



# **DE LEEFWERELD VAN JONGEREN DE SCHOOL IN BRENGEN**

**Een onderzoek naar de inzet van hiphop in  
het voortgezet onderwijs in Nederland**

Anouk van den Brink  
3040798  
[a.vandenbrink@student.ru.nl](mailto:a.vandenbrink@student.ru.nl)

Masterscriptie  
09-09-2016

Opleiding Kunst- en cultuurwetenschappen  
Master Creative Industries

Begeleider: dr. E.M. van Meerkerk  
Tweede lezer: dr. V. Meelberg

**Radboud Universiteit**



**Masteropleiding Kunst- en Cultuurwetenschappen**  
**Creative Industries**

Docent voor wie dit document is bestemd:

E.M. van Meerkerk

Titel van het document:

De leefwereld van jongeren de school in brengen. Een onderzoek naar de inzet van hiphop in het voortgezet onderwijs in Nederland.

Datum van indiening:

09-09-2016

Het hier ingediende werk is de verantwoordelijkheid van ondergetekende.

Ondergetekende verklaart hierbij geen plagiaat te hebben gepleegd en niet ongeoorloofd met anderen te hebben samengewerkt.

Handtekening:

Naam student:

Anouk van den Brink

Studentnummer:

3040798

## Voorwoord

Na vele uren zoeken, denken, typen en brainstormen is het zover: mijn masterscriptie is af! Het werk waar ik de afgelopen maanden mijn ziel en zaligheid in heb gestoken. Waar ik niet alleen overdag over heb nagedacht, maar ook 's nachts, wanneer ik droomde over rap shows in New York. Dat ervoor heeft gezorgd dat zowel mijn liefde voor als kennis over hiphop en cultuureducatie heeft kunnen groeien. Dat me heeft laten inzien dat dit het veld is waarin ik me verder wil ontwikkelen. En daarnaast mijn eigen ijver, discipline en kunnen op een mooie manier op de proef heeft gesteld. Een spannend moment, zo'n scriptie inleveren. Alsof je een pasgeborene voor de eerste keer naar de crèche brengt, nadat je maanden lang zo close en dichtbij de kleine spruit bent geweest en niemand anders dan jijzelf tot dan toe nog zoveel afweet van dit nieuwe leven. En dan komt daar het moment dat hij de wereld in gaat, klaar om gezien, gehoord en gelezen te worden. Spannend, maar ook bevrijdend!

Allereerst wil ik mijn scriptiebegeleider Edwin van Meerkerk hartelijk bedanken. Ik kan niet anders zeggen dan dat ik onze samenwerking als zeer prettig heb ervaren. Enerzijds heeft hij mij vrijgelaten om mijn eigen keuzes te maken en eigen weg te bewandelen, wat me veel vertrouwen heeft gegeven in mijn eigen kunnen; anderzijds heeft hij me waar nodig op een prettige manier weten te sturen, met waardevol commentaar, zowel op papier als tijdens levendige gesprekken over hiphop op de 11<sup>e</sup> verdieping van het Erasmusgebouw. Bedankt voor uw goede begeleiding, enthousiasme en geduld. Ik kon me geen betere begeleider wensen!

Daarnaast wil ik Stichting Cuttin' Class en Stichting Aight bedanken. Wat ben ik warm onthaald door beide instellingen! Vol enthousiasme hebben ze mij meegenomen naar hiphop-lessen; daarnaast hebben ze mij de kans geboden om interviews af te nemen met hun hiphop-docenten die allen speciaal tijd hebben vrijgemaakt voor mij. Ik wil ook hen graag bedanken voor deze gesprekken, die niet alleen waardevol zijn geweest voor mijn scriptie, maar ook voor mijzelf. Het enthousiasme, de passie en de liefde waarmee zij hun lessen geven en erover spreken is werkelijk waar fascinerend.

Ten slotte wil ik ook graag mijn familie en vrienden bedanken. In de eerste plaats mijn lieve papa, die ten alle tijden klaar stond om zijn zeer waardevolle doch kritische blik over mijn stukken te laten glijden. Samen zijn we altijd weer een stapje verder gekomen. Maar ook de rest van mijn dierbaren ben ik erg dankbaar voor hun steun en toeverlaat, in het bijzonder

de laatste maanden van mijn schrijfproces, toen alles plots stil lag door een ziekenhuisbezoek en ik ruim twee maanden niet heb kunnen schrijven. De liefde en geruststellende woorden dat het allemaal goed zou komen en ik me absoluut geen zorgen hoefde te maken over het afronden van mijn scriptie hebben me enorm geholpen. Het heeft ervoor gezorgd dat ik zonder stress, maar wel met een flinke dosis goede moed de draad weer op heb gepakt en mijn metaforische baby klaar heb kunnen stomen om de wijde wereld in te trekken!

## Samenvatting

Education is often understood as a process in which the results can be measured and in which the focus lies mainly on the transmission of cognitive knowledge. Current educational debates, however, increasingly revolve around the proposition of a type of education where it is possible to focus on more than just measurable results and in which not only the cognitive, but also the social and emotional development of children is taken into consideration.

This research focusses on this type of education. More precisely, it focusses on education that takes the cultural environment of youth into consideration and uses the interests of students in order to teach them. In doing so, the focus of this research lays on education that takes one particular expression of the cultural interests of youth into consideration, namely the hiphop-culture. In literature, this form of education is often called Hip-Hop Based Education (HHBE).

Through interviews and lesson observations, this research investigates how hiphop is being used in Dutch high school education and in what way hiphop-education can be valuable in the education of high school students. It looks at different learning domains and learning competences that this type of education can appeal to, in order to make significant statements about the value of hiphop-education for Dutch secondary education. In total, seven hiphop-teachers were interviewed and two breakdance classes were observed.

The results of the qualitative research show that hiphop based education in Dutch secondary schools can both help students in their cognitive, as well as in their emotional and social development. The interviewees mention different goals of their lessons, which can all be divided into the social, cognitive and emotional learning domains. Furthermore, the interviews as well as the lesson observations show several ways in which hiphop is being educated in the Netherlands. By using different teaching tactics – inter alia stimulating metacognitive thinking, encouraging out of the box thinking and process-based teaching - the hiphop-teachers try to teach the students different social, emotional and cognitive learning competences.

The outcomes of my research for a great extent run in the same direction as the results that follow from the literature. Both indicate that education based on the cultural interests of the youth and hiphop-education in particular can help develop student's social, emotional and cognitive skills. Nevertheless, there are also some remarkable differences. For instance, there are several differences between the American and the Dutch research outcomes as well as

social context. Furthermore, the presupposition derived from the literature that the youth subculture that is used should be the 'own' culture of the students in order to be valuable should be adjusted: this research shows that even when students don't actively participate in a certain subculture, it can still be a valuable way to teach them. This observation, however, still requires further research.



# Index

|                                                                 |           |
|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Hoofdstuk 1. Inleiding</b>                                   | <b>8</b>  |
| Aanleiding                                                      | 8         |
| Wetenschappelijke relevantie                                    | 10        |
| Onderzoeksvragen                                                | 10        |
| Onderzoeksopzet                                                 | 11        |
| <b>Hoofdstuk 2. De leefwereld van jongeren</b>                  | <b>13</b> |
| Jongerencultuur                                                 | 13        |
| Jongerensubcultuur hiphop                                       | 19        |
| <b>Hoofdstuk 3. De leefwereld van jongeren in het onderwijs</b> | <b>24</b> |
| Leerdomeinen                                                    | 24        |
| Onderwijsconcepten gericht op de leefwereld van jongeren        | 29        |
| Hiphop-onderwijs                                                | 36        |
| <b>Hoofdstuk 4. Methoden van Onderzoek</b>                      | <b>50</b> |
| <b>Hoofdstuk 5. Resultaten</b>                                  | <b>58</b> |
| Rol van hiphop                                                  | 59        |
| Emotionele leerdoelen                                           | 62        |
| Sociale leerdoelen                                              | 70        |
| Cognitieve leerdoelen                                           | 73        |
| <b>Hoofdstuk 6. Conclusie</b>                                   | <b>76</b> |
| Aanbevelingen voor vervolgonderzoek                             | 80        |
| <b>Literatuurlijst</b>                                          | <b>84</b> |
| <b>Bijlagen</b>                                                 | <b>90</b> |

# 1 Inleiding

## *Aanleiding*

Aan het begin van de 19e eeuw stelde de Amerikaanse pedagoog John Dewey (1859 – 1952) dat ‘scholen vaak wel fabrieken lijken’: het draait er om planning en efficiency en docenten zien hun leerlingen als ruwe materie, die ze kunnen vormen met hun kennis. Dewey sprak zich uit tegenover het vooraf vastgestelde en op kennis gerichte onderwijs. Naast het idee dat het traditionele onderwijs te zeer gericht was op het overdragen van kennis, werd er volgens hem ook te weinig aandacht besteed aan het begrijpen van de ervaringen van leerlingen.<sup>1</sup> Volgens Dewey is het kind ‘the starting point, the center, and the end. His development, his growth, is the ideal’.<sup>2</sup> Docenten vervreemden zich van hun leerlingen doordat de lesstof niet bij hun interesses aansluit. Om effectief les te geven zou de leraar veel beter naar de belangstelling en het talent van zijn pupil moeten kijken.<sup>3</sup> Daarnaast zou onderwijs in het algemeen nauwer moeten aansluiten bij de ervaringen die jongeren opdoen in hun concrete leefwereld.<sup>4</sup> In zijn essay *The Child and the Curriculum* schrijft Dewey:

Learning is active. It involves reaching out the mind. It involves organic assimilation starting from within. Literally, we must take our stand with the child and our departure from him. It is he and not the subject-matter which determines both quality and quantity of learning. [...] Abandon the notion of subject-matter as something fixed and ready-made in itself, outside the child's experience and realize that the child and the curriculum are simply two limits which define a single process.<sup>5</sup>

Het traditionele onderwijssysteem waar Dewey zich tegen afzet is natuurlijk niet meer het onderwijssysteem van nu, bijna een eeuw later. Ons huidige onderwijsparadigma is namelijk veel meer gericht op de interesses van de leerlingen. Althans, op papier is dit zo: de realisatie in de praktijk blijkt in het algemeen nog beperkt.

Volgens organisatiedeskundige Lenette Schuijt is er een kanteling nodig in het onderwijs: de overheid stuurt teveel op resultaten, waardoor scholen de neiging krijgen om alleen dat aandacht te geven wat gemeten wordt.<sup>6</sup> Hierbij gaan zij voorbij aan de eigen

---

<sup>1</sup> Neill, 2005.

<sup>2</sup> Dewey in Archambault, 1964: 343.

<sup>3</sup> Van Stralen & Gude, 2012: 325.

<sup>4</sup> Venmans, 2008.

<sup>5</sup> Dewey in Archambault, 1964: 343-344.

<sup>6</sup> Schuijt, 2014.



ervaringen en interesses van de leerlingen, waardoor de school zich, zoals Dewey stelt, van hen vervreemdt. Ook Maarten van Opstal deelt het idee dat scholen zich meer zouden moeten richten op de leefwereld, ofwel cultuur, van jongeren. Ondanks dat de termen leefwereld en cultuur niet per definitie synoniem aan elkaar zijn, vertonen ze wel veel overeenkomsten. In deze scriptie zullen de termen dan ook vaak door elkaar worden gebruikt: in het volgende hoofdstuk zal ik uitgebreider ingaan op deze keuze.

Volgens van Opstal kan integratie van culturele diversiteit en jongerencultuur in het onderwijs helpen om leerlingen beter te bereiken, te begrijpen en conflicten te vermijden. Onderzoek naar en integratie van kennis over populaire cultuur en jongerencultuur in het onderwijs is nodig om niet verder te vervreemden van de leerlingen.<sup>7</sup>

De afgelopen jaren komt er volgens Schuijt beweging in het onderwijs: steeds meer docenten en schoolleiders proberen het onderwijs van binnenuit te verbeteren en zoeken naar andere lesvormen en didactiek. Er ontstaan veelsoortige vormen van leren die dichter bij de leefwereld van jongeren staan; scholen zijn minder naar binnen gekeerd en verbinden zich meer met de samenleving.<sup>8</sup>

Uit onderzoek van Akkerman & Bronkhorst blijkt dat de veranderende maatschappij van scholen een heroriëntatie vraagt op hoe zij zich verhouden tot de buitenschoolse leefwereld. Zo wordt het authentiek onderwijs in het onderzoek genoemd, met als doel om lesinhoud, didactiek en leermiddelen een meer levensecht en betekenisvol karakter te geven en te verrijken door het ‘naar binnen halen’ van buitenschoolse elementen.<sup>9</sup> Scholen laten de laatste tien jaar zien dat ze onderwijs niet alleen willen verrijken, maar vooral willen verbinden aan het buitenschoolse leven. In het rapport *Stand van educatief Nederland 2009* van de Onderwijsraad wordt gepleit voor een grotere betrokkenheid van de maatschappij bij onderwijs. De volgende vraag staat hierin centraal: als een school de verbinding wilt leggen tussen buitenschools en binnenschools leren, hoe kun je daar dan (betere) sturing aan geven?<sup>10</sup>

Volgens Akkerman & Bronkhorst ‘lijkt een meer fundamenteel besef te ontstaan dat de ontwikkeling en het leren van leerlingen nu eenmaal in meerdere omgevingen plaatsvindt en dus ook de inzet van meerdere partijen vereist’.<sup>11</sup> Ondanks de initiatieven van scholen weten we volgens Akkermans & Bronkhorst echter nog nauwelijks hoe de relatie tussen het

---

<sup>7</sup> Van Opstal, 2012: 68-69.

<sup>8</sup> Schuijt, 2014.

<sup>9</sup> Akkerman & Bronkhorst, 2015: 21.

<sup>10</sup> Onderwijsraad, 2009.

<sup>11</sup> Akkerman & Bronkhorst, 2015: 21.

binnen- en buitenschoolse leven er voor leerlingen uit ziet, wat deze relatie betekent voor hun leren en daarmee dus ook niet wat precies het effect is van nieuwe verbindingsovereenkomsten.<sup>12</sup>

### *Wetenschappelijke relevantie*

Met dit onderzoek speel ik onder andere in op de leemte in het huidige onderzoeksveld zoals aangekaart door zowel Van Opstal als Akkermans & Bronkhorst. De afgelopen jaren wordt er op wetenschappelijk gebied steeds meer aandacht besteed aan andere manieren van leren dan louter het traditionele: voorbeelden hiervan zijn het authentieke leren en de cultureel relevante pedagogiek, die later in deze scriptie nog uitgebreid aan de orde komen. Ondanks het groeiende besef dat de ontwikkeling en het leren van leerlingen op meerdere manieren kan plaatsvinden, is onderzoek hiernaar over het algemeen nog beperkt. Als focus in mijn scriptie richt ik mij op de manier van lesgeven waarbij het buitenschoolse leven van leerlingen in acht wordt genomen en de eigen leefwereld en cultuur van leerlingen wordt gebruikt bij het leren: deze manier van lesgeven noem ik in deze scriptie ‘onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren’. Ik leg hierbij de focus op de jongerensubcultuur hiphop.

Hoewel er de afgelopen decennia al menig onderzoek is gedaan naar jongeren(sub)cultuur aan sich, is de literatuur die een link legt tussen jongerencultuur en het onderwijs nog beperkt: de verbinding tussen de jongerensubcultuur hiphop en het onderwijs is bovendien nog veel gelimiteerder. Onderzoek naar dit onderwerp komt voornamelijk uit de Verenigde Staten; in Nederland is er nog nauwelijks tot geen onderzoek naar gedaan. In de afgelopen jaren zijn er wel de nodige publicaties verschenen over hiphop als jongerensubcultuur en de ontwikkeling ervan in Nederland, maar is er naar mijn weten nog geen wetenschappelijk onderzoek gedaan dat zich specifiek richt op hiphop in het onderwijs en de pedagogische waarde hiervan.

### *Onderzoeksvragen*

Met deze scriptie probeer ik de leemte in het onderzoeksveld - zoals beschreven in het voorgaande - op te vullen. Ik onderzoek hoe het vanuit pedagogisch oogpunt van waarde kan zijn voor jongeren wanneer jongerencultuur - met als focus hiphop - de school binnen wordt gehaald. Om valide uitspraken te kunnen doen over de pedagogische waarde van deze vorm van onderwijs, kijk ik naar verschillende leerdomeinen (cognitief, sociaal, emotioneel) en daarbij horende leerdoelen die onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren kan

---

<sup>12</sup> Akkerman & Bronkhorst, 2015: 21.

aanspreken. Hiermee leg ik een verband dat tot heden nog niet is gelegd binnen wetenschappelijk onderzoek, namelijk het verband tussen onderzoek naar onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren enerzijds en onderzoek naar verscheidene leerdomeinen die de school kan aanspreken anderzijds.

Met dit onderzoek tracht ik uiteindelijk de volgende onderzoeksvraag en subvragen te beantwoorden:

*Hoe wordt hiphop ingezet in het voortgezet onderwijs in Nederland?*

1. Met welke pedagogische doelen en strategische middelen wordt hiphop ingezet?
2. Hoe worden het cognitieve, sociale en emotionele leerdomein aangesproken door middel van hiphop in het voortgezet onderwijs in Nederland?

### *Onderzoeksopzet*

In hoofdstuk 1 heb ik achtereenvolgens de aanleiding, wetenschappelijke relevantie en onderzoeksvragen van deze scriptie besproken: in dit laatste deel van het eerste hoofdstuk zal ik de onderzoeksopzet bespreken.

Hoofdstuk 2 en 3 van mijn scriptie zijn opgezet als een zogenaamd ‘trechtermodel’. Hierbij werk ik van algemeen naar specifiek, ofwel: van jongerencultuur in het algemeen naar één specifieke uiting hiervan, namelijk hiphop.

In het eerste deel van hoofdstuk 2 beschrijf ik wat er wordt verstaan onder de leefwereld van jongeren en geef ik een definitie van de term jongerensubcultuur. Daarnaast omschrijf ik wat het hebben van een eigen cultuur voor jongeren kan betekenen. Alvorens ik ga onderzoeken waarom de leefwereld van jongeren en hiphop in het bijzonder een plek in het onderwijs verdient, is het zinvol om te bekijken hoe jongerencultuur an sich kan bijdragen aan de ontwikkeling en het (buitenschoolse) leren van jongeren.

In het tweede deel van hoofdstuk 2 zoom ik vervolgens in op de jongerensubcultuur hiphop. Ik geef een definitie van de term hiphop en beschrijf hoe de hiphop-subcultuur kan bijdragen aan de ontwikkeling van jongeren.

In hoofdstuk 3 sla ik een brug naar het onderwijs. In het eerste deel van dit hoofdstuk beargumenteer ik aan de hand van de literatuur omtrent een drietal onderwijsconcepten waarom de leefwereld van jongeren een plek verdient in het onderwijs. Om uitspraken te kunnen doen over de pedagogische waarde van deze vorm van onderwijs, kijk ik naar verschillende leerdomeinen en daarmee samenhangende leerdoelen. Aan de hand van de onderwijsconcepten authentiek onderwijs, authentieke kunsteducatie en cultureel relevante

pedagogiek analyseer ik welke leerdomeinen en leerdoelen onderwijs waarin rekening wordt gehouden met de leefwereld van jongeren kan aanspreken.

In het tweede deel van hoofdstuk 3 zoom ik in op de subcultuur hiphop en de link met het onderwijs. Aan de hand van verschillende onderzoeken geef ik een overzicht van de leerdoelen en leerdomeinen die hiphop in het onderwijs volgens de literatuur tracht aan te spreken.

In hoofdstuk 4 beschrijf ik de methoden van mijn kwalitatieve onderzoek. Door middel van interviews en lesobservaties analyseer ik met welke pedagogische doelen en strategische middelen deze jongerensubcultuur kan worden ingezet in het onderwijs. In dit hoofdstuk komen achtereenvolgens de onderzoeksmethoden, onderzoekscontext, onderzoekerseenheden en het analyseproces aan bod.

In hoofdstuk 5 presenteer ik de resultaten van mijn onderzoek. Aan de hand van het materiaal dat ik heb verzameld tijdens de lesobservaties en interviews zet ik uiteen met welke doelen en middelen hiphop volgens de respondenten wordt ingezet in het Nederlands middelbaar onderwijs.

In hoofdstuk 6, ten slotte, bespreek ik de conclusie van het onderzoek. Daarnaast doe ik enkele aanbevelingen voor vervolgonderzoek in het veld van hiphop-educatie.

## 2 De leefwereld van jongeren

In dit hoofdstuk richt ik mij op de leefwereld van jongeren en de jongerensubcultuur hiphop. Ik zet enkele belangrijke termen uiteen en omschrijf wat het hebben van een eigen cultuur voor jongeren kan betekenen en hoe dit ze kan helpen in hun ontwikkeling. Vervolgens zoom ik in op de jongerensubcultuur hiphop, waarbij ik uiteen zet op welke manier deze subcultuur waardevol kan zijn voor jongeren en hun ontwikkeling. In hoofdstuk drie sla ik een brug naar het onderwijs en kijk ik naar de manier waarop jongerencultuur en hiphop een toevoeging kunnen zijn aan het standaard curriculum. Door uiteen te zetten op welke manier het behoren tot een jongerensubcultuur als hiphop volgens de literatuur zowel buiten (hoofdstuk 2) als binnen (hoofdstuk 3) de school waardevol kan zijn voor jongeren en hun ontwikkeling, fundeer ik mijn standpunt dat het hebben van een eigen cultuur voor jongeren van belang is in hun ontwikkeling - in de brede zin van het woord - en het onderwijs hier deswege meer op zou moeten inspelen om een optimale ontwikkeling van leerlingen te realiseren, die verder reikt dan louter het cognitieve leerdomein.

### Jongerencultuur

In deze paragraaf zet ik aan de hand van verschillende onderzoeken de termen jongerencultuur en jongerensubcultuur uiteen. Allereerst zal ik daarvoor enkele begrippen introduceren, zoals 'jongeren' en 'jeugd'.

In de meeste gevallen worden 'jongeren' gedefinieerd als personen tussen circa dertien en zevenentwintig jaar oud. Consensus over de leeftijdsgrenzen bestaat echter niet. In dit onderzoek zal ik ervan uitgaan dat in ieder geval alle middelbare scholieren, de doelgroep van dit onderzoek, jongeren zijn. Volgens Miriam Wermuth is 'de jeugd' een verzamelterm voor biologische, psychologische en sociaal-culturele aspecten van het leven van jongeren. Het begrip jeugd omvat meer dan een afbakening naar leeftijd, zoals het geval is bij het begrip jongeren: het gaat er namelijk ook vanuit dat de jeugd een andere generatie is dan de volwassenen.<sup>13</sup> Uit de onderzoeksliteratuur blijkt dat de termen jeugd en jongeren vaak als synoniem aan elkaar worden gezien. In dit onderzoek zal ik geen onderscheid maken tussen deze termen en zullen ze door elkaar worden gebruikt.

In de nota *Onze Jeugd van Tegenwoordig* van het programmaministerie Jeugd & Gezin, werd jeugdcultuur kort en bondig omschreven als 'de leefwereld van jongeren en wat

---

<sup>13</sup> Wermuth, 2002: 5.

zij daarin doen en laten'.<sup>14</sup> Deze definitie laat zien dat de termen 'leefwereld' en 'cultuur' nauw met elkaar verbonden zijn. In beide gevallen gaat het om het doen en laten van jongeren, waarbij hun eigen interesses, voorkeuren en gedragingen centraal staan. In dit onderzoek zal ik, wanneer ik spreek over de 'leefwereld van jongeren' en de 'jongerencultuur' of 'jeugdcultuur' dan ook hetzelfde bedoelen.

Ondanks de beknopte omschrijving van de term jeugdcultuur van het programmaministerie Jeugd & Gezin, lijkt niet iedereen het ermee eens te zijn dat het begrip zo gemakkelijk te definiëren is. Volgens Henk Vinken heeft de term jongerencultuur binnen de huidige literatuur te maken met 'a high level of conceptual vagueness'.<sup>15</sup> Ook de term 'subcultuur' heeft in de loop van de tijd vele discussies uitgelokt. Niet alleen qua benadering, maar ook wat de term zelf betreft.<sup>16</sup> In het vervolg van deze paragraaf zet ik enkele verschillende visies op de begrippen jeugdcultuur en (jeugd)subcultuur uiteen. Ten slotte geef ik, gebaseerd op de bevindingen uit de literatuur, een eigen werkdefinitie van de begrippen.

