderen leren kijken, laten we investeren in 'aandachtige betrokkenheid'. Het is nodig. Het is belangrijk.

Napeinzend over de vraag of de passionele betrokkenheid van Anja als gevolg van haar eigen jeugd misschien te veel van het goede is loop ik de school uit. De dag zit erop, het bezoek zal nog een tijdje na-ijlen in mijn hoofd en hart. Ik heb vandaag iets moois gezien, dat weet ik zeker. Maar hoe kan ik het bijna onverwoordbare verwoorden? Wat is het dat Anja mij in haar lessen op een subtiele manier aan leraarschap laat zien? Maar ook, wat vertelt de mens Anja mij? Mag en kan je als leraar je 'zijn' zo met je 'leraar zijn' verweven? Hebben de kinderen baat bij iemand die uit ervaring weet hoe het is om in onveiligheid te verkeren? Heeft Anja zélf baat bij het vele geven, of ligt de echte balans daar waar ze uiteindelijk ook zou kunnen leren om zichzelf te geven wat ze nu vooral aan de ander geeft? Ik blijf het antwoord schuldig. Het zijn 'trage vragen', waarbij misschien niet zozeer het antwoord van belang is, als wel het feit dat de vraag gesteld wordt.

5.2.3 Over biografische bezieling

Een tweede manifestatie van 'aandachtige betrokkenheid' die zich via *'Kruimeltjes'* laat zien betreft wat ik 'biografische bezieling' zou willen noemen. De vraag die hier naar boven komt is de vraag naar de betekenis van de eigen biografie in relatie tot het eigen aandachtig betrokken handelen. Wat betekent het als de eigen geschiedenis als motor onder het eigen aandachtig betrokken handelen fungeert? Of en in hoeverre is het bewust reflecteren op de eigen biografie in dezen belangrijk?

Kijkend naar het portret *'Kruimeltjes'* komt aan het eind de biografie van Anja relatief onverwacht uitgebreid én in relatie tot haar manier van aandachtig betrokken handelen naar voren. Wat daarbij opvalt, is dat Anja zich zeer bewust is van haar persoonlijke geschiedenis en dat ze haar 'biografische verwondingen' bewust ten

goede probeert in te zetten. Zo geeft Anja aan datgene wat ze zelf niet heeft gehad wel aan de kinderen te willen geven: zij wil er werkelijk voor hen zijn. Daarbij laat ze steeds een liefdevolle ontvangende houding zien, van waaruit ze de leerlingen voorzichtig naar de toekomst toe uitdaagt en meeneemt.

Wat in het portret naar voren komt is dat iemands biografie een mogelijk ankerpunt biedt vanwaaruit het eigen aandachtig betrokken handelen vorm krijgt. Een innerlijk startpunt, waar (terug) naartoe gegaan kan worden zodra er opnieuw koers bepaald moet worden. In die zin kan iemands biografie – zo lijkt het – ook als kompas dienen in relatie tot vragen over (de bedoeling van) het eigen handelen. Tegelijkertijd roept het portret ook de vraag op naar de bandbreedte van het aandachtig betrokken handelen. Of/in hoeverre is het wenselijk om de eigen *biografische bezieling* leidend te laten zijn bij de manier waarop er aandachtig betrokken met leerlingen wordt omgegaan?

Ook in de portretten met leraren 'Aangrijpende aanwezigheid' (5.3), 'De Actionjuf' (5.4), 'Leerlingen-in-lijven' (5.5) en 'Voor-bij de voorkant' (5.6) komt duidelijk de link tussen de eigen biografie en de manier waarop men het eigen aandachtig betrokken handelen vormgeeft naar voren. Zo vertelt Peter (5.3) dat hij in zijn eigen jeugd 'aandachtige betrokkenheid' bij hem als persoon, als mens, gemist heeft. Leraar Johan (5.5) verwijst ook naar zijn eigen jeugd. Hij werd op de lagere school erg gepest. In zijn huidige werk wil hij leerlingen zodanig toerusten dat hen dat niet overkomt. Ook Inge (5.4.) gebruikt haar eigen schoolloopbaan als perspectief. Ze vertelt de kinderen over haar eigen geschiedenis om op die manier de kinderen te motiveren en te laten weten dat alles mogelijk is, zolang je er zelf maar in gelooft.