De theorievorming over en het empirisch onderzoek naar de culturele praktijken van jongeren zijn sterk gekleurd door het functionalisme, the Birminghamse Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) – de grondlegger van de Cultural Studies - en verschillende Lifestyle-benaderingen.

Vooraf door de inzichten van het functionalisme is de term jeugdcultuur bekend geworden. Het functionalisme gaat uitgebreid in op maatschappelijke veranderingen, normen en deviant gedrag. De maatschappij wordt beschouwd als een draaiend systeem waarin elk onderdeel op de één of andere manier functioneert in relatie tot alle andere: elke groep of institutie levert een bijdrage aan de samenleving als geheel. De functionalistische benadering richt zich echter vooral op jongeren als een probleemgroep en gaat voorbij aan de vraag wat de betekenis van een jeugdcultuur voor jongeren zelf is. Een ander kritiekpunt komt uit de hoek van het CCCS: vertegenwoordigers van deze stroming stellen dat de leefwereld van jongeren binnen het functionalisme teveel gezien wordt als één homogene jeugdcultuur, in plaats van een geheel aan verschillende culturele stijlen.<sup>17</sup> Vanaf de jaren zeventig ontstond vanuit deze hoek dan ook steeds meer kritiek op de visie van het functionalisme.

Vertegenwoordigers van het CCCS zien jongerencultuur niet als homogeen, maar als een

---

<sup>14</sup> Programmaministerie Jeugd & Gezin, 2009: 35.

<sup>15</sup> Vinken, 2011: 1.

<sup>16</sup> Van Hevele, 2007: 134.

<sup>17</sup> Wermuth, 2002: 9.

verzameling van verschillende subculturen.<sup>18</sup> Volgens de CCCS-opvatting zijn subculturen kleinere, meer gelokaliseerde en gedefinieerde structuren binnen grotere culturele netwerken. In 1980 omschreef Mike Brake een subcultuur als ‘een soort georganiseerde en erkende constellatie van waarden, gedrag en handelen, waarop geantwoord wordt op een andere manier dan de geldende normenset. Dit symbolisme vertaalt zich dan in een stijl, die kenmerkend is voor de specifieke subcultuur’.<sup>19</sup> Wanneer subculturen zich onderscheiden naar leeftijd spreken de Britse onderzoekers over jongerensubculturen. Subculturen zijn binnen de CCCS-benadering sterk klassegebonden: afhankelijk van hun klassenachtergrond behoren jongeren tot een bepaalde jongerensubcultuur.<sup>20</sup> Jeugdsobculturen worden gezien als de manifestatie van maatschappelijke tegenspraken binnen de arbeiderscultuur waaruit zij voortkomen.<sup>21</sup>

Ten slotte zijn er verschillende Lifestyle-benaderingen, die net als het CCCS uitgaan van een verscheidenheid aan subculturen binnen jeugdcultuur. In deze benaderingen staat vooral de samenstelling van het materiële en culturele leefpatroon van een individu voorop. Voorbeelden van verschillende ‘jongeren-lifestyles’ zijn skaters, corpsstudenten en gabbers.<sup>22</sup>

Uit het voorafgaande blijkt dat er geen eenduidige manier is om de leefwereld en cultuur van jongeren te omschrijven. Terwijl de één uitgaat van één homogene jongerencultuur, wordt jeugdcultuur door anderen gezien als een geheel aan verschillende jongerensubculturen, al dan niet gevormd aan de hand van een bepaald klassensysteem. In onze huidige tijd lijkt de meerderheid van de wetenschappers het er echter over eens te zijn dat jongerencultuur bestaat uit verschillende subculturen en is het idee van één homogene jongerencultuur naar de achtergrond geschoven.

In dit onderzoek zal ik de jongerencultuur net als de vertegenwoordigers van het CCCS en de latere Cultural Studies zien als een cultureel geheel, waarbinnen verschillende subculturen te onderscheiden zijn. Pauline Naber ondersteunt het idee dat jeugdcultuur bestaat uit verschillende subculturen: wanneer we spreken over de leefwereld van jongeren of jongerencultuur, moeten we ons volgens haar realiseren dat ‘de’ jongere en ‘de’ jongerencultuur niet bestaat; daarentegen kan deze leefwereld beter worden gezien als een geheel van verscheidene subculturen.<sup>23</sup>

---

<sup>18</sup> Hart & Janssen, 1991: 373.

<sup>19</sup> Brake in Van Hevele, 2007: 134.

<sup>20</sup> Wermuth, 2002: 12.

<sup>21</sup> Hart & Janssen, 1991: 373.

<sup>22</sup> Wermuth, 2002: 6-7.

<sup>23</sup> Naber, 2011: 6.



De verschillende beschrijvingen uit de literatuur in acht nemend, zal ik onder ‘jongerensubcultuur’ ten slotte het volgende verstaan: de manier waarop jongeren in groepsverband betekenis geven aan hun leefwereld, door middel van activiteiten, kleding, gedragingen, normen en waarden, et cetera die binnen deze groep kunnen worden waargenomen. Deze verschillende groepen samen vormen ten slotte de jeugdcultuur. Hiermee blijf ik dicht bij de omschrijving van subcultuur zoals Mike Brake deze gaf in 1980, die mijns inziens de algemene opvatting over subculturen het beste omschrijft.

Hiphop kan gezien worden als een jongerensubcultuur die tezamen met andere subculturen de jeugdcultuur vormt. In het tweede deel van dit hoofdstuk zal de hiphop-subcultuur uitgebreid worden besproken.

### *De ontwikkeling & waarden van jongerencultuur*

Tot halverwege de negentiende eeuw werden kinderen en jonge mensen vooral gezien als kleine volwassenen. Pas in de loop van de negentiende eeuw werden jongeren zichtbaar als een aparte maatschappelijke groep. Overal in de westerse wereld waren jongeren in toenemende mate verplicht om naar school te gaan; de concentratie van grote groepen leeftijdsgenoten in de school leidde tot een vergoot zelfbewustzijn. In Nederland markeerden de jaren vijftig en zestig van de twintigste eeuw de opkomst van een bloeiende jeugdcultuur. Jongeren kregen de mogelijkheid uitdrukking te geven aan wie ze waren, waar ze voor stonden, bij wie ze wilden horen en hoe ze gezien wilden worden.<sup>24</sup>

Waar er in de jaren vijftig en zestig nog werd gesproken over één jeugdcultuur, begon men zich vanaf de jaren zeventig echter te realiseren dat ‘de’ jongere en ‘de’ jeugdcultuur niet bestond. Zoals we in de vorige paragraaf al zagen, werd jeugdcultuur daarentegen steeds meer gezien als een geheel aan verschillende subculturen, waarbij jongeren van diverse sociale en etnische achtergronden hun eigen stijlvormen ontwikkelden.<sup>25</sup> Gemeenschappelijk voor die verscheidenheid was dat jongeren bleven zoeken naar uitingen in muziek, gedrag, dans, beweging, kleding en haardracht, om te laten zien wie ze waren en waar ze bij wilden horen.<sup>26</sup>

Rock-‘n-Roll was in Nederland de eerste jeugd-culturele muziekstijl die, geïmporteerd uit de Verenigde Staten, jongeren aan elkaar bond. Daarnaast ontstonden in deze jaren jeugdsbiculturen als de nozems, provo’s en hippies. Een belangrijke jeugdsbiculture die in

---

<sup>24</sup> Ter Bogt & Hibbel, 2000: 27; Naber, 2011: 4.

<sup>25</sup> Naber, 2011: 6.

<sup>26</sup> Naber, 2011: 11.

de jaren tachtig populair werd, was hiphop. Sinds de jaren tachtig wordt hiphop gezien als een invloedrijke levensstijl in Nederland.<sup>27</sup>

Volgens Ter Bogt, Hibbel & Sikkema is het verkeren in een jeugdsubcultuur op de eerste plaats een manier om de vrije tijd met gelijken op een prettige manier te vervullen. Dit is echter niet de kern van jeugdsubcultuur: het proces van het opeisen van een eigen materiële en symbolische ruimte voor jongeren daarentegen wel. Jongeren ontwikkelen binnen hun eigen jeugdsubcultuur hun maatschappelijke, culturele en politieke positie. Daarnaast vormen en hanteren zij opinies over zaken die niet altijd stroken met die van hun ouders en krijgen ze de mogelijkheid te experimenteren met andere levenswijzen, opvattingen en rollen; iets dat ze uiten middels muziek, kleding en rituelen.<sup>28</sup> Hart & Janssen vatten dit alles samen door te stellen dat ‘de affiniteit van jongeren met een bepaalde jeugdsubcultuur in hoge mate indicatief is voor hun politieke oriëntatie, maatschappijvisie en waardeoriëntatie’.<sup>29</sup> Ten slotte krijgen jongeren de kans om een collectieve identiteit te ontwikkelen en biedt een jeugdsubcultuur een referentiekader voor de vorming van een persoonlijke identiteit.<sup>30</sup>

Deze laatste opmerking sluit aan bij onderzoek van de cultuurpsycholoog Maarten Prins. Volgens hem heeft een jongerensubcultuur een ‘twofold identity managing function’: het voorziet jongeren zowel van een sociale, als van een persoonlijke identiteit. In navolging van de sociaal psycholoog Marilynn Brewer schrijft Prins:

It is all about the balance between uniqueness and relatedness, of optimal distinctiveness, of being the same and being different at the same time. For youths this twofold identity forming process mainly takes place with peers through social categorization and by making use of stylistic artifacts.<sup>31</sup>

In zijn onderzoek stelt Prins echter wel de kritische vraag of jongerensubculturen in onze steeds meer geïndividualiseerde maatschappij nog steeds zo’n significante rol spelen in identificatie en differentiatie: ‘it is the function of youth culture of providing a stable personal and social identity that seems to be fading away’.<sup>32</sup>

Waar Prins naar lijkt te verwijzen is het idee dat jongeren zich steeds minder committeren aan één subcultuur. In plaats daarvan kiezen zij ervoor om te ‘stijlsurfen’: het

---

<sup>27</sup> Naber, 2011: 6.

<sup>28</sup> Ter Bogt, Hibbel & Sikkema, 2000: 25; N’diaye, 2011: 14.

<sup>29</sup> Hart & Janssen, 1991: 374.

<sup>30</sup> Ter Bogt, Hibbel & Sikkema, 2000: 23 & 25.

<sup>31</sup> Prins in Vinken, 2011: 3.

<sup>32</sup> Prins in Vinken, 2011: 3.

snel afwisselen of combineren van verschillende jeugdstijlen.<sup>33</sup> Veel jongeren behoren niet meer tot de ‘harde kern van fulltime participanten’ van één subcultuur, maar bekennen zich – zij het op afstand – tot verschillende stijlen waarmee ze zich willen identificeren.<sup>34</sup>

Het tempo waarin jeugdculturen en -stijlen komen en gaan is de afgelopen jaren sterk toegenomen. Daarnaast is het makkelijker en meer geaccepteerd geworden om te stijl surfen. Door te experimenteren met uiterlijk en presentatie kunnen jongeren zowel uitdrukking geven aan een wens ergens bij te horen als authentiek te zijn.<sup>35</sup> Hoewel jongerencultuur de jeugd in dit opzicht misschien geen ‘stable personal and social identity’ verschaft, aangezien zij zich niet committeren aan één vaste subcultuur, draagt het op deze manier wel degelijk bij aan hun sociale en persoonlijke ontwikkeling.

Door het stijlsurfen en de omgang van verschillende etnische groepen ontstaan er daarnaast zogenaamde ‘mengstijlen’. Dit zien we onder andere gebeuren binnen de hiphop-cultuur, waarin ‘witte’ en ‘zwarte’ rap wordt gecombineerd en een eigen jongerentaal ontstaat.<sup>36</sup> Hiphop trekt allang niet meer uitsluitend zwarte jongeren uit achterstandswijken aan, maar een veel breder jongerenpubliek.

Jongeren ontlenen hun eigen identiteit de laatste jaren dus veel meer aan verschillende subculturen in plaats van aan één en zijn geneigd om sneller te ‘veranderen’ van stijl. Betekent dit echter dat jongerencultuur een minder significante rol speelt in identificatie en differentiatie, zoals Prins zich afvraagt? Volgens van Wittebrood & Keuzenkamp en Naber hoeft dit zeker niet het geval te zijn: zoals we eerder al zagen kan stijlsurfen en experimenteren met uiterlijk en presentatie er volgens hen daarentegen juist voor zorgen dat jongeren zowel uitdrukking kunnen geven aan een wens ergens bij te horen als authentiek te zijn.<sup>37</sup> Zelf ben ik ook van mening dat jongerencultuur nog steeds een grote rol speelt in het leven van jongeren, maar dan wel op een andere manier dan vroeger, waarbij jongeren hun identiteit ontlenen aan verschillende subculturen in plaats van voornamelijk aan één.

In het voorgaande hebben we gezien dat behoren tot een jongerensubcultuur - of meerdere jongerensubculturen - verschillende functies kan vervullen in het leven van jongeren. Zo geeft het ze de mogelijkheid uitdrukking te geven aan wie ze zijn en waar ze voor staan, biedt het ze de kans hun culturele, maatschappelijke en politieke positie te tonen

---

<sup>33</sup> Wittebrood & Keuzenkamp, 2000: 48.

<sup>34</sup> Hart & Janssen, 1991: 374.

<sup>35</sup> Wittebrood & Keuzenkamp, 2000: 48; Naber, 2011: 7.

<sup>36</sup> Wittebrood & Keuzenkamp, 2000: 48.

<sup>37</sup> Wittebrood & Keuzenkamp, 2000: 48; Naber, 2011: 7.

middels muziek, kleding en rituelen en kan het ze helpen zowel een eigen als een gemeenschappelijke identiteit te ontwikkelen.

In de tot nog toe gebruikte literatuur in dit hoofdstuk wordt er niet gesproken over de verhouding tussen jongerencultuur en het onderwijs. In hoofdstuk drie, wanneer ik de waarde van jongerencultuur en hiphop binnen de school bespreek, zal ik ingaan op literatuur die zich wel specifiek richt op deze verhouding. Allereerst zal ik in de tweede helft van dit hoofdstuk echter ingaan op de jongerensubcultuur hiphop en de waarde hiervan in het leven en de ontwikkeling van de jeugd.

### Jongerensubcultuur Hiphop

*‘A lot of times, when people say hip-hop, they don’t know what they are talking about. They just think of the rappers. When you talk about hip-hop, you talk about the whole culture and movement. You have to take the whole culture for what it is.’ – Afrika Bambaataa*

#### *Hiphop: Say What?!*

Voordat de inhoud van de hiphop-subcultuur wordt besproken, is het van belang om enkele begrippen te operationaliseren. Zo bestaat er al jaren verwarring over de termen urban en hiphop. In de publicatie *Hip-hop in Nederland* van Kunstfactor wordt gesteld dat deze termen vaak door elkaar of als synoniem van elkaar worden gebruikt. Ten onrechte, zo stelt Kunstfactor. Volgens hen is er wel degelijk een verschil tussen beide: hiphop is namelijk een onderdeel van urban culture.<sup>38</sup> Urban culture kan hierbij worden gezien als een verzameling van jongerensubculturen in grote steden en hiphop als één van deze subculturen. Naast hiphop zijn er binnen de urban culture dus ook nog andere subculturen te onderscheiden, zoals skaten en free running (een mix van parcours en straat acrobatiek). In dit onderzoek zal ik, net als Kunstfactor, hiphop benaderen als een subcultuur binnen de urban culture.

De subcultuur hiphop bestaat uit vier elementen: breakdance, graffiti, dj'en (ook wel turntabelism genoemd) en rap. In *Van Dale's groot woordenboek der Nederlandse taal* wordt rap omschreven als 'een soort popmuziek waarbij teksten snel en ritmisch worden gesproken tegen een achtergrond van monotone muziek'. Een diskjockey (dj) is volgens het woordenboek 'iemand die (voor radio, tv, in clubs, disco's, e.d.) (pop)muziek aankondigt en draait of mixt' en dj'en het 'optreden als diskjockey'. Ten slotte wordt graffiti omschreven als

---

<sup>38</sup> Kunstfactor, 2011-a: 2.

‘met spuitbus of viltstift op muren, monumenten e.d. aangebrachte opschriften en tekeningen’.<sup>39</sup>

### *Ontwikkeling van de jongerensubcultuur hiphop*

*‘Hiphop was created out of necessity. We needed to create some digitized things to help us understand what we were feeling.’ – Erykah Badu*

Vanaf eind jaren zeventig ontwikkelt zich onder Amerikaanse jongeren een hiphop-subcultuur.<sup>40</sup> Uit een zwarte straatcultuur in de achterstandswijk The Bronx wordt de definitieve basis gelegd voor hiphop door pioniers als DJ Kool Herc, Grandmaster Flash en Afrika Bambaataa.<sup>41</sup> De zogenaamde block parties van DJ Kool Herc, waar hij discoplatten draait waarvan hij telkens de breaks achter elkaar herhaalt, worden razend populair onder voornamelijk zwarte jongeren uit achterstandswijken als The Bronx, Queens en Brooklyn. De fans ontwikkelen eigen dansstijlen als breakdance en electric boogie en vereeuwigen de feesten op nabijgelegen muren in de vorm van graffiti. Diskjockeys - afgekort als dj's - beginnen drumcomputers te gebruiken en ontwikkelen verschillende draaitafeltechnieken zoals scratchen: het bewegen van een plaat onder de naald. Ook de human beatbox, het met de mond imiteren van een drumcomputer, wordt een vast onderdeel van de nieuwe hiphop-stijl. Door middel van rap, dj'en, breakdance en graffiti beschrijven de jongeren hun leven in de Amerikaanse getto's en de nieuwe stijl geeft kansarme, zwarte jongeren in de getto's een nieuw zelfbewustzijn.<sup>42</sup>

Hoewel hiphop begon als een zwarte jongerencultuur in The Bronx, is de scene in de afgelopen jaren doorgedrongen tot de hele wereld; de sub- en straatcultuur uit de Bronx is uitgegroeid tot een ware jongerencultuur, die de jeugd de mogelijkheid verschaft een eigen identiteit te ontwikkelen.<sup>43</sup> Daarnaast ontwikkelt hiphop zich eind jaren zeventig langzaam maar zeker tot een populaire, geaccepteerde muziekstroming, die niet alleen onder etnische minderheden, maar onder een veel breder publiek zijn weerklank begon te krijgen. Volgens het Fonds voor Cultuurparticipatie werd er oorspronkelijk voornamelijk door minderheidsgroeperingen invulling gegeven aan urban culture en de bijbehorende

---

<sup>39</sup> Van Dale's groot woordenboek der Nederlandse taal.

<sup>40</sup> Vossen, 2000: 204.

<sup>41</sup> Ter Bogt & Hibbel, 2000: 125.

<sup>42</sup> Ter Bogt & Hibbel, 2000: 125.

<sup>43</sup> Hiphop in je smoel, 2002.

subculturen. Inmiddels is urban echter niet meer ‘slechts’ voor de zwarte straatjongeren woonachtig in de grote steden, maar overstijgt etnische en geografische achtergronden.’<sup>44</sup>

Begin jaren tachtig gaan jongeren in verscheidene Europese landen, waaronder ook Nederland, zich met deze stijl bezighouden.<sup>45</sup> Langzaamaan begint de Nederlandse jeugd de hiphop beweging te ontdekken.<sup>46</sup> Terwijl sommigen naar het Amerikaanse voorbeeld gaan rappen, doen anderen aan graffiti of aan dansstijlen als breakdance. In de begintijd van hiphop in Nederland speelt dans een belangrijke rol; als de breakdance-rage in 1985 over zijn hoogtepunt heen is, stappen veel pioniers over van dans op rap. Hoewel de Amerikaanse hiphop populair blijft onder Nederlandse jongeren, schakelen een aantal rappers eind jaren tachtig over van Engelstalige naar Nederlandstalige raps. Net als in Amerika hebben de songteksten in veel gevallen betrekking op misstanden die jongeren in hun dagelijks leven ervaren.<sup>47</sup> Ondanks de groeiende populariteit van deze nieuwe stijl, heeft de inhoud van hiphop in Nederland aanvankelijk minder betekenis dan in Amerika. Zo zijn er enkele belangrijke verschillen, zoals het ontbreken van getto’s en de afwezigheid van een recente geschiedenis van formele segregatie. De subcultuur als ‘importcultuur’ lijkt minder dicht bij de leefwereld van de Nederlandse jongeren te staan dan bij die van de Amerikaanse jongeren. Toch zijn er in de grote steden als Amsterdam en Rotterdam jongeren die de rap als vorm van jeugdig protest serieus nemen. Vooral allochtone jongeren uit grote steden als Amsterdam en Rotterdam en jongeren uit etnische minderheden zien in deze begintijd in hiphop een model voor het laten horen van een eigen stem.<sup>48</sup> In de jaren tachtig treden ook blanke jongeren toe tot de hiphop scene in Nederland, waarna de jeugdcultuur sterk in omvang groeit.<sup>49</sup>

Ondanks de groeiende populariteit van hiphop onder jongeren, verloopt de integratie van de nieuwe stijl binnen de gevestigde culturele disciplines minder soepel. Voor de urban arts was jarenlang nauwelijks aandacht of ze werden niet beschouwd als ‘kunst’.<sup>50</sup> Toen begin jaren negentig in de Verenigde Staten echter de ‘vermainstreaming’ inzette, werd hiphop ook in Nederland groter en werd het steeds meer geaccepteerd als culturele discipline.

Volgens Paulus van het Veer, manager van het Zwolse hiphoptrio Opgezwolle, is hiphop ondertussen ‘een echte cultuur geworden’.<sup>51</sup> Daarnaast stelt Wermuth dat hiphop sinds het ontstaan in de zwarte wijken in Amerika wereldwijd steeds populairder is geworden:

---

<sup>44</sup> Fonds voor Cultuurparticipatie, 2012: 8.

<sup>45</sup> Vossen, 2000: 204.

<sup>46</sup> Kunstfactor, 2011-a: 4.

<sup>47</sup> Vossen, 2000: 204.

<sup>48</sup> Ter Bogt & Hibbel, 2000: 126.

<sup>49</sup> Vossen, 2000: 205.

<sup>50</sup> Fonds voor Cultuurparticipatie, 2012: 11.

<sup>51</sup> Hiphop in je smoel, 2002.

steeds meer jongeren houden zich op een of andere manier bezig met hiphop. Het is een duidelijk onderdeel van het openbare leven en de populaire jongerencultuur geworden.<sup>52</sup>

### *Hiphop als waardevolle subcultuur voor de jeugd*

Volgens Mike Brake is een subcultuur ‘een soort georganiseerde en erkende constellatie van waarden, gedrag en handelen, waarop geantwoord wordt op een andere manier dan de geldende normenset’. Wanneer jongeren zich binden aan een subcultuur (of verschillende subculturen tegelijkertijd) krijgen zij volgens Ter Bogt, Hibbel en Sikkema de mogelijkheid een eigen materiële en symbolische ruimte op te eisen, uitdrukking te geven aan wie ze zijn en waar ze voor staan en krijgen ze de kans zowel een eigen als een gemeenschappelijke identiteit te ontwikkelen.

Hiphop met z’n karakteristieke gedragingen, handelingen, waarden en normen past goed binnen dit beeld van een subcultuur. Zo kent de hiphop subcultuur - in ieder geval voor degenen die zich committeren aan de subcultuur – alom bekende normen en waarden, zoals respect hebben voor elkaar en je ‘eigen ik’ ontwikkelen in plaats van anderen te imiteren. Hierin komt onder andere de kracht van hiphop bij de ontwikkeling van een eigen identiteit naar voren. Daarnaast toont de subcultuur zich in verschillende gedragingen en handelingen, die onder andere bijdragen aan het sociale identiteitsgevoel van de jongeren. Denk bijvoorbeeld aan de opvallende, ruimvallende kleding van hiphoppers of de ongeschreven regels bij het spuiten van graffiti: zo mag een beginnening (een zogenaamde toy) niet over graffiti heen gaan van een graffitischrijver die het al jaren doet en mag je geen tags (snel gemaakte graffiti naam) over een piece (een graffiti schildering) zetten, maar wel een piece over tags. Tezamen vormen deze waarden, normen, gedragingen en handelingen - naast nog vele andere - de hiphop-subcultuur.

Uit de literatuur in het vorige deel van dit hoofdstuk is gebleken dat het behoren tot één of meerdere subculturen jongeren op verschillende manieren kan helpen in hun ontwikkeling: het leert ze een eigen en sociale identiteit te ontwikkelen, helpt ze bij de ontwikkeling van zelfbewustzijn en het stimuleert ze om na te denken over waar ze voor staan en wat hun positie is in de maatschappij. Uit het tweede deel van dit hoofdstuk is gebleken dat hiphop als jongerensubcultuur - met zijn karakteristieke normen, waarden, gedragingen en handelingen - conform met de literatuur deze functies kan vervullen voor de jeugd die zich (in meerdere of mindere mate) committeert aan deze subcultuur.

---

<sup>52</sup> Wermuth, 2002: 2.

In het volgende hoofdstuk sla ik een brug naar het onderwijs. Wat kan het voor jongeren betekenen als de hiphop-subcultuur de school binnen wordt gehaald? Met welke motieven wordt dit gedaan; welke doelen worden er nagestreefd? Zijn de functies die hiphop buiten de school kan vervullen ook de beoogde functies van hiphop voor de school? Aan het einde van het volgende hoofdstuk zal duidelijk zijn waarom het volgens verschillende onderzoekers van belang is om een jongerensubcultuur als hiphop de school in te halen.



### 3 De leefwereld van jongeren in het onderwijs

Alvorens ik aan de hand van verschillende onderwijsconcepten beargumenteer wat het voor scholieren kan betekenen wanneer hun eigen leefwereld en interesses de school in worden gehaald, beschrijf ik drie leerdomeinen – cognitief, sociaal, emotioneel - en daarbij horende leercompetenties. Zoals uit de vorige hoofdstukken reeds is gebleken, groeit het besef dat scholen zich meer zouden moeten richten op andere manieren van leren dan louter het traditionele om een optimale ontwikkeling van leerlingen teweeg te brengen. Onderwijs dat de cultuur en leefwereld van jongeren in acht neemt kan een manier zijn om dit te realiseren: in deze scriptie onderzoek ik dit aan de hand van de jongerensubcultuur hiphop. De relatie tussen hiphop en het onderwijs kan het beste vanuit een leertheoretisch perspectief worden bestudeerd, dat verder gaat dan kennisoverdracht (dat centraal staat in traditioneel leren) en ook andere manieren van leren in acht neemt. De literatuur die deze breedte bestrijkt is het beste in te delen in de drie leerdomeinen sociaal, emotioneel en cognitief leren.

In dit hoofdstuk bespreek ik allereerst deze drie leerdomeinen en daarbij horende leerdoelen aan de hand van het zogenaamde CASEL-model. De leerdoelen van onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren die uit de literatuur volgen, zal ik in de conclusie van dit hoofdstuk indelen in de verschillende leerdomeinen. In hoofdstuk vier pas ik vervolgens het CASEL-model toe op mijn casus en deel ik de leerdoelen die voortvloeien uit mijn interviews en lesobservaties in de drie leerdomeinen in. Op deze manier kunnen de data van mijn eigen onderzoek op een overzichtelijke manier worden vergeleken met de bevindingen uit de literatuur. Ten slotte zal ik evalueren welke meerwaarde het gebruik van juist deze leerdomeinen heeft voor de analyse van hiphop in het onderwijs.

#### Leerdomeinen

Onderzoekers hebben zich de afgelopen jaren gebogen over de vraag welke verschillende leerdomeinen de school zouden moeten helpen ontwikkelen. In de aanleiding van deze scriptie heb ik de Amerikaanse pedagoog John Dewey geïntroduceerd. In de jaren twintig en dertig verwierf Dewey bekendheid omdat hij zich uitsprak tegenover het autoritaire, vooraf vastgestelde en op kennisgerichte onderwijs: hij pleitte voor onderwijs dat zich meer richt op de ervaringen van leerlingen. Onderwijs zou zich volgens hem niet louter moeten beperken tot het cognitieve aspect van ontwikkeling, maar zou alle facetten van het leven moeten

meenemen, zoals het morele, sociale, fysieke en artistieke.<sup>53</sup> Leren is geen passieve activiteit waarbij de docent leerlingen kennis bijbrengen: het is een activiteit waarin studenten samen en individueel betekenisgeving creëren.<sup>54</sup> De eigen ervaringen van de leerlingen kunnen hierbij niet buiten beschouwing worden gelaten.

[...] get rid of the prejudicial notion that there is some gap in kind between the child's experience and the various forms of subject-matter that make up the course of study.<sup>55</sup>

Het traditionele onderwijssysteem waar Dewey zich tegen afzette is niet meer het onderwijssysteem van nu. Door de jaren heen heeft er binnen het onderwijs een verschuiving plaatsgevonden van een objectivistische wijze van leren, waarbij er vanuit wordt gegaan dat er één gestructureerde werkelijkheid bestaat die aan leerlingen kan worden overgedragen, naar een meer constructivistische wijze van leren, waarbij individuele betekenisgeving centraal staat en de leerling kennis en inzicht construeert in interactie met zijn of haar omgeving.<sup>56</sup> Daarnaast gaat het constructivisme uit van de intrinsieke motivatie van de leerling om kennis te zoeken en stelt dat feedback en reflectie op de eigen constructie van kennis het leren stimuleert.

Onze huidige onderwijsopvatting hangt tussen een oud en een nieuw paradigma in, zo stelt Ed Weijers. In het oude paradigma is onderwijs vooral gericht op kennisoverdracht en het leren van praktische vaardigheden; het nieuwe onderwijsparadigma bereidt leerlingen voor om te gaan met onzekerheden, te onderzoeken, vragen te stellen, inzicht te krijgen en creatief oplossingen te vinden samen met anderen.<sup>57</sup> In de praktijk blijkt echter dat het hoofddoel van scholen nog steeds voornamelijk het overbrengen van kennis is en het aanleren van vaardigheden als schrijven, lezen en rekenen.<sup>58</sup>

Zins & Elias stellen dat 'werkelijk effectieve scholen' - scholen die studenten niet alleen voorbereiden op het halen van toetsen, maar ook op hun verdere leven – zich niet alleen op het academische succes van hun leerlingen zouden moeten focussen, maar ook op hun sociale en emotionele competenties.<sup>59</sup> Ook Illeris lijkt deze mening te delen en stelt dat leren altijd drie dimensies bevat, namelijk: de cognitieve dimensie van kennis en vaardigheden, de

---

<sup>53</sup> Van Stralen & Gude, 2012: 325.

<sup>54</sup> Van Stralen & Gude, 2012: 325.

<sup>55</sup> Dewey in Archambault, 1964: 344.

<sup>56</sup> Kampman, 2010: 16.

<sup>57</sup> Weijers in Van Stralen & Gude, 2012: 151.

<sup>58</sup> Redding, 2014: 3.

<sup>59</sup> Zins & Elias, 2004: 1.

emotionele dimensie van gevoelens en emoties en de sociale dimensie van communicatie en samenwerking. Alle drie deze dimensies zijn daarnaast ingebed in een maatschappelijk gesitueerde context.<sup>60</sup>

In onderzoek dat zich richt op de verschillende leerdomeinen die kunnen worden aangesproken binnen de school, is de opdeling tussen emotioneel, sociaal en cognitief leren vaak terug te vinden.<sup>61</sup> Emotioneel wordt hierbij ook wel aangeduid als persoonlijk of affectief; in plaats van over cognitief spreekt men ook wel over academisch leren. Ondanks dat er nog tal van andere opdelingen zijn, zal ik mij in dit onderzoek richten op deze driedeling en de termen sociaal, emotioneel en cognitief hanteren. Ik heb voor deze driedeling gekozen, omdat ik aan de hand van de bevindingen uit de literatuur vermoed dat deze leerdomeinen het meest zullen worden aangesproken in onderwijs dat gericht is op de leefwereld van jongeren en hiphop in het bijzonder. In de volgende paragrafen wordt dit duidelijk.

Verschillende onderzoekers hebben zich de afgelopen jaren bezig gehouden met onderzoek naar de mogelijkheden en effecten van cognitief, sociaal en emotioneel leren in scholen. Veel van deze onderzoekers zijn verbonden aan de ‘Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning’ (CASEL). Tezamen ontwikkelden zij een driedeling tussen emotioneel, sociaal en academisch leren waarin verschillende leerdoelen worden onderscheiden. In deze scriptie zal ik bij de structurering van de leerdoelen die voortvloeien uit de literatuur en mijn kwalitatieve onderzoek deze driedeling gebruiken.<sup>62</sup> Hiermee leg ik een verband dat tot heden nog niet is gelegd binnen wetenschappelijk onderzoek – namelijk het verband tussen het CASEL-model en onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren - maar dat naar mijn idee wel van waarde kan zijn bij het beschrijven, ordenen en structureren van de verschillende leerdoelen.

Hoewel in eerdere onderzoeken van CASEL - onder de noemer SEL - het academische leren als een aparte vorm van leren werd beschouwd, worden de drie leerdomeinen de afgelopen jaren steeds meer als een eenheid gezien.

Schooling practices in which social and emotional learning and academic learning are treated as separate and distinct forms of learning do not serve students well. Given the emerging evidence that, within the brain, emotional and cognitive processes are interdependent and

---

<sup>60</sup> Illeris, 2003: 396.

<sup>61</sup> Illeris, 2009; Hamre et al., 2009: 79; Greenberg et al, 2003; 466; Durlak et al., 2011: 405.

<sup>62</sup> Zins & Elias, 2004; Haynes, 2015.

intertwined, it seems to make practical sense that, in schools and classrooms, cognitive content (academic) and SEL competencies (social and emotional) should be integrated in the curricula, instruction and assessment processes, truly reflecting the integration of academic, social and emotional learning (ASEL).<sup>63</sup>

Volgens Haynes zouden ‘educational leaders’ zich meer bewust moeten worden van het belang van academisch, sociaal en emotioneel leren. Wanless & Domitrovich zien hier al een verschuiving in: volgens hen beginnen steeds meer onderzoekers het belang van sociale en emotionele competenties in te zien, die jongeren zowel binnen als buiten de school kunnen helpen in hun ontwikkeling.<sup>64</sup>

CASEL onderscheidt ‘five groups of interrelated core academic, social and emotional competencies’: zelfbewustzijn, verantwoordelijk keuzes maken, zelfregulering, sociaal bewustzijn en relaties kunnen hanteren (relationship skills).<sup>65</sup>

Competenties in zelfbewustzijn houdt in dat leerlingen in staat zijn om hun eigen gevoelens, behoeften en motivaties te identificeren en te beschrijven. Ze leren om zelfvertrouwen op te bouwen, hun eigen emoties te identificeren en sterke punten van zichzelf en van anderen te benoemen. Verantwoordelijk keuzes maken houdt in dat leerlingen leren om bedachtzame en constructieve keuzes te maken, gebaseerd op ‘careful consideration and analysis of information’. Competenties in zelfregulering (self-management) houdt in dat leerlingen hun eigen gevoelens en gedrag kunnen monitoren en reguleren. Leerlingen kunnen zichzelf doelen stellen, motivatie opbouwen en hun stress reguleren. Onder sociaal bewustzijn wordt verstaan dat leerlingen empathie kunnen tonen, respect hebben voor anderen en leren om een situatie vanuit de ogen van een ander te bekijken (perspective taking). Relaties kunnen hanteren, ten slotte, houdt in dat leerlingen leren om samen te werken, te communiceren met elkaar en hulp te geven en zelf te zoeken wanneer zij deze nodig hebben.<sup>66</sup>

In figuur 1 heb ik het model van CASEL overzichtelijk weergegeven.

---

<sup>63</sup> Haynes, 2015: 45.

<sup>64</sup> Wanless & Domitrovich, 2015.

<sup>65</sup> Zins & Elias, 2003: 3; Durlak et al., 2011: 406.

<sup>66</sup> Zins & Elias, 2003: 3; Haynes, 2015: 47-48.



**Figuur 1. Leercompetenties binnen sociaal en emotioneel leren volgens CASEL**

Uit het voorgaande blijkt dat verschillende onderzoekers pleiten voor onderwijs dat zich niet alleen richt op het cognitieve / academische leerdomein, maar ook op sociale en emotionele leercompetenties. In de praktijk blijkt echter dat scholen zich toch vaak nog hoofdzakelijk richten op de overdracht van cognitieve kennis en te weinig aandacht besteden aan de emotionele en sociale ontwikkeling van leerlingen. In de afgelopen jaren zijn er verschillende onderwijsconcepten ontwikkeld die zich baseren op constructivistische principes zoals die van Dewey en de nadruk leggen op de individuele betekenisgeving en eigen interesses en behoeften van leerlingen. Kennisoverdracht is hierbij niet het hoofddoel: uit de literatuur blijkt dat de doelen die deze vorm van onderwijs tracht te bereiken veel meer gericht zijn op de sociale en emotionele ontwikkeling van de leerlingen. In de volgende paragraaf bespreek

ik een drietal constructivistische onderwijsconcepten die een concrete invulling zijn van de zojuist geschetste theoretische positie.

### Onderwijsconcepten gericht op de leefwereld van jongeren

Uit de vorige paragrafen is het belang gebleken van onderwijs dat zich meer richt op de interesses en ervaringen van leerlingen, alsmede op de sociale en emotionele competenties van de scholieren. Een concrete invulling van de zojuist geschetste theoretische positie is het onderwijsconcept authentiek leren. Een onderwijsconcept dat hieruit is voortgevloeid, is de authentieke kunsteducatie. Het is een aanvulling op het authentieke leren om ook de authentieke kunsteducatie te bespreken, omdat de focus hierin specifiek wordt gelegd op het domein kunst en cultuur, waarbinnen hiphop kan worden geplaatst. Daarnaast bespreek ik de cultureel relevante pedagogiek. Net als authentieke kunsteducatie gaat dit onderwijsconcept uit van de eigen leefwereld en culturele interesses van leerlingen. Het is interessant om ook een licht te werpen op dit onderwijsconcept, omdat uit de literatuur omtrent cultureel relevante pedagogiek weer andere leercompetenties naar voren komen dan bij de authentieke kunsteducatie, ondanks dat zij zich nagenoeg op hetzelfde lijken te richten. Door beide concepten te bespreken, kan er uiteindelijk een vollediger beeld worden geschetst van de leerdoelen die onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren tracht te bereiken.

#### *Authentiek leren*

Een onderwijsconcept dat aansluiting vindt bij de in de vorige paragraaf geschetste theoretische positie – namelijk het idee dat scholen zich meer zouden moeten richten op zowel de leefwereld van leerlingen als op hun sociale en emotionele ontwikkeling - is het authentieke leren.

Authentiek leren komt voort uit constructivistische opvattingen over leerprocessen en sluit daardoor aan bij de didactiek waar Dewey, maar ook onderwijskundigen van onze huidige tijd, voor pleiten.<sup>67</sup> Roelofs & Houtveen omschreven het begrip voor het eerst in 1999, en definieerden het als volgt:

[...] een proces van leren waarbij de lerende voor hem- of haarzelf betekenisvolle inzichten verwerft, primair startend vanuit de intrinsieke motivatie en voortbouwend op bestaande inzichten. Authentiek leren vindt plaats in voor de lerende relevante, praktijkgerichte en

---

<sup>67</sup> Haanstra, 2001: 10.

levensechte contexten, waarbij hij/zij een actieve, constructieve en reflectieve rol vervult, mede via de communicatie en interactie met anderen.<sup>68</sup>

Onderwijskundige Monique Volman ziet twee centrale uitgangspunten van authentiek leren: enerzijds gaat het om het idee dat wat er geleerd wordt moet aansluiten bij de behoeften van de leerlingen – ofwel, wat en hoe willen ze echt leren? - en anderzijds om het idee dat je het beste kunt leren in een situatie die duidelijk iets met het echte leven te maken heeft.<sup>69</sup>

Onder de noemers *authentic education* en *authentic caring* is er ook in Amerika en Groot-Brittannië onderzoek gedaan naar dit onderwijsconcept, onder andere op het gebied van beeldende vorming en muziek.<sup>70</sup> De Amerikaanse onderzoeker Jeff Duncan-Andrade onderscheidt twee onderwijsmodellen: *aesthetic caring* en *authentic caring*. Bij *aesthetic caring*, ook wel ‘schooling’ genoemd, ‘academic literacy is imparted using time honored curricula (canon) and pedagogical strategies. This method of schooling positions students as empty vessels and teachers as the depositors of knowledge into these vessels’. Bij *authentic caring*, ofwel ‘education’, ‘teachers create a classroom culture that draws from the cultural sensibilities of young people as a point of strength for increasing intellectual development’.<sup>71</sup>

Volgens Duncan-Andrade zijn leraren meestal de ‘outsiders’ die het meest bekend zijn met populaire jongerensubculturen. Vaak blijft de informatie die zij hierover hebben echter onbenut door scholen en wordt de cultuur van jongeren als academisch irrelevant en zelfs verwerpelijk gezien. Deze ‘vijandige’ positie die vaak wordt ingenomen door schoolbesturen, draagt eraan bij dat leerlingen het gevoel hebben dat de school op gespannen voet staat met hun eigen persoonlijke en culturele interesses. Met als gevolg dat in een tijd waarin jongerensubculturen een steeds prominentere plek innemen in het leven van de jeugd, ‘traditional school curriculum, couples with traditional pedagogies, stand little chance of capturing the hearts and minds of young people’.<sup>72</sup> In de loop van de jaren zijn onderwijskundigen steeds kritischer geworden op het idee dat leren vooral een individueel proces is en de inmenging van cultuur in het onderwijs een belemmering voor leren vormt. Een groeiend aantal onderzoekers houdt zich dan ook bezig met het idee dat de inmenging van cultuur in de school een toevoeging kan zijn aan het onderwijs en sporen scholen aan om beter gebruik te maken van de culturele interesses van jongeren. Volgens Morrell & Duncan-

---

<sup>68</sup> Roelofs & Houtveen, 1999: 240

<sup>69</sup> Volman in Kampman, 2010: 16.

<sup>70</sup> Haanstra, 2001: 9.

<sup>71</sup> Valenzuela in Duncan-Andrade, 2004: 318.

<sup>72</sup> Duncan-Andrade, 2004: 316.

Andrade, 'students can be highly motivated to learn when course material is presented in the context of more authentic cultural frames'.<sup>73</sup>

De afgelopen jaren lijkt er ook daadwerkelijk een verandering plaats te vinden van een focus op *aesthetic caring* naar *authentic caring*. Volgens Duncan-Andrade, 'this 'culture as additive' scholarship emphasizes that the ready access that schools have to students' cultures can be an important tool for teachers attempting to create more engaging educational environments'.<sup>74</sup>

De sociale context en de (culturele) interesses van leerlingen spelen een belangrijke rol in authentiek onderwijs. Onderwijs dat beter aansluit bij de interesses van leerlingen kan volgens Duncan-Andrade de intellectuele ontwikkeling van jongeren bevorderen. Maar wat houdt dit in de praktijk in? Welke leercompetenties kan onderwijs gericht op de sociale context en leefwereld van jongeren aanspreken? Aan de hand van twee onderwijsconcepten die beide aansluiting vinden bij de constructivistische ideeën van het authentieke leren en *authentic caring* werk ik dit verder uit. De eerste is authentieke kunsteducatie, dat is voortgevloeid uit het authentieke leren en focust op het domein kunst en cultuur. Daarnaast behandel ik de cultureel relevante pedagogiek, die net als authentieke kunsteducatie focust op de culturele interesses van leerlingen.

### *Authentieke kunsteducatie*

In 2001 zette Folkert Haanstra in zijn oratie *De Hollandse Schoolkunst* het constructivisme en het authentieke leren naast het begrip kunsteducatie en introduceerde de term 'authentieke kunsteducatie'. Volgens Haanstra worden ontwikkelingen in de hedendaagse jongerencultuur meestal niet weerspiegeld in de kunsteducatie; scholen hebben de neiging om de focus op het kunsthistorische verleden te leggen in plaats van op het heden.

Door het karakter van de kunsten lijkt authentiek onderwijs binnen kunsteducatie erg goed mogelijk. Kunsten kunnen bij uitstek het domein zijn van eigen constructie en interpretatie, omdat het geen enkelvoudige en eenduidige informatie geeft. Hierdoor moet elke kunstbeschouwer dus tot een eigen oplossing komen, om zo betekenis en waardering aan de kunst te kunnen verlenen.<sup>75</sup> De kunsten kunnen daarin de motor voor intrinsieke motivatie zijn. Daarnaast zijn de kunsten een domein van zelfstandig keuzes maken, reflectie en

---

<sup>73</sup> Morrell & Duncan-Andrade, 2004: 248.

<sup>74</sup> Duncan-Andrade, 2004: 318.

<sup>75</sup> Haanstra, 2001: 12.



discussie met anderen; door samenwerking en communicatie met medeleerlingen kun je van elkaar leren.<sup>76</sup>

In een interview in het tijdschrift *Cultuur+Educatie* antwoordt Haanstra op de vraag ‘wat authentieke kunsteducatie in een notendop inhoudt’ het volgende:

Het is gemakkelijker te zeggen wat het niet is, namelijk schoolkunst ofwel kunst die alleen functioneert binnen de school en die geen verbanden heeft met de eigen kunstzinnige ervaringen en activiteiten van leerlingen buiten de school en met de ontwikkelingen in de professionele kunst. Authentieke kunsteducatie probeert die relaties wel te leggen en daarmee persoonlijk en maatschappelijk-cultureel relevant te zijn. Dat betekent in de praktijk: aansluiten bij de leefwereld van leerlingen, complexe opdrachten in plaats van voorgekookte taakjes en samenwerkend leren.<sup>77</sup>

Emiel Heijnen zet zich net als Haanstra af tegen de schoolkunst, en concludeert dat kunstonderwijs dat zich hoofdzakelijk richt op het aanleren van traditionele technieken van ‘dode kunstenaars’ vaak weinig relevant is voor scholieren. Betekenisvol kunstonderwijs huist volgens hem in een curriculum dat leerlingen de kans biedt om creatief te participeren in en te reflecteren op de actuele culturele wereld om hen heen’.<sup>78</sup> In zijn boek *Remixing the Art Curriculum* schrijft hij dat ‘the contemporary art curriculum in many secondary schools is still based on modernist principles and lacks connections with the visual culture and contemporary art that define the time in which teenagers grow up.’<sup>79</sup> Zoals we in de vorige paragrafen al zagen, wordt er niet alleen sinds Haanstra vijftien jaar geleden, maar eigenlijk al sinds Dewey aan het begin van de vorige eeuw kritiek geuit op het onderwijs wat zich teveel zou richten op modernistische principes.

Om onderwijs authentieker te maken, kan er door scholen voor worden gekozen om een kunstenaar de klas in te halen.<sup>80</sup> Het dagelijks leven buiten de school het klaslokaal in brengen motiveert leerlingen tot grotere inzet. Omdat kennis en vaardigheden hierbij in ‘toepassingscontexten’ worden aangeboden, leidt het tevens tot een beter leerresultaat.<sup>81</sup> In het interview met Haanstra in *Cultuur+Educatie* wordt een casus uit de praktijk geschetst: ‘een cultuurprofielschool heeft een tweedaags project over graffiti. Leerlingen leren eerst aan de

---

<sup>76</sup> Mols & Bergman in Kampman, 2010: 31.

<sup>77</sup> Ros, 2011: 9-10.

<sup>78</sup> Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten: 2015.

<sup>79</sup> Heijnen, 2015: 16.

<sup>80</sup> Haanstra, 2011: 17.

<sup>81</sup> Oostdam et al. in Haanstra, 2011: 20.

hand van voorbeelden de verschillende elementen van graffiti en mogen daarna in groepjes zelf aan de slag. Is dit authentiek?’ Volgens Haanstra zal een graffiti-project leerlingen wel meer aanspreken dan het maken van een houtskooltekening, maar hij benadrukt dat het behandelen van een hedendaagse kunstvorm niet per se authentiek is. Klassikaal onderwijzen van kenmerken heeft bijvoorbeeld weinig te maken met hoe graffiti in de werkelijkheid functioneert en wordt geleerd: het gaat ook om de manier waarop er wordt onderwezen.