Ook bij de leidinggevendenden komt de eigen biografie naar voren. Zie bijvoorbeeld 'Voor-bij de voorkant' (5.6), 'Tussen schuren en schaven' (6.2), 'Met open vizier' (6.3), '(Ver)anker(en)de gastvrijheid' (6.5) en 'Onverwachte opklaringen' (6.6).

Michiel (6.3) geeft bijvoorbeeld in 'Met open vizier' aan hoe 'verbinding' als centraal thema binnen zijn werkende bestaan is voortgekomen uit zijn thuissituatie als kind, en dat dat iets is wat in zijn huidige manier van aandachtig betrokken handelen nog steeds centraal staat. Ruben (6.5) vertelt in '(Ver)anker(en)de gastvrijheid' hoe het vroege overlijden van zijn moeder hem in positieve zin heeft gevormd waar het gaat om het aandachtige betrokken kunnen en willen zijn bij anderen en Yvonne (6.6) refereert in 'Onverwachte

opklaringen' in relatie tot haar aandachtig betrokken handelen aan haar eigen biografie waarin ze (te veel) geleerd heeft om te zorgen voor de ander, daarmee zelf als mens (te veel) buiten beeld blijvend.

5.3 Aangrijpende aanwezigheid

5.3.1 Over aanwezigheid als aandachtspunt

Het portret *'Aangrijpende aanwezigheid'* is tot stand gekomen via en na een mee-loopdag met Peter, docent natuurkunde op een scholengemeenschap vmbo tot en met vwo.

Een kwestie die in dit portret naar voren komt, betreft de vraag naar de relatie tussen het willen controleren van 'aandachtige betrokkenheid' en het al dan niet 'aanwezig' kunnen zijn. Hoe verhouden beide zich tot elkaar? En wat 'doet' het controle willen hebben en houden in dezen?

In het portret *'Aangrijpende aanwezigheid'* wordt zichtbaar dat Peter in alles zijn beste been voorzet om aandachtig betrokken bij zijn leerlingen te kunnen zijn. Tegelijkertijd wordt helder dat die 'aandachtige betrokkenheid' maar ten dele door zijn leerlingen wordt (h)erkend en opgepakt. Met een aantal klassen is de relatie met zijn leerlingen naar eigen zeggen ver beneden peil, ondanks al zijn goede bedoelingen, zijn wil en zijn harde werken.

Een bijzonder moment komt in *'Aangrijpende aanwezigheid'* in beeld op het moment dat Peter, voor de toehoorders onverwacht, zijn leerlingen vraagt om zich uit te spreken over hem en de rest van het lerarenkorps. Hier geeft Peter – die in alles graag 'in control' is – de controle uit handen. Wat ontstaat is een levendig gesprek tussen Peter en zijn leerlingen, waarbij tegelijkertijd een meer aanwezige Peter zichtbaar wordt. Maar ook de leerlingen lijken zich, voor een moment, anders tot Peter te verhouden: ze spreken zich werkelijk uit over wat hen bezighoudt.

Kijkend naar dit moment van 'aangrijpende aanwezigheid', wordt zichtbaar dat 'het onverwachte' – en dus niet beheerste – een *aanwezig aangrijpingspunt* biedt om (de ander) tot aanwezigheid te (laten) komen. Juist via en in het niet-gecontroleerde en niet- controlerende, met daarbinnen ruimte voor 'niet weten', lijkt ruimte te ontstaan om je als mens (opnieuw) tot elkaar te (leren) verhouden. Precies daar lijkt ruimte te zijn om geraakt, beroerd, bewogen te worden. De vraag die deze manifestatie van 'aandachtige betrokkenheid' vervolgens oproept is hoe iemand