Om het authentieker te maken, zou ik zeggen: laat leerlingen vrij in het kiezen van hun eigen elementen, laat ze elkaar dingen leren en nodig zo mogelijk een graffiti-kunstenaar uit om hun werk te beoordelen.<sup>82</sup>

Binnen authentiek onderwijs worden scholieren intrinsiek gemotiveerd om deel te nemen aan de les. Ze leren zelfstandig keuzes te maken en een kritische mening te vormen. Daarnaast staat samenwerkend leren hoog in het vaandel. Door middel van kritische discussies of het samen bepalen van een standpunt leren scholieren om samenwerkend te leren en onderling te communiceren. De leerdoelen van authentieke kunsteducatie passen binnen het model van onderzoekers als Zins & Elias en Haynes, dat in de vorige paragraaf aan bod is gekomen. Zo worden samenwerken en evalueren van en reflecteren op eigen keuzes genoemd als competenties waar in de school aandacht aan moet worden besteed. Reflectie op en participatie in de actuele culturele wereld komen echter niet in de opdeling voor. CASEL-onderzoekers lijken zich niet zozeer te richten op de sociale context van de scholieren als middel om leerdoelen te bereiken, zoals bij authentieke (kunst)educatie wel het geval is: wel is het voor hen van belang dat de leerlingen de competenties die zij leren in school ook buiten school kunnen toepassen, wat ook binnen authentiek kunstonderwijs belangrijk is.<sup>83</sup> Volgens Haanstra is de meerwaarde van authentieke kunsteducatie de toepasbaarheid buiten de school.<sup>84</sup>

### *Cultureel relevante pedagogiek*

De cultureel relevante pedagogiek focust net als authentieke kunsteducatie op de eigen leefwereld en culturele interesses van leerlingen. Wat het interessant maakt om ook dit onderwijsconcept te bespreken, is dat er uit deze literatuur weer andere leercompetenties naar

---

<sup>82</sup> Ros, 2011: 10.

<sup>83</sup> Zins & Elias, 2004: 1

<sup>84</sup> Ros, 2011: 10.

voren komen dan bij de authentieke kunsteducatie, ondanks dat zij zich nagenoeg op hetzelfde lijken te richten.

Volgens de Amerikaanse pedagoog Gloria Ladson-Billings, ‘culturally relevant teaching is a pedagogy that empowers students intellectually, socially, emotionally, and politically by using cultural referents to impart knowledge, skills, and attitudes’.<sup>85</sup> Al sinds de begin jaren negentig wijst onderzoek naar cultureel relevant onderwijs uit dat het betrekken van de ervaringen, culturele oriëntaties, waarden en wereldbeelden van studenten in het onderwijs positieve pedagogische uitkomsten teweeg kan brengen.<sup>86</sup> Verschillende kwalitatieve onderzoeken hebben aangetoond hoe ‘culturally relevant classroom interventions’ positief kunnen bijdragen aan het zelfvertrouwen van scholieren en aan hun motivatie om mee te doen in de klas.<sup>87</sup> Daarnaast kan het leraar-leerling relaties ten goede komen, omdat het docenten de mogelijkheid biedt om te luisteren naar de behoeften van leerlingen en deze te linken aan het curriculum.<sup>88</sup> Volgens Ali, ‘what makes this an effective instructional process is that it provides youth with more options within the learning environment.’<sup>89</sup>

Waar authentieke kunsteducatie tracht leerlingen te leren om samen te werken, te reflecteren op hun eigen keuzes en de actuele kunstwereld om hen heen te evalueren, focust de cultureel relevante pedagogiek op andere leercompetenties. Zo blijkt uit onderzoek dat deze vorm van onderwijs positief kan bijdragen aan het zelfvertrouwen van leerlingen en docent-student relaties ten goede kan komen. Het vergroten van zelfvertrouwen wordt ook genoemd in de CASEL-driedeling. Hoewel er niet met zoveel woorden wordt gesproken over het vergroten van leerling-leraar relaties, zou dit wel kunnen vallen onder ‘relationship skills’, respect hebben voor anderen en met elkaar communiceren.

In de afgelopen jaren hebben verschillende onderzoekers hiphop gebruikt in hun studies naar cultureel relevante pedagogiek, omdat hiphop volgens hen een belangrijk onderdeel is van de culturele interesses van de jeugd. In de volgende paragrafen zal ik hier verder op ingaan, wanneer het onderzoek dat zich specifieke richt op hiphop in het onderwijs wordt besproken.

---

<sup>85</sup> Ladson-Billings in Kelly, 2013: 51.

<sup>86</sup> Hill, 2009: 8.

<sup>87</sup> Hill, 2009: 8.

<sup>88</sup> Hill, 2009: 8.

<sup>89</sup> Ali, 2015: 2.

## *Conclusie*

Ondanks dat uit de driedeling van CASEL en de verschillende onderwijsconcepten niet exact dezelfde leerdoelen naar voren komen, kan er toch een verband worden gelegd tussen de bevindingen uit de literatuur.

Zo zijn de leerdoelen die worden genoemd vooral gericht op de sociale en emotionele ontwikkeling van jongeren. De nadruk wordt telkens gelegd op het leerproces, in plaats van op de resultaten. Dit blijkt uit de doelen die de verschillende onderwijsconcepten voor ogen hebben, zoals samenwerken, zelfvertrouwen vergroten, student-docent relaties verbeteren en leren reflecteren op eigen keuzes. Nergens wordt genoemd dat de leefwereld van leerlingen de school binnen halen als belangrijkste doel heeft om leerlingen feitelijke kennis beter te laten onthouden. Zoals Vera Bergman stelt: ‘binnen authentiek leren staat niet de over te dragen kennis, maar de leerling en diens leerproces centraal.’<sup>90</sup> (Nog) minder dan in het model van CASEL, wordt de nadruk binnen de verschillende onderwijsconcepten gelegd op het cognitieve leren.

Daarnaast is het uitgangspunt van het leren steeds de intrinsieke motivatie van de leerlingen: door aan te sluiten bij wat de leerlingen zelf interessant vinden worden zij gemotiveerd om mee te doen met de les en zullen zodoende meer openstaan voor de leerervaringen die het onderwijs tracht te bereiken.

Ten slotte komt vooral in de authentieke onderwijsconcepten het belang van reflectie duidelijk naar voren, wat ook terug te vinden is in het CASEL-model. Eén van de uitgangspunten van het constructivisme, waar de onderwijsconcepten grotendeels op gebaseerd zijn, is dat het leren van leerlingen kan worden gestimuleerd door ze te laten reflecteren op de eigen constructie van kennis. Wanneer onderwijs als doel heeft om leerlingen zagezegd ‘kennis te laten hebben van hun eigen kennis’, kan ook wel worden gezegd dat zij worden gestimuleerd om op een metacognitief niveau na te denken. Dit is een term afkomstig uit de herziene Taxonomie van Benjamin Bloom uit 2001: een model dat verschillende leer- en kennisniveaus onderscheidt. Het is bij metacognitief denken niet alleen van belang dat leerlingen zich bewust zijn van hun eigen kennisniveau, maar ook dat ze zelfkennis hebben, leren van hun onnauwkeurigheden en zich bewust worden van hun sterke en zwakke kanten bij het leren.<sup>91</sup> Onderwijsconcepten gericht op de interesses en leefwereld van jongeren lijken dit metacognitief denken te stimuleren.

---

<sup>90</sup> Bergman, 2006: 7.

<sup>91</sup> Anderson et al. in Marzano, 2006: 9.

## Hiphop-onderwijs

*'Hip-hop is supposed to uplift and create, to educate people on a larger level and to make a change.'* – Doug E. Fresh

In de vorige paragrafen heb ik mij gericht op literatuur omtrent de leefwereld en culturele interesses van jongeren in het onderwijs. Dit leverde enkele aandachtspunten op. Zo is gebleken dat de leerdoelen die de besproken onderwijsconcepten voor ogen hebben gericht zijn op zowel de sociale, emotionele als de cognitieve ontwikkeling van jongeren, waarbij de focus voornamelijk ligt op de laatste twee leerdomeinen. Binnen onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren wordt het dus van belang geacht dat de leerlingen zich op verscheidene gebieden ontwikkelen. Daarnaast zijn de leerdoelen over het algemeen goed in te delen in het CASEL-model, wat de relevantie van het model voor deze scriptie kracht bijzet.

In deze paragraaf ligt de focus op de literatuur die zich bezighoudt met de verbinding tussen hiphop en het onderwijs. Sluit de literatuur die zich specifiek richt op hiphop in het onderwijs aan op de literatuur omtrent onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren? Ligt er net zo'n nadruk op de sociale en emotionele ontwikkeling van leerlingen als bij de besproken onderwijsconcepten? Welke leerdoelen worden er volgens de literatuur nagestreefd met hiphop-educatie?

De laatste jaren zijn er steeds meer initiatieven ontstaan die hiphop de school in trachten te brengen. Zo zijn docenten op Amerikaanse scholen zich onder andere in toenemende mate bezig gaan houden met het verweven van rapteksten in het school curriculum.<sup>92</sup> Al snel volgden ook scholen in landen als Canada, Frankrijk, Brazilië, Zuid-Afrika en Nederland. Naar het Amerikaanse voorbeeld wordt er nu ook in deze landen op scholen hiphop gedoceerd via tekstboeken, woordenboeken, documentaires en allerlei workshops.<sup>93</sup> In zijn boek *Beats, Rhymes and Classroom Life* schrijft Marc Hill:

Given the salience of hip-hop culture in the lives of many urban American youth, the educational community has begun to pay considerable attention to the pedagogical possibilities of hip-hop culture within formal schooling contexts.<sup>94</sup>

---

<sup>92</sup> Petchauer, 2009: 947.

<sup>93</sup> Van Engel, 2008: 35.

<sup>94</sup> Hill, 2009: 2.

In de publicatie *Hiphop in Nederland* van Kunstfactor wordt gesteld dat hiphop in Nederland steeds vaker wordt ingezet voor educatieve doeleinden: daarnaast spelen reguliere opleidingsinstituten tegenwoordig rechtstreeks in op de groeiende belangstelling voor urban culture.<sup>95</sup> De meeste workshops die landelijke initiatieven aanbieden vinden nu nog plaats op middelbare scholen, maar ook steeds meer basisscholen beginnen interesse te tonen, evenals bedrijven, jongerencentra, jeugdgevangenissen en particulieren.<sup>96</sup>

Hiphop in het onderwijs is de afgelopen decennia daarnaast in toenemende mate onderwerp geweest van academisch onderzoek, met name in de Verenigde Staten.<sup>97</sup> In Nederland komt onderzoek naar hiphop in het onderwijs moeizamer van de grond. In de afgelopen jaren zijn er wel de nodige publicaties verschenen over hiphop als jongerensubcultuur an sich en de ontwikkeling ervan in Nederland, maar is er mijns inziens nog geen wetenschappelijk onderzoek gedaan dat zich specifiek richt op hiphop in het onderwijs en de pedagogische waarde hiervan. Wel is er in 1999 een projectplan verschenen van het (reeds niet meer bestaande) Nederlands Instituut voor Kunsteducatie (LOKV), genaamd *Kunst onder de 18: Rapclass*. In het projectplan wordt beschreven hoe scholen hiphop zouden kunnen inzetten in het VMBO onderwijs en wat dit voor de leerlingen kan betekenen. Het LOKV stelt dat de lessen onder andere het zelfvertrouwen van leerlingen kan helpen vergroten, hun kritische denkvermogen kan activeren, het ze kan helpen zich emotioneel te uiten en leerling-leraar relaties kan bevorderen.<sup>98</sup> Er is echter geen wetenschappelijk onderzoek bekend naar hoe dit plan in de praktijk heeft uitgepakt en of de lessen deze doelen ook daadwerkelijk hebben kunnen realiseren.

Het is hoog tijd dat er ook in ons land wetenschappelijke aandacht wordt besteed aan hiphop educatie dat, zoals we in de volgende paragrafen zullen gaan zien, volgens verscheidene Amerikaanse onderzoekers een toevoeging kan zijn aan het onderwijs.

In deze paragraaf ga ik allereerst in op de aard, focus en achtergrond van de Amerikaanse literatuur. Vervolgens zet ik de verschillende leerdoelen van hiphop-onderwijs uiteen die uit de literatuur naar voren komen en bespreek deze aan de hand van de indeling van CASEL.

---

<sup>95</sup> Donkers, 2009.

<sup>96</sup> Kunstfactor, 2011-b: 5.

<sup>97</sup> Smit, 2013: 4.

<sup>98</sup> Landelijk Ondersteuningsinstituut voor Kunstzinnige Vorming, 1999.

## *Onderzoek naar hiphop-onderwijs*

De inzet van hiphop in educatieve settings wordt ook wel *Hip-Hop Based Education* genoemd, afgekort als HHBE.<sup>99</sup> Volgens Irby & Hall is het doel van onderzoek naar HHBE het documenteren en evalueren van de effectiviteit van het gebruik van hiphop in educatieve settings.<sup>100</sup> Onderzoek naar HHBE grijpt terug op verschillende theoretische inzichten, waarvan de belangrijkste de cultureel relevante pedagogiek en de kritische pedagogiek zijn.<sup>101</sup>

Bij de bespreking van de literatuur over onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren is de cultureel relevante pedagogiek reeds aan bod gekomen. Samenvattend gaan wetenschappers binnen dit onderzoeksveld ervan uit dat het van belang is om de ervaringen, culturele oriëntaties, waarden en wereldbeelden van studenten aan te spreken, om zo betere onderwijsresultaten te bewerkstelligen.<sup>102</sup> Onderzoekers binnen het veld van HHBE die zich baseren op dit onderwijsconcept zien hiphop als een belangrijk onderdeel van de leefwereld van jongeren en zodoende als een geschikte toevoeging aan het onderwijs.

Binnen de kritische pedagogiek wordt er onderzoek gedaan naar de manier waarop formele schoolcontexten niet alleen kunnen opereren als plekken om disciplinaire kennis over te dragen aan leerlingen, maar ook als plekken waar kennis wordt geconstrueerd en scholieren de kans krijgen om een kritische blik te werpen op datgene wat hen wordt onderwezen.<sup>103</sup> Onder andere Paul Freire en Henry Giroux hebben zich bezig gehouden met dit onderzoeksveld. Volgens Paul Freire moeten scholieren worden gemotiveerd om hun ‘critical thinking skills’ te ontwikkelen door actief informatie uit te wisselen en samen te discussiëren, in plaats van passief informatie in zich op te nemen die school ze aanbiedt.<sup>104</sup> Dit sluit ook weer aan bij de ideeën van John Dewey die eerder aan bod kwamen. Verschillende onderzoekers zijn van mening dat hiphop-onderwijs een geschikte manier is om het kritisch denkvermogen van leerlingen te bevorderen. Verderop in deze paragraaf ga ik hier verder op in.

Naast theoretische inzichten grijpt HHBE-onderzoek ook terug op verschillende empirische en praktische inzichten.<sup>105</sup> Onderzoek naar hiphop-onderwijs wordt vaak uitgevoerd door zogenaamde ‘docent-onderzoekers’, die naast onderzoeker ook leraar op een school zijn. Het idee dat hiphop in het onderwijs van waarde kan zijn baseren zij niet alleen

---

<sup>99</sup> Hill, 2009; Gosa & Fields, 2012; Irby & Hall, 2010; Love, 2015; Davis et al., 2014.

<sup>100</sup> Irby & Hall, 2010: 2.

<sup>101</sup> Akom, 2009; Hill, 2009, 10; Hall, 2009; Ali, 2015; Kelly, 2013; Terjimanian, 2013; Hill, 2009.

<sup>102</sup> Hill, 2009: 8.

<sup>103</sup> Giroux in Hill, 2009: 6.

<sup>104</sup> Freire in Gosa & Fields, 2012: 4.

<sup>105</sup> Hill, 2009: 10.

op theorie, maar ook op hun eigen ervaringen. Als docent zien zij de impact van de hiphop-cultuur op jongeren en vragen zich af of onderwijs hier gebruik van kan maken.

As English teachers at an urban high school in northern California, we witnessed the impact of Hip-hop music and culture on all of our students. [...] We ultimately decided that we could utilize Hip-hop music and culture to forge a common and critical discourse that was centered upon the lives of the students, yet transcended the racial divide and allowed us to tap into students' lives in ways that promoted academic literacy and critical consciousness.<sup>106</sup>

In onderzoek naar hiphop-onderwijs ligt de focus vaak op 'minority students'. In de meeste gevallen zijn dit leerlingen met een etnische achtergrond, zoals 'zwarte' en Latijns-Amerikaanse scholieren. Veel onderzoek is gericht op de vraag wat hiphop in het onderwijs voor deze groep jongeren kan betekenen. Volgens sommige onderzoekers is hiphop vooral de cultuur van deze 'minderheidsstudenten': wanneer zij zagezegd in hun eigen taal worden aangesproken, zullen deze leerlingen zich beter gehoord voelen en sneller intrinsieke motivatie kunnen opbouwen om mee te doen op school.<sup>107</sup> Uit het bovenstaande citaat, waarin Morrell & Duncan-Andrade spreken over 'a common and critical discourse that was centered upon the lives of the students, yet transcended the racial divide', blijkt echter dat niet alle onderzoekers zich specifiek richten op de minderheidsgroepen: zo zien zij hiphop juist als iets dat alle studenten met elkaar kan verbinden. Gekeken naar de literatuur in zijn geheel, lijkt de algemene mening onder onderzoekers te zijn dat hiphop voor alle studenten een waardevolle toevoeging kan zijn, maar dat het voor minderheidsstudenten nog net iets meer kan betekenen.

[...] it is true that students in general, and especially minority students, tend to engage more with lessons that include hip-hop texts and tend to feel more included in a classroom that uses such texts.<sup>108</sup>

Binnen onderzoek naar HHBE zijn er drie methoden die het vaakst worden gebruikt: het ontwerponderzoek, het interviewonderzoek en het observatieonderzoek.

Onderzoekers die kiezen voor een ontwerponderzoek ontwikkelen vaak zelf een lessenreeks waarin hiphop een onderdeel is van een gewoon schoolvak; in de meeste gevallen

---

<sup>106</sup> Morrell & Duncan-Andrade, 2002: 88.

<sup>107</sup> Hall, 2009: 8.

<sup>108</sup> Kelly, 2013: 53.



is dit het vak Engels.<sup>109</sup> Een voorbeeld is het onderzoek van Morrell & Duncan-Andrade. Voor hun onderzoek gebruikten zij hiphop om een traditionele Engelse les over dichtkunst te onderwijzen. Hiphop muziek – als postindustriële kunstvorm – werd naast gedichten en teksten uit historische periodes als de Romantiek gelegd. Enerzijds om de leerlingen in staat te stellen om een periode en genre waar ze bekend mee zijn als lens te gebruiken waarmee ze het literaire werk uit deze historische periodes kunnen gaan analyseren; anderzijds om de leerlingen aan te moedigen om kritisch te kijken naar de manier waarop zij elementen uit hun eigen populaire cultuur bekijken. Daarnaast werden de studenten geacht een presentatie te geven waarin ze aan de ene kant een interpretatie moesten geven van zowel de hiphop tekst als een *canonical poem*, en aan de andere kant een vergelijking moesten maken tussen de twee teksten.<sup>110</sup>

Andere docent-onderzoekers kiezen ervoor om in plaats van een lessenreeks, een op hiphop gebaseerd vak te ontwikkelen. Een voorbeeld hiervan is ‘Hip-Hop Lit’. Marc Hill ontwierp dit op hiphop gebaseerde Engelse literatuur vak dat hij gedurende één schooljaar samen met een collega-docent onderwees op een middelbare school. Aan de hand van een lijst met hiphop songteksten werden de vijf hoofdthema’s van het vak besproken: ‘Roots of Hip-hop & Literature, Love, Family, The Hood, Politics, and Despair’.<sup>111</sup> Binnen elk thema werden vier à vijf songteksten gebruikt om studenten literaire termen als ‘tone, voice, point of view & character analysis’ bij te brengen. Daarnaast werden de teksten geanalyseerd, wat resulteerde in kritische discussies over hiphop thema’s en de hiphop-cultuur. Ook gingen de leerlingen aan de slag met ‘journal writing’. Ze werden geacht om enkele vragen over het onderwerp van die les te beantwoorden, gebaseerd op hun eigen ervaringen en ideeën. Bijvoorbeeld: ‘Wat is liefde?’ of een zeer persoonlijke vraag als ‘Ben jij zelf of is iemand die jij kent ooit verzeild geraakt in een gewelddadige relatie?’ Tijdens de les werd de leerlingen gevraagd om hun antwoorden te delen met de klas.<sup>112</sup>

Naast ontwerponderzoek, zijn ook interviews en lesobservaties veelvoorkomende onderzoeksmethoden. Zo koos de onderzoeker Ayk Terjimanian ervoor om docenten te interviewen die hiphop in hun lessen gebruikten, om zo te achterhalen wat de percepties en ervaringen van deze docenten waren.<sup>113</sup> Onderzoeker David Kirkland combineerde de twee onderzoeksmethoden. Hij observeerde een aantal lessen van een docent die materialen en

---

<sup>109</sup> Davis et al., 2014: 96.

<sup>110</sup> Morrell & Duncan-Andrade, 2002: 90.

<sup>111</sup> Hill, 2009: 21.

<sup>112</sup> Hill, 2009: 24-25.

<sup>113</sup> Terjimanian, 2013: 43.

ideeën die belangrijk zijn voor studenten op had genomen in zijn lessen; ook nam hij interviews af met de docent. Tijdens de lessen werden teksten van de rapper Tupac gebruikt om leerlingen kritisch aan het denken te zetten over sociale problemen. Daarnaast moesten de leerlingen connecties maken tussen deze teksten, hun eigen levens en *The Scarlet Letter* van Nathaniel Hawthorne, een boek dat de scholieren verplicht moesten lezen voor het vak Engels.<sup>114</sup> Voor mijn eigen onderzoek heb ik er ook voor gekozen om zowel interviews af te nemen met hiphop-docenten, als hun lessen te observeren. In het volgende hoofdstuk, wanneer ik de methoden van mijn onderzoek bespreek, ga ik hier verder op in.

Een opvallende overeenkomst tussen de zojuist besproken hiphop-lessen en hiphop-lesonderdelen, is dat er voornamelijk gebruik wordt gemaakt van rapteksten. Volgens Irby & Hall is dit één van de drie vlakken waarop hiphop pedagogiek nog zou moeten worden uitgebreid: HHBE richt zich nu nog voornamelijk op de discipline rap en andere disciplines zijn ondervertegenwoordigd.<sup>115</sup> Ook Gosa & Fields beamen dit en stellen dat hiphop curricula zwaar rap gecentreerd zijn.<sup>116</sup> Daarnaast stellen Irby & Hall dat HHBE meer zou moeten worden toegepast buiten het vak Engels.<sup>117</sup> Hiphop teksten worden vaak vergeleken met canonic teksten en gebruikt als brug naar een discussie over literaire werken die onderdeel zijn van het vak Engels. Volgens de onderzoeker Kelly zou er echter een apart vak moeten bestaan waarin rapteksten niet slechts worden gebruikt als hulpmiddel om andere teksten te begrijpen en analyseren, maar waarin de hiphop teksten het centrale literaire genre vormen.<sup>118</sup> Als derde zou het volgende Irby & Hall goed zijn als er ook meer input komt van onderzoekers die geen docent-onderzoeker zijn.<sup>119</sup>

Ten slotte zijn er ook onderzoekers die van mening zijn dat hiphop überhaupt geen plek in het onderwijs verdient. Terwijl sommigen de subcultuur zien als ‘prophetic, empowering, and full of educational potential’, bestempelen anderen hiphop als nihilistisch en destructief.<sup>120</sup> De teksten zouden het gebruik van vulgaire taal aanmoedigen, geweld verheerlijken en er zou teveel nadruk wordt gelegd op materialisme.<sup>121</sup> Hiphop zou daarnaast teveel doorzeefd zijn met geweld, commercie en vrouwenhaat (misogony) om gebruikt te kunnen worden in het onderwijs.<sup>122</sup> Een ander bezwaar is dat wanneer docenten te dicht bij de

---

<sup>114</sup> Kirkland, 2008.

<sup>115</sup> Irby & Hall, 2010: 96.

<sup>116</sup> Gosa & Fields, 2012: 4.

<sup>117</sup> Irby & Hall, 2010: 96.

<sup>118</sup> Kelly, 2013: 51-52.

<sup>119</sup> Irby & Hall, 2013: 96.

<sup>120</sup> Petchauer, 2009: 947.

<sup>121</sup> Rose in Hall, 2009: 4.

<sup>122</sup> Dyson in Hall, 2009: 12.

cultuur van de leerlingen gaan staan en deze gaan gebruiken, ze het risico lopen dat ze als docent kwetsbaarder worden en uiteindelijk hun autoriteit en expertise zullen verliezen.<sup>123</sup>

### *Doelen van hiphop-onderwijs*

Uit HHBE-onderzoek dat gericht is op het documenteren en evalueren van de effectiviteit van het gebruik van hiphop in educatieve settings, komen verschillende leerdoelen naar voren. In zijn boek *Beats, Rhymes and classroom life* schrijft Marc Hill:

In particular, HHBE scholars have persuasively shown how hip-hop based curricular interventions can help to scaffold canonical knowledge, increase students engagement, and raise critical consciousness. Through this growing body of research, HHBE scholars have constructed a strong case for the pedagogical value of HHBE across a variety of contexts.<sup>124</sup>

Naast het stimuleren van het kritisch bewustzijn van de leerlingen, het vergroten van canonieke - ofwel academische - kennis en het bevorderen van de motivatie van studenten, komen er in de literatuur nog andere doelen naar voren die hiphop-onderwijs tracht te bereiken. In deze paragraaf zal ik de verschillende leerdoelen uiteenzetten.

Eén van de leerdoelen die in onderzoek naar hiphop-onderwijs het vaakst wordt genoemd is het ontwikkelen van een kritisch bewustzijn. In de literatuur heet kritisch denken ook wel ‘analytisch denken’, zoals in een onderzoek van Morrell & Duncan-Andrade.<sup>125</sup> Analytisch denken is nauw verwant aan het kritisch denken en in deze scriptie beschouw ik deze termen als één en hetzelfde.

Onderzoekers die kritisch denken noemen als een leerdoel van hiphop-onderwijs, baseren zich vaak op de ideeën van de kritische pedagogiek, zoals besproken in de vorige paragraaf. Volgens Stovall voelen zowel leerling als leraar zich door middel van kritisch onderwijzen en leren meer betrokken bij het onderwerp en worden leerlingen gestimuleerd om actief deel te nemen aan het leerproces. Hij ziet hiphop als een goede manier om zowel leraar als leerling kritisch aan het denken te zetten, omdat het een cultuur is waar zij – in meer of mindere mate – aan kunnen relateren en die de interesse van het merendeel van de studenten wekt.

---

<sup>123</sup> Callahan & Low in Terjimanian, 2013: 3.

<sup>124</sup> Hill, 2009: 10.

<sup>125</sup> Morrell & Duncan-Andrade, 2000: 3.

Although hip-hop has been castigated in the popular media for its controversial lyrics and presuppositions, the remainder of this article locates hip-hop as a transformative element in the development of critical teaching and thinking. [...] As teachers concerned with developing a critical learning search for new and innovative ways to introduce educational relevance, hip-hop should be located in the range of approaches. Developing relationships based on familiarity and importance, students have the greater propensity to grasp concepts originally considered foreign or ‘uninteresting’.<sup>126</sup>

Vaardigheden in kritisch / analytisch denken kunnen onder andere worden bevorderd door middel van het analyseren van, het kritisch reflecteren op en het discussiëren over hiphop teksten.<sup>127</sup> Dit was zowel het geval in het ontwerponderzoek van Morrell & Duncan-Andrade, waarbij hiphop werd gebruikt om een traditionele Engelse les over dichtkunst te onderwijzen, als in de Hip Hop Lit lessen van Hill. In de lessen van Morrell & Duncan-Andrade gingen de leerlingen aan de slag met het schrijven van kritische essays over de hiphop teksten<sup>128</sup>; tijdens Hip Hop Lit kregen de leerlingen de ruimte om kritische gesprekken te voeren over hiphop teksten die ze zowel binnen als buiten het klaslokaal consumeerden. Door middel van het analyseren en kritisch bekijken van deze teksten, ‘students and teachers operate as cultural critics who deploy critical literacies in order to identify and respond to structures of power and meaning within hip-hop texts’.<sup>129</sup>

Als tweede kan hiphop in het onderwijs ook de academische vaardigheden van leerlingen helpen ontwikkelen.<sup>130</sup> Door teksten te gebruiken die de jeugd interessant vindt, zoals hiphop teksten, kunnen leerlingen worden gemotiveerd om schrijf – en leesopdrachten te maken en hun vaardigheden hierin te ontwikkelen.<sup>131</sup> Verschillende onderzoekers noemen dit ‘promoting literacy’, wat kan worden geschaard onder het ontwikkelen van academische vaardigheden.

Hiphop-onderwijs kan niet alleen de academische vaardigheden helpen ontwikkelen: ook kan hiphop academische – of canonicke – kennis overbrengen. Een voorbeeld van een hiphop-les die leerlingen academische kennis tracht bij te brengen is Hip Hop Lit. Aan de hand van hiphop teksten werden enkele belangrijke thema’s als politiek besproken; daarnaast

---

<sup>126</sup> Stovall, 2006: 586.

<sup>127</sup> Gosa & Fields, 2012: 2.

<sup>128</sup> Morrell & Duncan-Andrade, 2002: 90.

<sup>129</sup> Hill, 2009: 122.

<sup>130</sup> Terjimanian, 2013; Petchauer, 2009; Ali, 2015; Morrell & Duncan-Andrade, 2002.

<sup>131</sup> Ali, 2015.

werd de leerlingen aan de hand van songteksten literaire termen als ‘tone, voice, point of view, character analysis’ bijgebracht.<sup>132</sup>

Het bevorderen van het kritisch denken en het ontwikkelen van academische vaardigheden en kennis zijn doelen van hiphop-onderwijs die volgens de literatuur passen binnen het cognitieve leerdomein. Daarnaast komen er uit de verschillende onderzoeken ook enkele doelen naar voren die kunnen worden ingedeeld binnen het sociale en emotionele leerdomein. Zoals in de literatuur over de cultureel relevante pedagogiek al reeds aan bod is gekomen, kan onderwijs dat de ervaringen, culturele oriëntaties, waarden en wereldbeelden van leerlingen aanspreekt positief bijdragen aan hun motivatie om mee te doen in de klas en kan het leerling-leraar relaties ten goede komen.<sup>133</sup> Ook uit de literatuur over hiphop-onderwijs blijkt dit. In het vervolg van deze paragraaf zal ik de sociale en emotionele leerdoelen van hiphop-onderwijs uiteenzetten.

Volgens Lee kan HHBE de algehele motivatie en betrokkenheid van leerlingen in school vergroten. Wel is zij van mening dat dit vooral geldt voor groepen jongeren die zich in de minderheid voelen op school, zoals Latijns-Amerikaanse en ‘zwarte’ scholieren. Ze hebben het gevoel dat ze niet worden gewaardeerd in de klas, de lessen niet aansluiten op wat voor hen belangrijk is en ze moeten lezen over ‘blanke’ dichters waar ze geen connectie mee voelen. Het gebruik van hiphop teksten in de klas kan deze ‘monoculturele’ manier van lesgeven doorbreken.<sup>134</sup> Uit onderzoek blijkt namelijk dat studenten uit etnische minderheden zich nauwer betrokken voelen bij lessen waarin hiphop teksten zijn opgenomen.<sup>135</sup> Ook in het onderzoek van Hall komt dit effect van hiphop educatie naar voren. Zij stelt dat HHBE een stem kan geven aan scholieren die zich vaak machteloos en ongehoord voelen in een school die hun behoeften niet tegemoet komt.<sup>136</sup>

Daarnaast kan hiphop-onderwijs leerling-leraar relaties bevorderen, omdat het docenten de mogelijkheid biedt om te luisteren naar de behoeften van leerlingen en deze te linken aan het curriculum.<sup>137</sup> Wanneer de leerlingen zich begrepen en gehoord voelen door een docent die hun interesses begrijpt, zal dit hun motivatie en betrokkenheid vergroten, wat weer resulteert in betere prestaties op school.<sup>138</sup> Morrell & Duncan-Andrade stellen dat docenten ervoor moeten zorgen dat ze hun leerlingen zowel academische vaardigheden

---

<sup>132</sup> Hill, 2009: 24-25.

<sup>133</sup> Hill, 2009: 8.

<sup>134</sup> Lee in Kelly, 2013: 53.

<sup>135</sup> Lee in Kelly, 2013: 53.

<sup>136</sup> Hall, 2009: 8.

<sup>137</sup> Ali, 2015: 2; Hill, 2009: 8.

<sup>138</sup> Terjmanian, 2013: 75.

aanleren, alsmede vaardigheden die ze nodig hebben om een kritische burger te worden in een multiculturele samenleving. Om dit te kunnen realiseren is het echter ook van belang dat de docent manieren vindt om zich te verbinden met zijn klas, waarin leerlingen zitten met uiteenlopende etnische achtergronden. Volgens hen is dat de grootste uitdaging voor leraren op stadsscholen in Amerika. Zij zien hiphop als een goede manier om deze relaties tot stand te brengen, omdat het een cultuur is die - in meer of mindere mate - vrijwel alle leerlingen zal aanspreken.<sup>139</sup>

Wanneer leerlingen zich gehoord en begrepen voelen door school, zullen zij zich ook kwetsbaarder en opener durven op te stellen: iets dat hun emotionele ontwikkeling ten goede kan komen. Ze kunnen dan in hun 'eigen taal' spreken over zaken die er voor hen toe doen. In zijn boek *Beats, Rhymes and classroom life* stelt Marc Hill dat 'by linking the curriculum to the lived realities of students, particularly those from marginalized groups, we position ourselves to hear stories that are often difficult to hear and even more difficult to tell.'<sup>140</sup>

Ten slotte kan hiphop in het onderwijs bijdragen aan de eigen identiteitsontwikkeling van leerlingen. Opvallend is echter dat er nog maar weinig onderzoek gedaan is naar de relatie tussen hiphop-onderwijs en de identiteitsontwikkeling van leerlingen: en dat terwijl daar in de literatuur over de waarden van jongerencultuur en hiphop juist wel de nadruk op ligt.

While the current body of HHBE literature has effectively demonstrated the need for and efficacy of pedagogies of inclusion, there is a considerable lack of ethnographic research that interrogates the relationship between hip-hop and identity formation [...] Although much of the work in Hip-Hop studies provides considerable insight into the relationships between hip-hop culture and youth identity formation, there remains a need to examine these issues in light of the formal schooling context.<sup>141</sup>

Eén van de enige onderzoeken die zich richt op de relatie tussen identiteitsvorming en hiphop-onderwijs is Hip Hop Lit van Marc Hill. Volgens Hill opereerden de teksten bij Hip-Hop Lit, net als het klaslokaal zelf, 'as a site for complex negotiations of student identity': 'through this hip-hop centered context, students were able to 'try one' new conceptions of self, some highly productive and ennobling and others deeply contradictory and problematic, that shaped how they understood themselves, the classroom, school, and the broader social world.'<sup>142</sup>

---

<sup>139</sup> Morrell & Duncan-Andrade, 2002: 88.

<sup>140</sup> Hill, 2009: 96 & 122.

<sup>141</sup> Hill, 2009: 11.

<sup>142</sup> Hill, 2009: 12.

Ondanks dat het onderzoek van Hill een goed startpunt vormt, is er meer onderzoek nodig om te weten hoe de eigen identiteitsontwikkeling van leerlingen het beste kan worden gestimuleerd door middel van hiphop binnen de schoolse context.

### *Conclusie*

*‘There is no challenge more challenging than the challenge to improve yourself.’ - KRS One*

Uit de literatuur blijkt dat hiphop-onderwijs zowel het cognitieve, emotionele als sociale leerdomein tracht aan te spreken. Zo heeft het als doel om leerlingen academische vaardigheden aan te leren, canonicke kennis bij te brengen en het kritisch en analytisch denken te stimuleren (cognitief), de algehele motivatie te bevorderen, leerlingen te stimuleren zich emotioneel open te stellen en studenten te helpen in hun eigen identiteitsontwikkeling (emotioneel) en tot slot om leerling-leraar relaties te versterken (sociaal). Deze doelen sluiten deels aan bij de waarden van de jeugdschubcultuur hiphop zoals deze vorm krijgt in het leven van jongeren: zo staat een maatschappijkritische houding binnen de hiphop-cultuur centraal en is het een manier om jongeren een stem te geven; twee aspecten die ook terugkomen in hiphop-onderwijs.

De doelen die voortvloeien uit de literatuur over hiphop-onderwijs sluiten daarnaast grotendeels aan bij de doelen die zijn gebleken uit de onderwijsconcepten gericht op de leefwereld van jongeren. Zo staat kritisch denken centraal in het authentieke onderwijs; binnen de cultureel relevante pedagogiek wordt de nadruk gelegd op het vergroten van de motivatie van leerlingen en het bevorderen van leraar-leerling relaties. In figuur 2 heb ik de leerdoelen uit de literatuur overzichtelijk weergegeven.

| Onderwijsconcepten gericht op de leefwereld van jongeren |                                                         | Hiphop-onderwijs                     |
|----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| <b>Cognitief</b>                                         | - kritisch denken stimuleren                            | - academische vaardigheden aanleren  |
|                                                          |                                                         | - canonieke kennis overdragen        |
|                                                          |                                                         | - kritisch denken stimuleren         |
|                                                          |                                                         | - analytisch denken stimuleren       |
| <b>Emotioneel</b>                                        | - zelfstandig keuzes leren maken                        | - motivatie bevorderen               |
|                                                          | - zelfvertrouwen vergroten                              | - emotionele openheid stimuleren     |
|                                                          |                                                         | - identiteitsontwikkeling stimuleren |
| <b>Sociaal</b>                                           | - samenwerkend leren                                    | - docent-student relaties bevorderen |
|                                                          | - reflecteren op en participeren in actuele kunstwereld |                                      |
|                                                          | - docent-student relaties bevorderen                    |                                      |
|                                                          |                                                         |                                      |

**Figuur 2. Leerdoelen uit de literatuur**

Een opvallend verschil tussen de resultaten uit de hiphop literatuur en de doelen die worden genoemd binnen de besproken onderwijsconcepten, is het accent dat er wordt gelegd op het cognitieve leerdomein. Waar het authentieke onderwijs duidelijk de focus legt op het leerproces in plaats van op de resultaten, lijkt dit bij hiphop-onderwijs in Amerika veel minder het geval te zijn: het overbrengen en aanleren van academische kennis en vaardigheden is een belangrijk doel van de lessen.

Daarnaast komt in de Amerikaanse literatuur niet expliciet naar voren dat hiphop-onderwijs de onderlinge communicatie en samenwerking tussen leerlingen tracht te vergroten: iets dat zowel binnen de besproken onderwijsconcepten, als in de opdeling van CASEL wel een belangrijke plek inneemt.

Ten derde lijkt de eigen identiteitsontwikkeling als leerdoel nagenoeg te ontbreken; iets waar binnen de hiphop-cultuur zelf veel waarde aan wordt gehecht. Hoewel er wel aandacht wordt besteed aan de emotionele ontwikkeling van de leerling, wordt er slechts door één onderzoeker met zoveel woorden gesteld dat identiteitsontwikkeling een belangrijk doel is van de lessen. Wel schemert het in veel van de onderzoeken door dat de vragen ‘wie ben ik?’, ‘waar sta ik voor?’ en ‘waar kom ik vandaan?’ belangrijk zijn binnen de lessen.



Ten slotte wordt er zowel in de literatuur over hiphop-educatie als in de literatuur over het onderwijsconcept authentiek leren gesproken over het ontwikkelen van een kritisch bewustzijn als één van de belangrijkste leerdoelen. In beide gevallen lijkt echter iets anders te worden bedoeld. Binnen het authentieke leren wordt met ‘kritisch denken’ voornamelijk bedoeld dat leerlingen leren om metacognitief te denken. Zoals reeds aan bod gekomen is, is het bij metacognitief denken niet alleen van belang dat leerlingen zich bewust zijn van hun eigen kennisniveau, maar ook dat ze zelfkennis hebben, leren van hun onnauwkeurigheden en zich bewust worden van hun sterke en zwakke kanten bij het leren.<sup>143</sup> Binnen de literatuur over hiphop-educatie betekent kritisch denken echter iets anders: er lijkt eerder te worden bedoeld dat leerlingen zich bewust worden van de culturele wereld en machtsverhoudingen om hen heen, in plaats van dat ze zich bewust worden van zichzelf en hun eigen kunnen en kwaliteiten. De betekenis van ‘kritisch denken’ wordt naar mijn idee niet duidelijk genoeg uitgelegd in de verschillende onderzoeken over hiphop-educatie die deze term hanteren: voor vervolgonderzoek zou het goed zijn als onderzoekers duidelijker uitleggen wat zij hier precies mee bedoelen, zodat er geen verwarring kan ontstaan over de betekenis ervan. Ook in de rest van de literatuur over hiphop-educatie wordt het stimuleren van metacognitief denken niet duidelijk genoemd als een belangrijk doel, al lijkt het belang ervan hier en daar wel door te schemeren, zoals in het onderzoek *Hip-Hop Lit* van Hill wanneer hij spreekt over het belang van het ontwikkelen van een eigen identiteit.

Wanneer de verwachtingen van het projectplan *Kunst onder de 18: Rapclass* worden vergeleken met de resultaten uit Amerikaans onderzoek, blijkt dat het LOKV er niet ver naast zat met hun ideeën. Zij hoopten met de lessen onder andere het zelfvertrouwen van leerlingen te vergroten, hun kritische denkvermogen te ontwikkelen, leerlingen te helpen zich emotioneel te uiten en student-docent relaties te bevorderen.<sup>144</sup> Op het vergroten van zelfvertrouwen na, wat niet expliciet wordt genoemd in het Amerikaanse onderzoek, worden al deze doelen genoemd in de HHBE literatuur.

We weten nu wat hiphop-onderwijs in Amerika tracht te bereiken en wat het volgens het LOKV voor scholieren in petto zou kunnen hebben. Maar hoe ziet de praktijk er in Nederland anno 2016 nou daadwerkelijk uit? Streeft hiphop-onderwijs in Nederland dezelfde doelen na als hiphop-onderwijs in Amerika? En blijken de ideeën van het LOKV, dertien jaar later, nog steeds een goede inschatting te zijn van hoe het er in de praktijk aan toe gaat?

---

<sup>143</sup> Anderson et al. in Marzano, 2006: 9.

<sup>144</sup> Landelijk Ondersteuningsinstituut voor Kunstzinnige Vorming, 1999.

De volgende hoofdstukken zullen gericht zijn op mijn eigen kwalitatieve onderzoek naar hiphop in het onderwijs. Hiervoor heb ik interviews gehouden met hiphop-docenten die lessen aanbieden op middelbare scholen en een aantal van deze lessen geobserveerd. In het volgende hoofdstuk ga ik hier uitgebreid op in, wanneer ik de methoden van onderzoek bespreek.

## 4 Methoden van onderzoek

In de voorgaande hoofdstukken heb ik de literatuur met betrekking tot onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren en hiphop-onderwijs besproken. De gebruikte literatuur richt zich grotendeels op jongerencultuur in het onderwijs in algemene zin en de literatuur die specifiek ingaat op de subcultuur hiphop is afkomstig uit de Verenigde Staten: Nederlands onderzoek naar hiphop-onderwijs is er nog niet of nauwelijks: met deze scriptie tracht ik hier verandering in te brengen. Middels kwalitatieve interviews en lesobservaties onderzoek ik hoe hiphop wordt ingezet in het Nederlands voortgezet onderwijs. Ik kijk hierbij zowel naar de pedagogische doelen en strategische middelen waarmee hiphop wordt ingezet, alsmede naar de verschillende leerdomeinen die hiphop-onderwijs kan aanspreken, om zo uitspraken te kunnen doen over de meerwaarde van deze vorm van lesgeven voor het Nederlands onderwijs.

Interviews en lesobservaties zijn twee relevante onderzoeksmethoden omdat ze de kans bieden het veld van dichtbij te analyseren en inzicht kunnen bieden in de zienswijze van de hiphop-docenten. Enerzijds maken kwalitatieve interviews het mogelijk om de intenties van de hiphop-docenten te achterhalen en zo te weten te komen met welke doelen en middelen zij hiphop inzetten. Anderzijds kunnen de lesobservaties gelden als zogenaamde controle van de interviews: zijn de doelen en middelen die de hiphop-docenten noemen ook daadwerkelijk terug te zien in de lessen? Zo kan er gekeken worden of er inderdaad aandacht wordt besteed aan het zelfbewustzijn van leerlingen of dat de hiphop-docenten daadwerkelijk als doel hebben om de leerlingen zelf content te laten creëren door de verschillende opdrachten tijdens de lessen te bekijken.

De vorige hoofdstukken hebben voor mijn kwalitatieve onderzoek een aantal aandachtspunten opgeleverd. Zo vermoed ik aan de hand van de literatuur dat hiphop-onderwijs zowel het cognitieve, emotionele als sociale leerdomein en verschillende, daarmee samenhangende leerdoelen kan aanspreken. In figuur 2 in het vorige hoofdstuk zijn deze leerdoelen uit de literatuur overzichtelijk weergegeven. Bij de analyse van mijn onderzoeksmateriaal zal ik aandacht besteden aan de verschillen en overeenkomsten tussen de leerdoelen en leerdomeinen die voortvloeien uit de literatuur en de leerdoelen en leerdomeinen die uit mijn eigen onderzoek blijken.

Wat mij is opgevallen bij de bespreking van de literatuur, is dat er in de literatuur omtrent hiphop-onderwijs een grotere nadruk wordt gelegd op het cognitieve leren dan in de

literatuur omtrent jongerencultuur in het onderwijs, waar de focus vooral ligt op het sociale en emotionele leerdomein. In mijn eigen onderzoek zal ik analyseren waar de focus in het Nederlands hiphop-onderwijs ligt. Daarnaast blijkt uit de literatuur omtrent jongerencultuur in het onderwijs dat het stimuleren van metacognitief denken een belangrijk doel van deze vorm van lesgeven is; in de literatuur over hiphop-onderwijs wordt dit doel niet zodanig genoemd. In mijn eigen onderzoek zal ik hier aandacht aan besteden: ligt de focus bij Nederlands hiphop-onderwijs vooral op het leerproces of voornamelijk op de resultaten?

Voordat ik in hoofdstuk vijf de resultaten van mijn onderzoek bespreek, licht ik in dit hoofdstuk allereerst toe hoe ik het onderzoek heb uitgevoerd. Hierbij komen de gebruikte onderzoeksmethoden aan bod, alsmede de onderzoekscontext, de eenhedenselectie en het analyseproces.

### *Onderzoeksopzet*

Omdat er nagenoeg nog geen wetenschappelijk onderzoek is gedaan naar hiphop in het Nederlands voortgezet onderwijs, heeft dit onderzoek een exploratief karakter. Explorerend onderzoek kan het beste worden verricht aan de hand van kwalitatieve onderzoeksmethoden: kwalitatief onderzoek biedt namelijk de mogelijkheid tot de verkenning van een onderzoeksveld.<sup>145</sup> Volgens Wester & Peters is de voornaamste taak van de onderzoeker bij kwalitatief onderzoek ‘toegang krijgen tot de zienswijze van de actor met als doel deze te kunnen reconstrueren’.<sup>146</sup> Hierbij staat de subjectieve betekenisverlening van de onderzochte actoren centraal en wel op een zodanige manier dat de lezer kan begrijpen wat personen beweegt en men een scherpe voorstelling krijgt van situaties. Dit in tegenstelling tot kwantitatief onderzoek, waarbij het vaak gaat om het opsporen van kenmerken waarin groepen van elkaar verschillen en om verbanden tussen kenmerken en / of verschijnselen. Hierbij wordt meestal gebruikt gemaakt van numerieke of getalsmatige gegevens.<sup>147</sup>

Bij het verzamelen van het onderzoeksmateriaal kan een onderzoeker ervoor kiezen om verschillende onderzoeksmethoden toe te passen en het materiaal op elkaar te betrekken, waardoor de beperkingen van de ene methode die van de andere kan aanvullen en omgekeerd. Via diverse invalshoeken wordt het te onderzoeken verschijnsel benaderd. Dit wordt ook wel triangulatie genoemd, wat de validiteit (geldigheid) van het onderzoek kan vergroten.<sup>148</sup> Om deze reden heb ik ervoor gekozen om zowel interviews af te nemen als lessen te observeren.

---

<sup>145</sup> ‘t Hart, Boeije & Hox, 2009: 259.

<sup>146</sup> Wester & Peters, 2004: 15.

<sup>147</sup> ‘t Hart, Boeije & Hox, 2009: 53-54.

<sup>148</sup> Wester & Peters, 2004: 51.

Observeren en interviewen vormen, samen met het verzamelen van bestaande gegevens, de basisvormen van gegevensverzameling in het kwalitatieve onderzoek.<sup>149</sup>

### *Semigestructureerde interviews*

Eén van de onderzoeksmethoden die ik heb gebruikt is het kwalitatieve interview, waarbij de interviews een semigestructureerd karakter hadden. Het doel van een semigestructureerd interview is het verzamelen van informatie uit mededelingen van ondervraagde personen, om zo de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. Bij het houden van semigestructureerde interviews moet de onderzoeker zich zoveel mogelijk verplaatsen in de situatie van de respondent: hierdoor krijgt het interview ‘een natuurlijk karakter en sluit deze aan bij de leefwereld van de respondent’.<sup>150</sup>

De vragen en de volgorde ervan lagen in de interviews van tevoren nog niet precies vast. Wel stonden er enkele topics op papier die ik als leidraad heb gebruikt. Deze topics, inclusief vragen en doorvragen die ik relevant achtte bij de topics, staan beschreven in de topiclijst. Dit is de waarnemingsmethode van het onderzoek. Het voordeel van het gebruik van semigestructureerde interviews met topiclijst is dat het de onderzoeker enerzijds de mogelijkheid biedt om een focus aan te brengen in het gesprek, maar dat het anderzijds ook ruimte laat voor het spontaan ontstaan van nieuwe beschrijvingen en inzichten van de kant van de geïnterviewde. De respondent heeft goed de mogelijkheid om uitgebreid te kunnen vertellen over het onderwerp, zonder hierin te erg gestuurd te worden.<sup>151</sup> De topiclijst is opgenomen in de bijlagen.

Omdat er gedurende het onderzoek telkens nieuwe inzichten opkomen, kan het onderzoek niet bestaan uit het volgen van een vooraf opgesteld ‘protocol’. Het onderzoek is cyclisch, wat betekent dat er steeds wordt gekeken naar wat er al is gedaan om verder te kunnen gaan in het onderzoek.<sup>152</sup> Hoewel de topiclijst nagenoeg hetzelfde is gebleven gedurende het onderzoek, ben ik tijdens de latere interviews op sommige vragen dieper ingegaan dan ik in de voorafgaande interviews deed en heb ik andere vragen meer naar de achtergrond geschoven, omdat deze toch minder relevant bleken dan ik voorheen had gedacht. Het cyclische proces van het kwalitatieve onderzoek komt hierin duidelijk naar voren.

---

<sup>149</sup> Wester & Peters, 2004: 51.

<sup>150</sup> Wester & Peters, 2004: 61.

<sup>151</sup> Wester & Peters, 2004: 61.

<sup>152</sup> Wester & Peters, 2004: 17.

### *Lesobservaties*

Als tweede onderzoeksmethode heb ik hiphop-lessen geobserveerd. Observaties stellen de onderzoeker in staat om waarnemingen te verrichten en inzichten te controleren.<sup>153</sup> Voor mijn onderzoek heb ik ervoor gekozen om hiphop-lessen te observeren, om zo te kunnen onderzoeken of de doelen en middelen van hiphop-onderwijs die in de interviews naar voren zijn gekomen ook in de praktijk terug te zien zijn. In de periode van dataverzameling kwam het qua tijd en planning het beste uit om twee breakdance-lessen te observeren bij Stichting Aight: Stichting Cuttin' Class had in deze periode geen hiphop lessen gepland staan. Voor vervolg onderzoek zou het interessant zijn om ook lessen te observeren gericht op de andere disciplines binnen de hiphop.

Volgens Wester & Peters zal de onderzoeker gedurende het onderzoek verschillende posities innemen. Aangezien de onderzochte leerlingen bekend waren met mijn rol als onderzoeker, heb ik een open onderzoekersrol aangenomen.<sup>154</sup> Daarnaast vereist de situatie de ene keer dat de onderzoeker louter participeert; een andere keer zal het participeren gecombineerd worden met waarnemen of zal de onderzoeker louter waarnemer zijn. Ik heb ervoor gekozen om grotendeels een non-participerende rol aan te nemen; slechts aan het einde van één van de lessen heb ik een participerende rol aangenomen en de leerlingen kort enkele vragen gesteld over de les.

Binnen observatieonderzoek ligt de waarnemingstechniek niet vast. Het gaat hier om een onderzoeksstrategie waarbij gebruik wordt gemaakt van verschillende technieken. Zo kan de onderzoeker ervoor kiezen om notities te maken, te luisteren, systematische te tellen, gebeurtenissen te vergelijken, et cetera.<sup>155</sup> Ik heb ervoor gekozen om observatieaantekeningen te maken. Hierbij heb ik zowel veldaantekeningen als registraties van gebeurtenissen en gesprekken gemaakt.

### *Onderzoekscontext*

Voor mijn dataverzameling heb ik samengewerkt met twee organisaties: Stichting Aight in Den Haag en Stichting Cuttin' Class in Heerlen. Beide organisaties bieden hiphop-lessen aan aan middelbare scholen en – in mindere mate – aan basisscholen, die worden gegeven door hiphop-docenten. In het geval van Stichting Aight en Stichting Cuttin' Class zijn dit mannen die niet geschoold zijn om hiphop-lessen te geven, maar zelf actief betrokken zijn bij de

---

<sup>153</sup> Wester & Peters, 2004: 52.

<sup>154</sup> Wester & Peters, 2004: 54.

<sup>155</sup> Wester & Peters, 2004: 53.

hiphop-cultuur, bijvoorbeeld als rapper of als breakdancer. Als zogenaamde ‘ervaringsdeskundigen’ brengen zij de scholieren kennis en vaardigheden over hiphop bij.

Voor mijn observaties heb ik in totaal twee breakdance-lessen bijgewoond, verzorgd door hiphop-docenten van Stichting Aight. De eerste les, die werd gegeven door twee hiphop-docenten, vond plaats in de gymzaal van een middelbare school in Den Haag. De les werd gegeven aan vijftientig brugklassers. De groep was een mix van leerlingen van vmbo tl, havo en vwo. De verdeling tussen jongens en meisjes was ongeveer gelijk; daarnaast was het een overwegend ‘blanke’ klas. De geobserveerde les was de laatste van in totaal twee breakdance-lessen.

De klas was een mix van verschillende schoolniveaus, omdat de breakdance-lessen hoorden bij de ‘Sportstroom’. Dit is een onderdeel van het zogenaamde ‘stroomprogramma’ van de school: een aanvulling op het gewone curriculum. Binnen elke stroom - Sciencestroom, Cultuurstroom en Sportstroom - volgt een leerling vanaf de brugklas naast het standaard lesprogramma twee of drie jaar lang bijzondere lessen. Volgens de website van de school<sup>156</sup> leert de leerling in een stroomprogramma onderzoeken, samenwerken, organiseren en presenteren in zijn of haar interessegebied. In de stromen werken de docenten samen met andere organisaties, zoals kunstinstellingen, sportclubs, bedrijven en onderwijsinstellingen. De breakdance-lessen waren onderdeel van de Sportstroom. Ter voorbereiding op een sport bestuderen de leerlingen de sport vanuit verschillende invalshoeken: ze kijken bijvoorbeeld naar de geschiedenis, de werking van het lichaam of de technische attributen.

Tijdens de les heb ik gesproken met de gymnastiekdocent van de brugklassers en aan hem gevraagd waarom breakdance onderdeel is van de Sportstroom en niet van de Cultuurstroom. Hier kon hij geen duidelijk antwoord op geven. Wel wist hij te vertellen dat de Cultuurstroom tevens een hiphop onderdeel bevat. Op de website van de school wordt bij de informatie over de Cultuurstroom vermeld dat ‘er ook specialisten op school komen om lessen te geven in bijvoorbeeld moderne dans, rap en streetart’. Dit bevestigt dat hiphop ook een onderdeel is van deze stroom. Aangezien hiphop in beide stromen aanwezig is, is het aannemelijk dat hiphop in de ogen van de school zowel onder beweging als onder cultuur valt.

De tweede les die ik heb geobserveerd werd gegeven door drie hiphop-docenten in de danszaal van het Haags Hiphop Centrum: een onderdeel van Stichting Aight. De les werd gegeven aan tweedeklassers van een praktijkschool in Den Haag. De groep bestond uit zestien

---

<sup>156</sup> Om de anonimiteit van de school te bewaren noem ik de naam van de school en hun website in dit onderzoek niet.

leerlingen, waarvan vijf jongens en elf meisjes. Bijna alle leerlingen waren van buitenlandse afkomst; een paar meisjes droegen een hoofddoek.

De stagiair gymnastiek op de school heeft het initiatief genomen om de leerlingen mee te nemen naar een aantal sportcentra in Den Haag, om ze zodoende kennis te laten maken met het sportaanbod in de buurt. Op die manier hoopt hij de leerlingen te motiveren om (meer) te gaan sporten. In deze activiteit wordt de nadruk vanuit de school klaarblijkelijk meer gelegd op hiphop als beweging dan op hiphop als cultuur.

### *Eenhedenselectie*

De sampling van dit onderzoek bestaat uit zeven hiphop-docenten (n=7). In de bijlagen is een overzicht opgenomen van de onderzoeksgroep en hun kenmerken. Bij de selectie van de deelnemers heb ik gebruik gemaakt van de sneeuwbalmethode. Bij deze methode proberen onderzoekers via de eerste deelnemers namen te krijgen van anderen die zij ook kunnen benaderen.<sup>157</sup> Bij de selectie van mijn onderzoekseenheden heb ik allereerst enkele organisaties benaderd waarover ik al eerder had gehoord of die ik had gevonden via het internet, met de vraag of zij wilden deelnemen aan mijn scriptieonderzoek. Hoewel de eerste paar organisaties die ik benaderde bij nader inzien toch niet geschikt bleken omdat zij niet (meer) actief (genoeg) waren binnen het onderwijs, konden zij mij wel verder helpen aan contactgegevens van andere organisaties. Op deze manier ben ik uiteindelijk bij Stichting Aight en Stichting Cuttin' Class terecht gekomen. Binnen deze organisaties heb ik mijn respondenten voor de interviews verzameld.

### *Analyseproces*

De analyse vond plaats aan de hand van transcripten en observatieverslagen. Van alle interviews is een geluidsopname gemaakt; na elk interview heb ik de opname beluisterd en een letterlijke transcriptie gemaakt van het ruwe gegevensmateriaal. Door interviews op te nemen en een transcript te maken, blijf je bij de verwerking en analyse dicht bij de werkelijkheid; iets dat de betrouwbaarheid van het onderzoek zal vergroten. De observatieverslagen zijn tot stand gekomen door veldaantekeningen en registraties van gebeurtenissen en gesprekken vast te leggen in een geschreven tekst.

In kwalitatief onderzoek levert de waarneming meestal ruw en ongestructureerd materiaal op dat op de één of andere manier geschikt moet worden gemaakt voor analyse.<sup>158</sup>

---

<sup>157</sup> Boeije, 2009: 263.

<sup>158</sup> Wester & Peters, 2004: 85.



Dit kan worden gedaan door middel van coderen; een proces waarin onderzoekers gegevens categoriseren en deze categorieën benoemen met één of meerdere trefwoorden.<sup>159</sup> Met codes geeft de onderzoeker op een zeer beknopte wijze aan waarover naar zijn of haar idee het betreffende gedeelte van de tekst gaat. De definitieve vorm van codering levert een geheel aan geordende gegevens waarop de uiteindelijke bevindingen van de onderzoeker zijn gebaseerd. In elke vorm van kwalitatief onderzoek is codering noodzakelijk om voor het zoeken naar structuur ingangen te hebben in het onderzoeksmateriaal.<sup>160</sup>

In eerste instantie vormen onderzoekers categorieën op basis van hun data, maar ze kunnen categorieën ook baseren op zaken die ze in de literatuur hebben gelezen.<sup>161</sup> Voor mijn onderzoek heb ik allereerst globale categorieën gemaakt aan de hand van de gelezen literatuur. Hierin kwam naar voren dat hiphop-onderwijs zich richt op het cognitieve, emotionele en het sociale leerdomein. Ik heb mijn data gestructureerd aan de hand van deze driedeling. Ik heb er echter ook rekening mee gehouden dat er nieuwe categorieën konden ontstaan en ervoor gezorgd dat ik, ondanks mijn vooronderstellingen, de data met een open blik heb geanalyseerd.

Om de data uit de interviews overzichtelijk te maken en te kunnen analyseren heb ik gebruik gemaakt van een drietraps-codeermodel, waarin er een onderscheid wordt gemaakt tussen *open coderen* in de verkennende fase, *gericht coderen* in de fase van het uitwerken van dimensies en variabelen en *selectief coderen* in de eindfase bij het beantwoorden van de vraagstelling.<sup>162</sup>

Het proces van open coderen is vooral tentatief, waarbij de onderzoeker zo veel mogelijk relevante trefwoorden in de kantlijn bij de tekstsegmenten plaatst. Vervolgens wordt er gericht gecodeerd. In deze fase worden de codes aangescherpt en geherformuleerd.<sup>163</sup> Waar het bij open coderen nog vooral gaat om het beschrijven van de inhoud van het onderzoeksmateriaal, wordt er bij gericht coderen verwezen naar centrale begrippen die ten grondslag liggen aan de beschrijvende codes. Ten slotte is selectief coderen erop gericht om patronen en samenhang tussen kernbegrippen aan te duiden.<sup>164</sup> Samenvattend heb ik mijn gegevens dus eerst uiteengelegd in categorieën die ik heb benoemd met een code. Vervolgens heb ik deze codes door binnenkomst van nieuwe data uitgebreid, verfijnd, samengevoegd en

---

<sup>159</sup> Boeije, 2009: 268-269.

<sup>160</sup> Westers & Peters, 2004: 92-93.

<sup>161</sup> Boeije, 2009: 269.

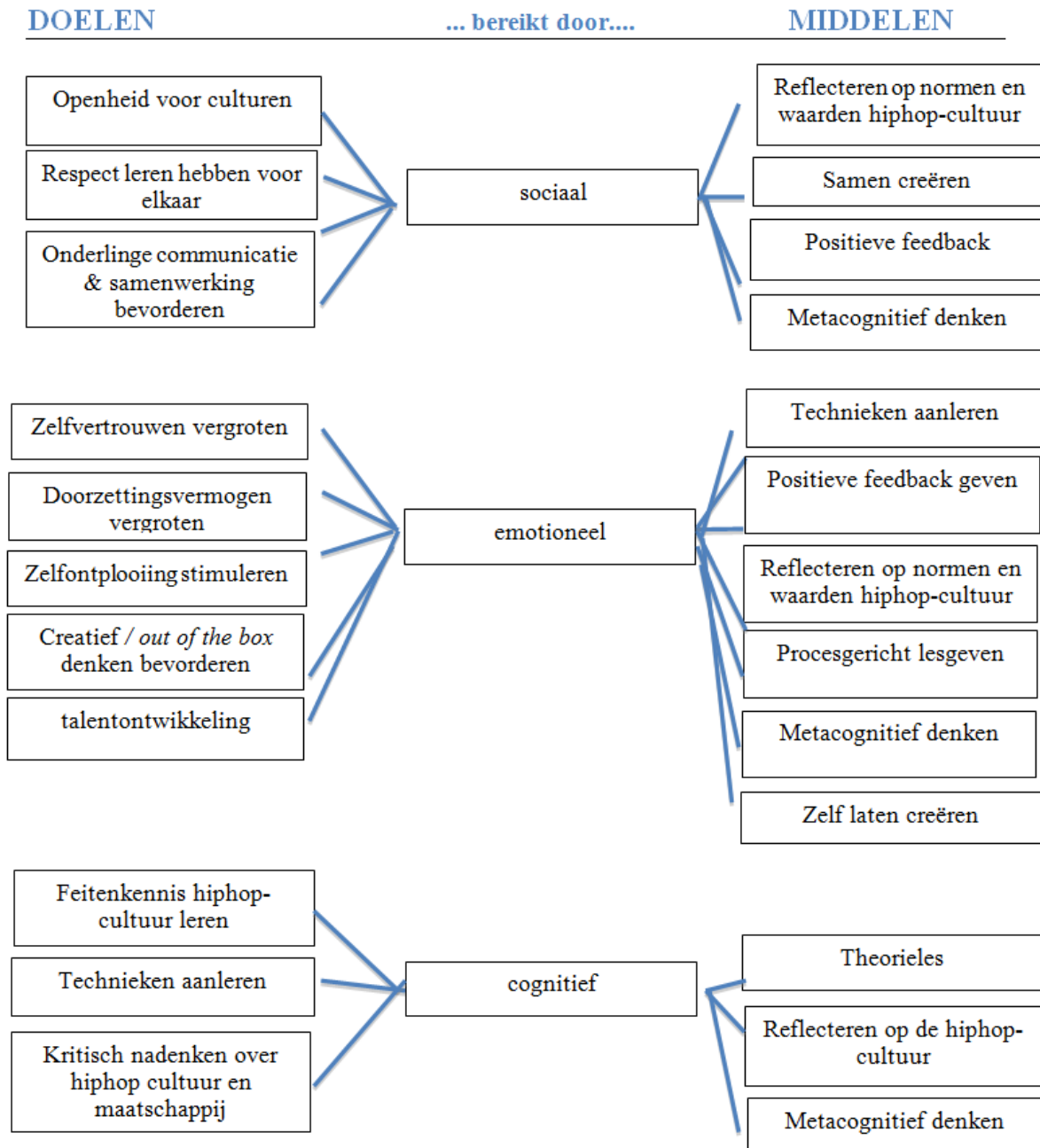
<sup>162</sup> Boeije, 2010; Wester, 2004: 125.

<sup>163</sup> Wester, 2004: 125.

<sup>164</sup> Wester & Peters, 2004: 94.

passend gemaakt. Tot slot heb ik ze met elkaar in verband gebracht, om zo het veld van onderzoek te kunnen beschrijven en een verklaring te kunnen geven van de waarnemingen.<sup>165</sup>

Het codeerproces resulteerde in het model zoals weergegeven in figuur 3. In de bijlagen zijn tevens twee uitgebreidere codeermodellen opgenomen die tijdens het codeerproces zijn ontstaan en waaruit het uiteindelijke model is voortgekomen. In het volgende hoofdstuk werk ik het codeermodel uit.



**Figuur 3. Codeermodel**

<sup>165</sup> Boeije, 2009: 269.

## 5 Resultaten



Afbeelding 1. De danszaal van het Haags Hiphop Centrum, onderdeel van Stichting Aight.

Zoals reeds aan bod is gekomen in het vorige hoofdstuk, heb ik voor mijn kwalitatieve onderzoek in totaal zeven hiphop-docenten geïnterviewd en twee hiphop-lessen geobserveerd. In dit hoofdstuk beschrijf ik het onderzoeksmateriaal.

Uit de literatuur komt naar voren dat hiphop een cultureel domein is dat de interesse van leerlingen wekt en volgens verschillende onderzoekers een wezenlijk onderdeel is van de leefwereld van (Amerikaanse) jongeren. Door hiphop het onderwijs in te brengen zouden bepaalde emotionele, sociale en cognitieve leerdoelen kunnen worden bereikt, zoals het vergroten van zelfvertrouwen, samenwerken en kritisch denken.<sup>166</sup> Aan de hand van de gegevens uit de interviews en lesobservaties analyseer ik in dit hoofdstuk of deze bevindingen uit de literatuur ook gelden voor de Nederlandse context die ik heb onderzocht, of dat er wellicht andere bevindingen uit het materiaal naar voren komen.

In dit hoofdstuk beschrijf ik allereerst welke plek hiphop volgens de respondenten inneemt in het leven van de Nederlandse jeugd. Is hiphop in de ogen van de hiphop-docenten net zo'n wezenlijk onderdeel van de jongerencultuur als de literatuur doet vermoeden? Vervolgens zet ik de pedagogische doelen en strategische middelen waarmee hiphop wordt

---

<sup>166</sup> Wermuth, 2002; Hill, 2009; Morrell & Duncan-Andrade, 2002; LOKV, 1999.

ingezet in het Nederlands onderwijs uiteen. Ik ga achtereenvolgens in op de doelen en middelen gericht op emotioneel leren, sociaal leren en cognitief leren.

## Rol van hiphop

Om bepaalde doelen te kunnen bereiken met de hiphop-lessen, geeft één van de respondenten aan dat hiphop-docenten er op de eerste plaats voor moeten zorgen dat ze ‘werkelijk’ in contact komen met de jongeren: hiermee hopen ze dat leerlingen zich sneller zullen openstellen voor datgene dat de docenten ze willen leren.

Zolang jij maar werkelijk in contact komt met jongeren. [...] Een drager die jou in staat stelt om op een toffe manier met de kids te werken. Zodat ze bewust gemaakt worden van passie, van zelfvertrouwen, op een manier die aanvullend is aan het standaard onderwijs.<sup>167</sup>

Hoe dit ‘werkelijke’ contact tot stand komt en wat het precies inhoudt komt uit de interviews niet duidelijk naar voren. Wel blijkt dat de respondenten hiphop zien als een geschikt middel om contact te leggen met de leerlingen. De meningen zijn echter verdeeld over de vraag waarom hiphop een geschikt middel is.

Twee respondenten zijn van mening dat het komt doordat hiphop voor veel jongeren een onderdeel is van hun eigen leefwereld. Middels hiphop worden zij in hun ‘eigen taal’ aangesproken. Volgens hen is vooral bij leerlingen van een lager schoolniveau en bij leerlingen uit de Randstad de hiphop-cultuur sterk aanwezig in hun dagelijks leven.

Ik denk dat het [hiphop] in de Randstad ongelooflijk leeft. En dat het gewoon een hele prominente rol inneemt in het leven van jongeren. En dat het alleen maar gaat groeien ook.<sup>168</sup>

De andere respondenten hebben echter niet het idee dat hiphop voor veel jongeren een onderdeel is van hun eigen leefwereld. Ondanks dat er in elke klas vaak wel één of twee leerlingen zitten die deel uitmaken van de hiphop-subcultuur, is hiphop volgens hen voor de meeste leerlingen vooral een subcultuur die ze ‘cool’ vinden en die zodoende hun interesse en enthousiasme wekt, in plaats van dat ze er zelf actief deel van uitmaken. Leerlingen worden naar hun idee niet zozeer in hun eigen taal aangesproken, maar wel in een taal die hun

---

<sup>167</sup> Interview, respondent 1, 15-03-2016.

<sup>168</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

belangstelling wekt en waar zij zich mee willen associëren; iets dat het enthousiasme en de motivatie van de leerlingen kan vergroten.

[...] ook omdat hiphop ergens over beschikt dat Wiskunde en Engels niet hebben, en dat is gewoon de cool-factor. En wat onder andere belangrijk is bij kids van die leeftijd, is dat shit cool is. Dan zijn die kids toch ook veel enthousiaster en gemotiveerder. [...] Ik denk dat dat een wezenlijk voordeel is van de hiphop-cultuur. Het hoeft niet zo te zijn dat jij er onderdeel van bent, maar het kan nog steeds wel een heel tof verhaal zijn, een heel cool platform en een soort community waarin je hele vette shit doet met elkaar.<sup>169</sup>

Volgens één van de respondenten waren er vroeger veel meer leerlingen op school die actief bezig waren met de hiphop-subcultuur en voor wie hiphop echt een onderdeel uitmaakte van hun eigen leefwereld; vandaag de dag committeren leerlingen zich veel minder aan één subcultuur. In de literatuur kwam reeds naar voren dat dit gedrag ook wel wordt aangeduid als ‘stijl surfen’: het snel afwisselen of combineren van verschillende jeugdstijlen. Veel jongeren behoren niet meer tot de ‘harde kern van fulltime participanten’ van één subcultuur, maar bekennen zich – zij het op afstand – tot verschillende stijlen waarmee zij zich willen identificeren.<sup>170</sup>

Tien jaar geleden zag je veel meer echt groepen, van gothics, tot hiphop, tot skaters. [...] Je ziet dat het nu toch veranderd is en dat leerlingen zich in mindere mate committeren aan één soort subcultuur.<sup>171</sup>

Ondanks dat jongeren minder actief betrokken lijken te zijn bij de subcultuur hiphop, maken zij er volgens twee van de respondenten toch op één of andere manier – bewust of onbewust – onderdeel van uit. In hun dagelijks leven worden ze continu geconfronteerd met de subcultuur.

Jij maakt al deel uit van die cultuur, hoe je het ook wendt of keert. Die vier elementjes van de hiphop kennen ze allemaal. Ze luisteren naar Martin Garrix. [...] als ze The Voice of Holland kijken zien ze Ali B, een rapper. [...] ze kijken Everybody Dance Now, de dans battle. Graffiti zien ze ook overal. [...] Dus ze worden continu geconfronteerd met die cultuur.<sup>172</sup>

---

<sup>169</sup> Interview, respondent 1, 15-03-2016.

<sup>170</sup> Wittebrood & Keuzenkamp, 2000: 48; Hart & Janssen, 1999: 374.

<sup>171</sup> Interview, respondent 1, 15-03-2016.

<sup>172</sup> Interview, respondent 5, 16-03-2016.

Hoewel twee respondenten aangeven dat de jeugd op de één of andere manier onderdeel uitmaken van de hiphop-subcultuur, benadrukken andere respondenten dat er ook altijd jongeren bij zullen zijn die ondanks dat helemaal niks hebben met hiphop. Eén van de hiphop-docenten geeft aan dat – wanneer een leerling écht een afschuw heeft voor hiphop – het lastig is om diegene te bereiken en iets te kunnen bijbrengen met de lessen. Volgens andere respondenten daarentegen kan hiphop toch ook voor deze leerlingen een middel zijn om bepaalde doelen te bereiken. Zo draagt de hiphop-cultuur volgens één van de respondenten bepaalde levenslessen uit die – ook als je niet van hiphop houdt – toch veel leerlingen kan aanspreken.

Hiphop is natuurlijk een soort van medium om jongeren te bereiken. En je hebt natuurlijk ook een aantal jongeren die er niks mee hebben. Ik probeer juist bij die jongeren wat meer aan te geven wat voor levenslessen hiphop in zich heeft. Dat zijn bepaalde lessen die je overal kunt toepassen en ik denk ook wel dat die iedereen toch kunnen aanspreken.<sup>173</sup>

Daarnaast bestaat hiphop volgens één van de respondenten uit een aantal disciplines waarin leerlingen zich op diverse manieren kunnen uiten, ook wanneer zij zelf niet zo geïnteresseerd zijn in de subcultuur. Bijvoorbeeld door te bewegen of te schrijven, zoals het geval is bij een raples of breakdance-les.

Hiphop is een super creatief platform, heel divers, met enorm veel uitingsmogelijkheden. [...] Er zijn zoveel disciplines waarin iemand zich kan uiten, los van of je daar daadwerkelijk tot aangetrokken voelt.<sup>174</sup>

Tijdens zijn breakdance-les vertelt één van de hiphop-docenten over de kracht van beweging in breakdance: ‘beweging breekt deze kids los. Ze voelen zich losser en vrijer en dat stelt ze ook open voor andere dingen, zoals een praatje over geloven in jezelf en doorgaan. Dat werkt veel beter dan een lange theorieles. Als ze eenmaal bezig zijn, staan ze open voor die dingen’.<sup>175</sup>

Wat uit het voorgaande blijkt is dat alle respondenten het erover eens lijken te zijn dat hiphop een geschikte manier is om leerlingen te motiveren om te leren - of deze leerlingen

---

<sup>173</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

<sup>174</sup> Interview, respondent 1, 15-03-2016.

<sup>175</sup> Lesobservatie 2, 13-05-2016.

nou zelf actieve deelnemers zijn aan de hiphop-subcultuur of dat ze het vooral zien als een cool cultureel domein waar zij zich wel mee willen associëren. We bevinden ons hier zagezegd op het motivatiedomein, waarbij hiphop kan worden gezien als een motivator om uiteindelijk de ‘echte’ doelen van de lessen te bereiken. Wat deze doelen zijn, zal duidelijk worden in de volgende paragrafen.

### Emotionele leerdoelen



Afbeelding 2. De warming-up.



Afbeelding 3. Het oefenen van de six step.

### *Vergroten van zelfvertrouwen & doorzettingsvermogen*

Samen met de gymnastiekdocent van de brugklassers zit ik achterin de gymzaal van een middelbare school in Den Haag. Als ik om me heen kijk, zie ik verspreid door de zaal leerlingen de *six step* oefenen; één van de basis-moves in breakdance. Sommige leerlingen oefenen in groepjes en helpen elkaar; anderen zijn ijverig bezig in hun eentje. Een enkeling zit stil op de grond en kijkt beschaamd om zich heen als hij de zoveelste ‘mislukte’ poging inzet en staat klaar om de spreekwoordelijke handdoek in de ring te gooien; aan de andere kant van de zaal roept een meisje dat het haar ‘toch nóóit zal gaan lukken’. Maar daar gaat de hiphop-docent niet mee akkoord. Klassikaal spreekt hij de leerlingen toe: ‘zeg nooit ‘ik kan het niet’ en laat je dat ook nooit door iemand vertellen’, geeft hij de leerlingen mee. Ondanks dat de *tricks* best lastig blijken te zijn, gaat het na enkele minuten oefenen bij de meesten toch aardig goed. Iets dat ze lijkt te motiveren om door te gaan.<sup>176</sup>

Leerlingen meegeven dat ze moeten geloven in zichzelf en alles kunnen als ze het maar willen is een ‘levensles’, zoals hij het zelf noemt, die de hiphop-docent de leerlingen altijd probeert bij te brengen.

---

<sup>176</sup> Lesobservatie 1, 11-03-2016.

Ik zeg ook wel vaker in de lessen dat de *moves* die ik uitleg niet het belangrijkste zijn van de les. Het gaat juist meer om dat omliggende en mensen het gevoel geven dat zij belangrijk zijn [...] en dat ze iets kunnen. En dat is iets waar het bij heel veel van de jongeren in die leeftijdsklasse toch een beetje aan schort. [...] Ze dat besef geven vind ik tien keer belangrijker dan ze leren hoe ze op hun handen moeten staan. Maar dat gebruik ik wel als *tool*, zeg maar.<sup>177</sup>

Niet alleen klassikaal, maar ook individueel besteedt de docent tijdens zijn lessen aandacht aan het vergroten van het zelfvertrouwen van leerlingen. Tijdens één van de hiphop-lessen loopt plots een voorheen nog uiterst gemotiveerde jongen de dansvloer af en gaat op een bankje zitten in de buurt van zijn schooldocent. De schooldocent lijkt het niet eens op te merken, maar de hiphop-docent wel. Na een tijdje loopt hij naar de leerling toe en samen gaan ze naar buiten. Later vertelt hij dat de jongen buiten zei dat hij er geen zin meer in had, omdat het toch allemaal niet lukt en hij het niet kan. En dat terwijl hij één van de meest enthousiaste leerlingen leek te zijn, met nog goede moves ook. De hiphop-docent vertelt hem dat het helemaal niet erg is als iets niet in één keer lukt; dat ging bij hem in het begin precies zo, hij heeft er ook hard voor moeten werken. Maar als je het wilt, dan kun je het. Daarnaast vertelt hij de jongen dat als hij écht niet meer wilt, hij niet meer mee hoeft te doen. Maar het in ieder geval nog één keer moet proberen. De peptalk lijkt te helpen: op het moment dat hij de zaal weer instapt, lijkt hij zijn moed te hebben terug gevonden. Aan het eind van de les, wanneer de drie hiphop-docenten samen nog een kleine show opvoeren, vraagt de jongen zelfs om een solo, krabbelt daarna weer terug, maar voert deze uiteindelijk onder luid gejuich van zijn klasgenoten toch met trots op.<sup>178</sup>



Afbeelding 4. De hiphop-docenten.



Afbeelding 5. Motiverende woorden werken: ook de onzekere jongen doet weer mee.

<sup>177</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

<sup>178</sup> Lesobservatie 2, 13-05-2016.



Uit bovenstaande anekdote komt duidelijk naar voren dat er in de hiphop-lessen van deze docent veel aandacht wordt besteed aan het vergroten van het zelfvertrouwen. Daarnaast motiveert hij de leerling om het niet erg te vinden om fouten te maken, door te zetten en positieve groepsdruk te voelen. Tijdens het interview benadrukt hij het belang van het zelfvertrouwen nogmaals.

Je hebt toch veel te maken met mensen die een zelfvertrouwen issue hebben. En om die reden gewoon echt niks willen doen en helemaal bevriezen. [...] Daar wil ik dan eigenlijk mijn hele les gewoon voor aan de kant zetten, om met die mensen te gaan werken.<sup>179</sup>

Ook een aantal andere hiphop-docenten kaarten het belang van het vergroten van zelfvertrouwen aan; dit is voor velen één van de belangrijkste doelen van hun hiphop-lessen.

Dat probeer ik ze in eerste instantie mee te geven: dat je gewoon op jezelf moet vertrouwen. En niet bang moet zijn om op je bek te gaan. En als je al gaat, sta je weer op en loop je weer verder. [...] Dat is ook een aspect van de hiphop state of mind als je het mij vraagt; van het onmogelijke maken we het mogelijke. Zoals 2Pac zei: 'the rose that grew from concrete'.<sup>180</sup>

Leerlingen bewust maken van zelfvertrouwen is dus één van de belangrijkste doelen van de lessen. Ook geven de hiphop-docenten aan dat het belangrijk voor ze is dat de leerlingen leren om door te zetten, ook als iets niet in één keer lukt. Onder andere door het geven van positieve feedback trachten zij dit te bereiken. Zelfs wanneer het eindresultaat niet zo is geworden als de leerlingen zelf hadden gehoopt, bijvoorbeeld doordat een bepaalde *move* niet gelukt is, vinden de hiphop-docenten het belangrijk om de leerlingen altijd een positieve feedback mee te geven. Om ze zodoende het vertrouwen te geven in zichzelf en ze te stimuleren om door te zetten als iets niet meteen lukt, zowel op school als in hun verdere leven. Tijdens een van de interviews schetsen twee respondenten een situatie waarin duidelijk naar voren komt hoe belangrijk positief benaderen en doorzetten voor hen is:

---

<sup>179</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

<sup>180</sup> Interview, respondent 6, 16-03-2016.

Als iemand een wiskunde toets voor de zevende keer maakt, zou dat heel positief benaderd kunnen worden. Want dát is doorzettingsvermogen. Maar daar wordt hij niet op beoordeeld, dus daar wordt ook niet positief mee omgegaan. Door die wiskunde leraar wordt gedacht: ‘ach, die kan het toch niet’. Terwijl wij zoiets hebben van: ‘maak die nou maar de zevende keer, komt wel goed.’ Toch dat positief benaderen. Hij is zes keer opgestaan nadat hij keihard is gevallen. Dát feit wordt niet belicht. Terwijl dáár nou net die kracht zit bij die persoon in dit geval. Er zijn heel veel van dit soort dingen te benoemen die school niet belicht en die in school niet de aandacht krijgen. Maar dat komt ook weer doordat de school wordt beoordeeld op diegene die twee keer die toets heeft gemaakt.<sup>181</sup>

Daarnaast verwachten de hiphop-docenten ook van de leerlingen zelf dat zij positief reflecteren op hun eigen leerproces. Wat de respondenten niet met zoveel woorden aangeven, maar wat wel duidelijk blijkt uit de interviews, is dat zij leerlingen willen stimuleren om te reflecteren hun eigen leerproces. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat de respondenten vaak spreken over leerlingen ‘bewust maken’ van zaken als zelfvertrouwen, doorzettingsvermogen, et cetera. Op een abstracter level kan hieruit worden opgemaakt dat de hiphop-docenten leerlingen willen stimuleren om op een metacognitief niveau na te denken: een term die bij de bespreking van de literatuur is geïntroduceerd. Zoals reeds gezegd is de term afkomstig uit de herziene Taxonomie van Bloom en houdt in dat leerlingen ‘kennis hebben over hun eigen kennis’. Hierbij is het niet alleen van belang dat leerlingen zich bewust worden van hun eigen feitelijke kennisniveau, maar ook dat ze zelfkennis hebben, leren van hun onnauwkeurigheden, zich bewust worden van hun sterke en zwakke kanten bij het leren en gaan nadenken over hoe zij deze vaardigheden kunnen toepassen in hun verdere leven.<sup>182</sup> Niet het resultaat, maar het eigen leerproces staat hierbij centraal. Deze procesgerichte visie op leren schemert door in alle interviews. De focus lijkt voor geen van de respondenten te liggen op het resultaat, maar op het leerproces. Ze waarderen eigenschappen van leerlingen als zelfvertrouwen en doorzetten evenzeer – en zelfs wel meer – als de resultaten die zij bereiken. Zo stelt één van de respondenten dat ‘het niet gaat niet om het resultaat: gewoon positief zijn omdat iemand het doet.’<sup>183</sup>

De hiphop-docenten plaatsen hun eigen procesgerichte onderwijs nadrukkelijk tegenover het - in hun ogen - resultaatgerichte onderwijs van scholen en uiten hier ook hun

---

<sup>181</sup> Duo-interview, respondent 1 & 2, 16-03-2016.

<sup>182</sup> Anderson et al. in Marzano, 2006: 9.

<sup>183</sup> Interview, respondent 2, 15-03-2016.

kritische mening over. Dit blijkt uit het voorbeeld van de wiskundeles, maar ook uit de volgende citaten:

Ik denk dat veel leerlingen die falen op de manier van ontwikkelen en succes hebben die school aanbiedt, juist wel op een hele andere manier succes zouden kunnen hebben. En ik denk dat hiphop dat stukje wel heel erg aanstipt en benadrukt.<sup>184</sup>

School leidt jou op om een klein proces binnen een groot proces te doen. Terwijl als je eenmaal van school af bent, je zult zien dat jouw eigen creativiteit en inventiviteit je ergens naartoe kan brengen waar je helemaal niet voor geschoold bent.<sup>185</sup>

### *Zelfontplooiing stimuleren*

Een ander leerdoel waaruit blijkt dat het voor de docenten belangrijk is dat leerlingen leren te reflecteren op zichzelf en hun eigen leerproces, is de ontwikkeling van een ‘eigen ik’: de respondenten geven aan dat zij leerlingen willen stimuleren in hun zelfontplooiing. Door ze kennis te laten maken met verschillende disciplines binnen de hiphop, hopen zij de leerlingen bewust te maken van hun eigen passie ze te laten nadenken over waar hun interesses liggen. Vooral ook voor de leerlingen die niet zo goed meekomen op school is dit volgens de respondenten een belangrijke boodschap: ze geven aan dat zij met hun lessen hopen ook juist hen te motiveren om die dingen te ontdekken waar ze wel goed in zijn. Ook als ze niet goed meekomen in lessen als wiskunde en Engels, zijn er volgens de respondenten nog genoeg andere dingen waar ze wellicht wél in uit kunnen springen. Bijvoorbeeld in dans, rap, graffiti of dj’ing, of in abstractere dingen, zoals doorzetten of anderen helpen.

Ik vind het ‘t belangrijkste om ze met de workshops te laten zien: het is ok als je misschien niet zo goed meekomt op school. Er zijn genoeg andere dingen waarin jij jezelf kunt ontwikkelen. Dat heeft ook heel erg met zelfvertrouwen te maken.<sup>186</sup>

Tijdens de interviews gaven de respondenten aan dat ze op middelbare scholen zien dat leerlingen minder zichzelf durven te zijn dan vroeger; daarentegen gaan ze elkaar steeds meer ‘na-apen’.

---

<sup>184</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

<sup>185</sup> Interview, respondent 1, 15-03-2016.

<sup>186</sup> Interview, respondent 1, 15-03-2016.

Toen ik op de middelbare school zat, toen was je iets. Toen was je skater, alto of hiphop. Maar tegenwoordig is bijna iedereen hetzelfde. [...] Iedereen probeert elkaar een beetje na te apen merk ik, vooral in het middelbaar onderwijs. Iedereen probeert elkaar te zijn, maar niemand is meer zichzelf.<sup>187</sup>

Tien jaar geleden zag je veel meer echt groepen, van gothics, tot hiphop, tot skaters. [...] Je ziet dat het nu toch veranderd is en dat leerlingen zich in mindere mate committeren aan één soort subcultuur.<sup>188</sup>

Met de hiphop-lessen hopen de docenten de leerlingen weer meer bewust te maken van hun ‘eigen ik’. De manier waarop de docenten dit lijken te doen, is door leerlingen individueel dingen te laten creëren. Door zelf iets te schrijven of een eigen solo tijdens de battle te verzinnen, komen de leerlingen er volgens de respondenten achter waar hun eigen passies en interesses liggen.

Conform met de literatuur blijkt uit de antwoorden dat de respondenten hiphop zien als een manier om zowel een collectieve als een persoonlijke identiteit te ontwikkelen. Zo kwam in het eerste hoofdstuk naar voren dat jeugdcultuur een referentiekader biedt voor de vorming van een persoonlijke identiteit en tegelijkertijd ook de kans biedt om een collectieve identiteit te ontwikkelen.<sup>189</sup> Door het stijl surfen lijkt de ontwikkeling van een collectieve identiteit volgens de respondenten echter te zijn afgenomen; des te meer leggen zij in hun lessen de nadruk op de ontwikkeling van een persoonlijke identiteit, of in hun eigen woorden: een ‘eigen ik’.

#### *Creatief/ out of the box denken stimuleren*

Een vierde leerdoel van de hiphop-lessen die geplaatst kan worden binnen het emotionele leerdomein, is de ontwikkeling van het *out of the box* of creatief denken van de leerlingen. Hoewel de één spreekt over het ontwikkelen van creatief denken en de ander het heeft over out of the box denken, lijken ze nagenoeg hetzelfde te bedoelen: ze willen leerlingen stimuleren om ‘verder te kijken dan hun neus lang is’ en hun creativiteit te uiten.

---

<sup>187</sup> Interview, respondent 5, 15-03-2016.

<sup>188</sup> Interview, respondent 1, 15-03-2016.

<sup>189</sup> Ter Bogt, Hibbel & Sikkema, 2000: 23 & 25.

Eén van de dingen die belangrijk zijn bij hiphop is verder kijken dan je neus lang is. En gewoon out of the box denken. Ik bedoel, het is ontstaan als een revolutionaire beweging, [...] als een kritische stem van de jeugd. Uit de drang jezelf te willen .... to express yourself.<sup>190</sup>

Eén manier waarop de hiphop-docenten creativiteit lijken te stimuleren, is door leerlingen zelf te laten creëren. Eén van de hiphop-docenten vertelt dit de leerlingen altijd aan de hand van een metafoor van een kleurplaat: datgene dat hij hen leert is zijn kleurplaat, maar de leerlingen mogen deze zelf inkleuren. ‘En ik zorg dan wel een beetje dat ze binnen de lijntjes blijven.’<sup>191</sup>

De hiphop-docent wiens les ik heb geobserveerd stimuleerde het zelf creëren door af te sluiten met een battle, waarbij de leerlingen de kans kregen om hun eigen *moves* te laten zien. Nadat de leerlingen zich hadden opgesteld in een halve kring, vroeg de hiphop-docent wie er nog een speciale move kon doen bij wijze van solo in het eindstuk. In eerste instantie gingen er drie vingers de lucht in. Eén jongen liet zien dat hij de split kon en twee andere jongens deden een radslag. Na enige aanmoediging van de docent sloten nog twee leerlingen zich bij de groep aan: één jongen kon op zijn hoofd staan en een meisje kon een radslag met één hand maken. Nadat elke move werd er een applaus gegeven en de hiphop-docenten benadrukten nog eens hoe dapper ze het vonden dat ze zo’n ‘eigen momentje’ durfden te pakken.<sup>192</sup> Naast het stimuleren van creativiteit, komt in dit voorbeeld ook weer het geven van positieve feedback en het stimuleren van zelfvertrouwen naar voren.

Tijdens de raplessen lijkt zelf creëren te worden aangemoedigd door leerlingen aan de slag te laten gaan met het bedenken van een eigen rap. De omvang van de rap en invulling van de les is afhankelijk van de duur: soms wordt de les in één uur gegeven en een andere keer wordt deze verspreid over een paar weken. In een meerdaags traject wordt de rap vaak meerdere keren aangepast en uiteindelijk opgenomen, terwijl daar in één uur geen tijd voor is.

In de raplessen van één van de hiphop-docenten krijgen de leerlingen eerst een stukje theorieles over verschillende rijmvormen en het maken van een woordweb. Daarna gaan ze zelf aan de slag met het maken van een rap.

---

<sup>190</sup> Interview, respondent 6, 16-03-2016.

<sup>191</sup> Interview, respondent 5, 15-03-2016.

<sup>192</sup> Lesobservatie 1, 11-03-2016.

Dan ga ik ze eerst kennis laten maken met verschillende rijmvormen. [...] En wat ik vervolgens dan altijd doe is een woordweb maken met de klas. Dat is ook de bedoeling dat ze zelf gaan doen: dan maken ze een woordweb van het onderwerp. Bij al die woorden gaan ze rijmwoorden verzinnen.<sup>193</sup>

De leerlingen krijgen vaak de vrijheid om een eigen onderwerp te kiezen. In sommige gevallen wordt er echter op aangestuurd om over een bepaald onderwerp te schrijven, om ze een houvast te geven of om ervoor te zorgen dat de teksten niet te grof worden; dit wordt echter wel op zo'n manier gedaan dat de leerlingen hun eigen creativiteit en fantasie kwijt kunnen in de rap.

Zij weten ook wel dat je niet een gekke tekst kan schrijven over dat ze een Albert Heijn gaan overvallen. Maar dat doen ze dan toch, omdat zij denken dat jij dat eigenlijk wel tof vindt. [...] Dus daarom geef ik ze meestal een richting. Ik zeg dan ook: als je over weekend rapt, kun je ook over een fantasie weekend rappen. Als jij al het geld van de wereld had, wat zou jij gaan doen?<sup>194</sup>

Uit het voorafgaande blijkt dat de hiphop-docenten met hun lessen hopen het zelfvertrouwen van leerlingen te vergroten, hun doorzettingsvermogen te stimuleren, ze te stimuleren om een eigen identiteit te ontwikkelen en ze out of the box te laten denken. Zoals uit verschillende citaten al blijkt, doen ze dit niet alleen door de leerlingen positieve feedback te geven, ze zelf te laten creëren en procesgericht les te geven, maar ook door steeds de normen en waarden, 'levenslessen' en state of mind van de hiphop-cultuur te benadrukken. Het benoemen van de normen en waarden van de hiphop-cultuur lijkt een rode draad door de lessen te zijn en een overkoepelend middel om de verschillende leerdoelen te realiseren.

Ik probeer bij die jongeren aan te geven wat voor levenslessen hiphop in zich heeft. Dat zijn bepaalde lessen die je overal kunt toepassen en ik denk ook wel dat die iedereen kunnen aanspreken. Kijk, in de hiphop staat respect heel erg centraal. [...] Daarnaast is er natuurlijk ook jezelf durven zijn, [...] origineel zijn, creatief zijn. Maar vooral origineel. Echt je eigen identiteit creëren.<sup>195</sup>

---

<sup>193</sup> Interview, respondent 6, 16-03-2016.

<sup>194</sup> Interview, respondent 3, 15-03-2016.

<sup>195</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

### *Talentontwikkeling*

Voor de meeste docenten is het belangrijker dat de leerlingen deze levenslessen meenemen uit de lessen, dan dat ze na een les goed kunnen hiphoppen.

[...] als je daarna ook nog eens één of twee leerlingen echt geïnteresseerd laat zijn in zo'n creatieve discipline, dan is dat ook gewoon heel fijn. Dat iemand gaat rappen [...] of een leerling die een jaar later nog schetsen toestuurt via Facebook. Dat is leuk, maar totaal niet het doel.<sup>196</sup>

Slechts één van de respondenten noemt talentontwikkeling wel als één van de doelen van zijn lessen. Deze uitspraak strookt niet met de antwoorden van de andere respondenten, die juist aangeven dat talentontwikkeling niet één van de doelen van hun lessen is.

Als ik echt één ding zou willen bereiken, dan heb ik liever gewoon dat juist die ene persoon, op dat moment die switch omzet en hij denkt: 'jow, dit is echt sick, dit wil ik eigenlijk gewoon wel doen', weet je wel.<sup>197</sup>

### **Sociale leerdoelen**

#### *Openheid voor culturen*

Na de breakdance-les voor de brugklassers te hebben bijgewoond, krijg ik de kans om de leerlingen nog enkele vragen te stellen over hun eigen ervaringen. Op de vraag hoe ze het hadden gevonden gaf één jongen aan dat hij de les als 'uitdagend' had ervaren. Op mijn tegenvraag wat er dan precies uitdagend was geweest, antwoordde hij dat hij het leuk had gevonden om nieuwe houdingen te leren - zoals de *six-step* en *baby freeze*. Een andere jongen sloot zich aan bij het idee dat de les uitdagend was geweest en gaf aan dat hij het leuk had gevonden in aanraking te komen met nieuwe dingen en een nieuwe stijl die hij nog niet kende.<sup>198</sup> Het antwoord van de leerling sluit aan bij één van de doelen van de hiphop-lessen: één van de respondenten geeft namelijk aan dat hij als doel heeft leerlingen in contact laten komen met nieuwe dingen en stijlen die ze nog niet kennen. Hij hoopt dat leerlingen zich door

---

<sup>196</sup> Interview, respondent 2, 15-03-2016.

<sup>197</sup> Interview, respondent 3, 15-03-2016.

<sup>198</sup> Lesobservatie 1, 11-03-2016.

zijn lessen meer open gaan stellen voor (sub)culturen en hier een eigen – kritische - mening over vormen.

[...] een beetje openheid voor cultuur. Op dat moment stel je ook andere mensen jouw cultuur als het ware voor. En je kunt hen wat laten weten erover. En dan hoeft ik niet op het einde iedereen helemaal hiphop te maken. Maar dat ze in ieder geval zoiets hebben van ‘oh cool, ik heb dat leren kennen en heb daar een mening over’. Of niet, weet je wel. ‘Maar ik heb het in ieder geval kunnen proeven’.<sup>199</sup>

### *Samenwerking en onderlinge communicatie bevorderen*

Een ander sociaal leerdoel is het bevorderen van de onderlinge communicatie en samenwerking tussen leerlingen. Eén van de respondenten geeft aan dat leerlingen door samen te werken van elkaar kunnen leren en elkaar kunnen helpen, bijvoorbeeld bij het maken van een lastige breakdance *move* of bij het schrijven van een rap.

Leer elkaar kennen. Je hebt zoveel meer met elkaar gemeen dan je denkt. Je kunt zoveel van elkaar leren; als je elkaar maar de kans geeft.<sup>200</sup>

Hoewel de andere respondenten niet met zoveel woorden aangeven dat ze als doel hebben om de onderlinge communicatie en samenwerking te stimuleren, lijkt dit wel het al dan niet beoogde effect te zijn van de manier waarop zij lesgeven. Zo geeft één van hen aan dat hij graag hoopt te zien dat leerlingen na een les niet meer naast hun beste vriend(in) zitten, maar ook eens met anderen omgaan. En dan nog het liefst met iemand die heel anders is dan diegene zelf, zodat ze van elkaars verschillen kunnen leren. Een andere hiphop-docent vertelt dat wanneer leerlingen graag samen een rap schrijven in plaats van individueel, hij dit altijd zal stimuleren.

Ik ben er nooit moeilijk in als ze zeggen: ‘mogen we met z’n tweeën werken’. Want twee hoofden weten meer dan één. Dat is ook, als je het mij vraagt ... één element uit de hiphop is samenwerken.<sup>201</sup>

---

<sup>199</sup> Interview, respondent 4, 15-03-2016.

<sup>200</sup> Interview, respondent 5, 15-03-2016.

<sup>201</sup> Interview, respondent 6, 16-03-2016.



### *Respect leren hebben voor elkaar*

In het bovenstaande citaat stelt de respondent dat samenwerken een belangrijk element uit de hiphop-cultuur is. In de vorige paragraaf kwamen ook al enkele elementen – of levenslessen – van de hiphop-cultuur naar voren, zoals jezelf en origineel durven zijn. Door deze elementen uit te dragen en te blijven herhalen in de lessen, hopen de docenten dat de leerlingen deze oppikken en er zowel op school als in hun verdere leven wat aan zullen hebben.

Volgens de respondenten is respect hebben voor elkaar een ander belangrijk element uit de hiphop-cultuur die ze de leerlingen graag mee willen geven en die volgens één van de respondenten ‘als een rode draad door alle workshops loopt’.<sup>202</sup> Eén van de andere respondenten benadrukt tevens het belang van respect hebben:

In hiphop staat respect hebben heel erg centraal. [...] Iedereen accepteert elkaar voor wie ze zijn en je krijgt al bij wijze van spreken een applaus als je een kring in stapt om je dans te gaan inzetten. Ik zie dat het bij hiphop [...] mensen elkaar ook echt respecteren en waarderen.

Alleen al om het feit dat diegene zich daar in durft te begeven en zich durft te ontwikkelen.<sup>203</sup>

De docenten hopen dat leerlingen zich tijdens de lessen bewust worden van het feit dat ze respect voor elkaar moeten tonen door middel van het geven en krijgen van positieve feedback. In de vorige paragraaf heb ik een anekdote gegeven van één van de lesobservaties. Hierin beschreef ik hoe de hiphop-docent de leerlingen aanmoedigde om in de battle de leerlingen die een ‘eigen momentje’ durfde te pakken apart een applaus te geven.<sup>204</sup> Naast het vergroten van zelfvertrouwen en het stimuleren van creativiteit, hopen de docenten ook dat dit als heeft gevolg dat leerlingen leren om respectvol met elkaar om te gaan en elkaars inzet te waarderen. Het krijgen van respect resulteert daarnaast ook weer in meer zelfvertrouwen; één van de andere doelen van de lessen.

Ik heb echt geweldige dingen gezien bij workshops [...], dat ze helemaal uitblinken en wel een bepaalde mate van respect of aanzien krijgen waardoor het zelfvertrouwen heel erg stijgt. Dat vind ik het hoogst haalbare.<sup>205</sup>

---

<sup>202</sup> Interview, respondent 4, 15-03-2016.

<sup>203</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

<sup>204</sup> Lesobservatie 1, 11-03-2016.

<sup>205</sup> Interview, respondent 1, 15-03-2016.

## Cognitieve leerdoelen

### *Feitenkennis over de hiphop-cultuur leren*

Naast sociale en emotionele doelen die in de vorige paragrafen aan bod zijn gekomen, streven hiphop-docenten ook enkele cognitieve leerdoelen na. Zo begint nagenoeg elke hiphop-les met een stukje theorie, waarin de normen en waarden en de geschiedenis van hiphop aan bod komen. Volgens de respondenten kunnen de leerlingen deze kennis weer meenemen naar andere schoolvakken, waardoor de hiphop-les aansluiting kan vinden bij het gewone curriculum van de school.

Ik begin altijd met een verhaal over de geschiedenis van hiphop en de beweegredenen van de originators van de hiphop-cultuur. Waarom deden ze het? Waar komt het vandaan? En het ook een beetje spiegelen aan de realiteit van de dag: hoe leven we nu en hoe kun je dat nu nog gebruiken.<sup>206</sup>

In termen van de herziene Taxonomie van Bloom - waarbinnen ik ook het metacognitieve denken heb besproken – lijkt dit theoriegedeelte op het eerste oog vooral te gaan om pure feitenkennis en de onderlinge verhouding tussen deze feiten, wat ook wel procedurele kennis wordt genoemd.<sup>207</sup> Uit de antwoorden van de respondenten blijkt echter dat dit niet het geval is. Door de meeste docenten lijkt het theoriegedeelte namelijk vooral te worden gebruikt om leerlingen te leren om kritisch te reflecteren op de subcultuur en de vooroordelen die hierover bestaan en die zij hier zelf over hebben. De hiphop-docenten motiveren de leerlingen om buiten de clichés en conventies te denken die vaak gelden in de maatschappij en hier hun eigen mening over te vormen. Dit kan gezien worden als een vorm van *out of the box* denken, zoals eerder al aan bod kwam, maar dan met een enigszins andere betekenis: de focus ligt in dit geval minder op het creatief, en meer op het reflectief - ofwel metacognitief - denken. Het is in dit geval niet zozeer het doel dat leerlingen leren te reflecteren op zichzelf (zelfkennis), maar meer dat ze zich bewust worden van de kennis die zij hebben over hun sociale omgeving en de normen, waarden en vooroordelen die hierin gelden en die al dan niet weerslag hebben op hun eigen denkbeelden.

---

<sup>206</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

<sup>207</sup> Anderson et al. in Marzano, 2006: 9.

Hiphop wordt vaak al gelijk geassocieerd met dingen die wij niet zo zeer naar voren brengen in onze les [...] bitches, auto's, gangsters, weet je wel. Als wij dan die geschiedenis vertellen en ook vertellen dat die mensen die juist daar opgroeiden dat helemaal niet zo verheerlijkten [...], dat ze dan ineens beseffen: 'ok, het is helemaal niet zo tof om dat te doen.' Dan vragen we ze op een gegeven moment: 'als je dat allemaal zo hoort, wie zou daar dan willen wonen?' Ja, niemand natuurlijk. Om dat besef bij ze te krijgen, vind ik ook wel tof. Dat ze op een gegeven moment denken: 'ok, hiphop is dan toch blijkbaar meer dan alleen dat wat ik op TV zie'.<sup>208</sup>

### *Technieken aanleren*

Daarnaast worden er tijdens de lessen bepaalde technieken aangeleerd, zoals het maken van rijmschema's en het uitvoeren van breakdance *moves*. Zoals al eerder in enkele citaten naar voren kwam is dit echter nooit het hoofddoel van de lessen. Hiphop is volgens de respondenten daarentegen meer een middel om andere doelen te bereiken en leerlingen bepaalde levenslessen mee te geven, in plaats van dat leren rappen, breakdancen, dj'en of graffiti spuiten het doel an sich is. Zoals in de eerste paragraaf aan bod kwam, kan hiphop volgens de docenten een geschikte *tool* zijn om deze doelen te bereiken, omdat het aansluiting vindt bij de interesses van de leerlingen. Wanneer leerlingen worden aangesproken in een 'taal' die hen interesseert of die zij misschien zelfs zien als hun 'eigen taal', kan volgens de docenten hun enthousiasme en motivatie worden vergroot en zullen zij vermoedelijk sneller geneigd zijn om zich open te stellen voor wat zij ze willen leren.

Hiphop is natuurlijk een soort van medium om jongeren te bereiken. [...] Ik zeg ook wel vaker in de lessen dat de moves die ik uitleg niet het belangrijkste zijn van de les. [...] Maar dat gebruik ik wel als *tool* zeg maar.<sup>209</sup>

### *Conclusie*

In dit hoofdstuk heb ik de verschillende leerdoelen en middelen die uit het onderzoeksmateriaal naar voren komen uiteengezet. Zoals verwacht zijn deze goed in te delen in de driedeling 'sociaal, emotioneel, cognitief' leren, waarbij de nadruk het sterkst lijkt te liggen op het emotionele leren. Termen als zelfvertrouwen, samenwerken en kritisch denken die we eerder zagen in de literatuur, worden ook met zoveel woorden uitgesproken door de

---

<sup>208</sup> Interview, respondent 3, 15-03-2016.

<sup>209</sup> Interview, respondent 7, 02-05-2016.

respondenten. De bevindingen uit de literatuur en de bevindingen uit mijn eigen onderzoek sluiten dan ook grotendeels op elkaar aan. In het volgende hoofdstuk zal ik hier verder op ingaan.

Een belangrijke opvallendheid aan de resultaten die ik tot slot nog wil benoemen, is dat er als het ware een dubbele laag lijkt te kunnen worden onderscheiden. Op een concreet niveau noemen de respondenten verschillende sociale, emotionele en cognitieve doelen. Wat ze echter niet met zoveel woorden benoemen, maar wat wel duidelijk uit de antwoorden blijkt, is dat er ook een abstractere laag te onderscheiden valt. Dit is het ‘bewust maken’ of metacognitief laten denken van leerlingen. Als het ware is dit een ‘hoger’ of overkoepelend doel van de lessen. Tevens is het ook een middel om de leerdoelen te bereiken: door metacognitief te denken kunnen leerlingen zich namelijk bewust worden van zaken als zelfvertrouwen, doorzettingsvermogen, hun eigen vooroordelen, et cetera.

## 6 Conclusie

Abandon the notion of subject-matter as something fixed and ready-made in itself, outside the child's experience and realize that the child and the curriculum are simply two limits which define a single process.<sup>210</sup>

Begin van de negentiende eeuw sprak John Dewey zich uit tegen het traditionele onderwijs dat volgens hem te zeer gericht was op het overdragen van kennis en te weinig op de eigen ervaringen van leerlingen. Nu, bijna een eeuw later, blijken zijn ideeën nog steeds van relevantie: het onderwijs heeft de afgelopen jaren aanzienlijke sprongen gemaakt in de richting van meer constructivistische benaderingen, die zich richten op de eigen leefwereld van leerlingen. Ondanks deze kanteling in het onderwijs, worden de behoeften en interesses van leerlingen volgens verschillende onderzoekers en betrokkenen in het veld toch nog te weinig betrokken in het leerproces. En dat is jammer, want binnen onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren schuilen interessante mogelijkheden.

Eén van deze mogelijkheden is dat deze vorm van onderwijs niet alleen de cognitieve, maar ook de sociale en emotionele ontwikkeling van leerlingen kan bevorderen. Dit blijkt zowel uit de literatuur als uit mijn eigen onderzoek. In dit laatste hoofdstuk zal ik allereerst uitgebreider ingaan op de bevindingen uit mijn onderzoek en deze in het licht van de literatuur bespreken. Ten slotte doe ik enkele aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

### *De inzet van hiphop in het Nederlands voortgezet onderwijs*

Met deze scriptie geef ik een antwoord op de vraag *Hoe wordt hiphop ingezet in het voortgezet onderwijs in Nederland?* Om deze vraag te kunnen beantwoorden, heb ik onderzocht met welke pedagogische doelen en strategische middelen hiphop wordt ingezet op Nederlandse middelbare scholen. De leerdoelen die uit mijn onderzoek naar voren kwamen heb ik ingedeeld in een drietal leerdomeinen (sociaal, emotioneel, cognitief). Ik heb hiervoor gekozen, om zo een ordening aan te kunnen brengen in de leerdoelen en op een abstracter niveau uitspraken te kunnen doen over de waarde van hiphop in het Nederlands onderwijs: zodat de bevindingen uit mijn onderzoek ook vertaald kunnen worden naar andere contexten.

Allereerst heb ik de leerdoelen die voortvloeien uit literatuur omtrent onderwijs gericht op de leefwereld van jongeren en hiphop-onderwijs uiteengezet. In figuur 2 heb ik deze

---

<sup>210</sup> Dewey in Archambault, 1964: 343-344.

overzichtelijk weergegeven. Een opvallend verschil tussen de literatuur gericht op de leefwereld van leerlingen in het algemeen en de literatuur die zich specifiek richt op de subcultuur hiphop in het onderwijs, is dat er binnen (Amerikaans) hiphop-onderwijs sterker de nadruk wordt gelegd op het cognitieve leerdomein dan binnen het authentieke en cultureel relevante leren. Verderop in dit hoofdstuk zal ik hier een verklaring voor geven, wanneer ik de Nederlandse context afzet tegen de Amerikaanse. Ondanks de verschillen is er een duidelijke rode draad te herkennen in de bevindingen, namelijk de focus op alle drie de leerdomeinen.

De rode draad uit de literatuur kan worden doorgetrokken naar de bevindingen uit mijn eigen onderzoek: hieruit blijkt namelijk dat, in ieder geval in de onderzochte casussen, hiphop-onderwijs in Nederland ook alle drie de leerdomeinen tracht aan te spreken. In figuur 3 heb ik de doelen en middelen van hiphop-onderwijs in Nederland weergegeven. De leerdoelen die uit de interviews en lesobservaties zijn gebleken vertonen veel overeenkomsten met de leerdoelen die worden genoemd in de literatuur. Zo spreken de hiphop-docenten ook over het vergroten van zelfvertrouwen, het bevorderen van onderlinge communicatie en samenwerking, het stimuleren van kritisch denken en het ontwikkelen van een eigen identiteit. Daarnaast komen er uit mijn onderzoeksdata nog andere doelen naar voren, namelijk: openheid creëren voor culturen, leerlingen respect voor elkaar bijbrengen, elkaar helpen en hulp vragen, stimuleren van doorzettingsvermogen, creatief denken ontwikkelen, leerlingen feitenkennis over hiphop bijbrengen, talentontwikkeling stimuleren en werkelijk in contact komen met leerlingen. De hiphop-docenten trachten deze leerdoelen te bereiken door het aanleren van technieken, het geven van positieve feedback, leerlingen individueel en samen laten creëren en door samen te reflecteren op de normen en waarden van de hiphop-cultuur. Wat daarnaast niet met zoveel woorden, maar wel impliciet uit de antwoorden van de respondenten naar voren komt, is dat de hiphop-docenten hun doelen proberen te bereiken door op een procesgerichte manier les te geven. Niet het resultaat, maar het leerproces is voor hen het belangrijkste. Uit de literatuur over jongerencultuur in het onderwijs in algemene zin kwam dit ook al naar voren als een belangrijk doel: zo stelt Vera Bergman dat ‘binnen authentiek leren niet de over te dragen kennis, maar de leerling en diens leerproces centraal staat’.<sup>211</sup> Door steeds te blijven benoemen dat het proces het belangrijkste is en niet het resultaat, proberen de hiphop-docenten de leerlingen te stimuleren om te reflecteren op hun eigen leerproces. De leerlingen worden aangemoedigd om zelfkennis te hebben en na te

---

<sup>211</sup> Bergman, 2006: 7.

denken over wat zij – zowel op school als in hun verdere leven - kunnen doen met de (zelf)kennis die ze hebben opgedaan. Wat hieruit kan worden opgemaakt is dat de leerlingen worden gestimuleerd om – in de woorden van Benjamin Bloom - op een metacognitief niveau na te denken.

Concluderend kan worden gesteld dat hiphop in het Nederlands voortgezet onderwijs wordt ingezet met als doel om - met name - de sociale en emotionele ontwikkeling van jongeren te bevorderen. Hoewel er ook aandacht wordt besteed aan het cognitieve leerdomein, gebeurt dit in aanzienlijk mindere mate dan dat er aandacht wordt besteed aan de twee andere leerdomeinen. Door verschillende tactieken toe te passen – zoals procesgericht lesgeven en leerlingen zelf laten creëren – trachten de hiphop-docenten de leerlingen verschillende leercompetenties bij te brengen.

De kracht van hiphop-onderwijs in Nederland lijkt te liggen in het ‘anders zijn’ dan de andere schoolvakken. Zoals één van de hiphop-docenten het tijdens zijn interview verwoordde, belichten de hiphop-lessen wat de school vaak onbelicht laat.<sup>212</sup> Hiermee lijkt hij te doelen op zaken als het vergroten van zelfvertrouwen, doorzettingsvermogen, samenwerkend leren en het ontwikkelen van een eigen ‘ik’: doelen die passen binnen de sociale en emotionele leerdomeinen. Leren rappen, dansen of graffiti spuiten is niet het belangrijkste doel: hiphop kan daarentegen beter worden gezien een voertuig, een drager, om leerlingen verschillende leercompetenties bij te brengen. Hiphop-onderwijs in Nederland wordt niet ingezet als een onderdeel van, maar als een aanvulling op het standaard curriculum. Dit in tegenstelling tot hiphop-onderwijs in Amerika, waar dit wel het geval lijkt te zijn. In de volgende paragraaf ga ik hier verder op in.

### *Amerikaanse versus Nederlandse context*

Ondanks de overeenkomsten, vertoont hiphop-onderwijs in Amerika en in Nederland ook wezenlijke verschillen, die niet onbelicht kunnen worden gelaten. Wat opvalt is dat er in Amerika meer de nadruk wordt gelegd op het cognitieve leerdomein dan in Nederland. Eén van de redenen hiervoor is dat de relatie met het gewone curriculum in beide contexten verschilt. Zo is hiphop-onderwijs in Amerika vaak een onderdeel van het standaard curriculum. De hiphop-lessen worden ontworpen door docent-onderzoekers en zijn veelal onderdeel van het schoolvak Engels: hiphop wordt hierbij (onder andere) gebruikt om canonieke kennis over te brengen. Dit in tegenstelling tot het Nederlandse hiphop-onderwijs,

---

<sup>212</sup> Interview, respondent 1, 16-03-2016.

waarin de hiphop-lessen over het algemeen geen onderdeel zijn van het vaste schoolcurriculum, maar beter kunnen worden gezien als een toevoeging hieraan. In plaats van het overbrengen van cognitieve kennis, speelt het Nederlandse hiphop-onderwijs in op zaken waar binnen schoolvakken als Engels en Wiskunde vaak weinig aandacht aan lijken te worden besteed, zoals het zelfvertrouwen van leerlingen of het stimuleren van creatief denken.

Een andere verklaring voor het verschil tussen de Amerikaanse en Nederlandse literatuur is de sociale en politieke context. Veel meer dan in Nederland, is hiphop-onderwijs in Amerika gefocust op ‘minority students’ met een etnische achtergrond. Een groot deel van de docent-onderzoekers – hoewel lang niet alle – ziet het als één van hun belangrijkste taken om middels hiphop-onderwijs ook deze groep leerlingen intrinsiek te motiveren om mee te doen op school. Dé manier om deze groep leerlingen te bereiken is volgens hen middels hun eigen cultuur hiphop, dat al sinds de jaren zeventig voor de ‘black community’ in Amerika een manier is om zich te uiten, sociale problematiek te bespreken en bewustzijn te oogsten. Door in te spelen op hun eigen cultuur hopen zij dat ook deze leerlingen zich gehoord en serieus genomen voelen en zij sneller gemotiveerd zullen zijn om mee te doen in de lessen. Wat op zijn beurt weer kan leiden tot betere resultaten, zowel op emotioneel, sociaal als cognitief vlak. In Nederland is de context anders. In ons land is hiphop een zogenaamde ‘importcultuur’: hiphop is over komen waaien vanuit Amerika en hoewel goed geïntegreerd, mist er toch een dergelijke context van waaruit de cultuur in Amerika wel, maar in Nederland niet is ontstaan. De strijd voor gelijke rechten en een eigen stem voor minderheden heeft hier veel minder – of in ieder geval op een andere manier - gewoed dan middels de hiphop-cultuur. De ‘minority students’ met ouders die deze strijd hebben gevoerd en die zich op school niet, maar in hun eigen hiphop-cultuur wel gehoord voelen, bestaan hier niet of nauwelijks. In ieder geval wordt hier in de Nederlandse hiphop-lessen niet de nadruk op gelegd. Hiphop in Nederland kan het beste worden gezien als een cultuur die de interesses van de jeugd wekt en die de ‘cool-factor’ heeft die ze intrinsiek kan motiveren om mee te doen op school. Maar of het echt hun eigen cultuur is? Uit de uiteenlopende antwoorden uit de interviews blijkt dat dit een lastige vraag is om te beantwoorden. Hoewel de ene hiphop-docent stelt dat hiphop dé taal van de jeugd is, zijn anderen van mening dat het vooral een taal is die zij interessant vinden en waarmee hun aandacht kan worden gewekt.

Aan de hand van de literatuur ben ik er in deze scriptie steeds vanuit gegaan dat de eigen leefwereld van leerlingen in het onderwijs moet worden betrokken om zowel de sociale, emotionele als cognitieve ontwikkeling van leerlingen te bevorderen. Deze verwachting moet ik echter bijstellen: het lijkt niet zozeer de aansluiting bij de eigen leefwereld van jongeren te



zijn die van belang is, maar meer het aanreiken van een cultureel domein waar leerlingen nieuwsgierig naar zijn en waar zij zich mee willen identificeren – ongeacht of zij hier zelf onderdeel van uitmaken. Dit blijkt uit de antwoorden van de hiphop-docenten: het merendeel van hen gaf tijdens de interviews aan dat hiphop voor de meeste leerlingen niet zozeer een onderdeel is van hun eigen leefwereld, maar wel een subcultuur is die zij ‘cool’ en interessant vinden.

‘Leefwereld’ en ‘jeugdcultuur’ zouden op een abstracter niveau moeten worden gezien dan beschreven in het eerste hoofdstuk van deze scriptie en gehanteerd binnen de besproken onderwijsconcepten. De leefwereld van jongeren het onderwijs in halen betekent dan niet zozeer dat er een subcultuur de school moeten worden binnengehaald die specifiek ‘van de leerlingen zelf’ is en waar zij actief in participeren, maar meer dat er moet worden ingespeeld op de culturele uitingen die de jeugd in de actuele culturele wereld om zich heen waarneemt en die hun interesse wekt.

### Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Hoewel hiphop-onderwijs in Amerika de afgelopen jaren al de nodige aandacht heeft gekregen binnen wetenschappelijke kringen, is het veld in Nederland nog nauwelijks onderzocht. Deze scriptie heeft een explorerend karakter en kan gezien worden als een eerste verkenning van het onderzoeksveld. Dit betekent echter ook dat er nog genoeg te ontdekken overblijft voor vervolgonderzoek. In dit laatste deel van mijn scriptie zal ik enkele aanbevelingen doen voor vervolgonderzoek in een onderzoeksveld dat naar mijn idee nog flink kan groeien en van grote waarde kan zijn voor het onderwijs van de toekomst.

In deze scriptie heb ik het verband gelegd tussen de ‘cognitief, sociaal, emotioneel’-driedeling van CASEL-onderzoekers enerzijds, en hiphop-onderwijs anderzijds. Opvallend is dat dit verband binnen de wetenschappelijke literatuur tot nu toe nog niet gelegd is. Ondanks dat er in de Amerikaanse literatuur verschillende leerdoelen worden genoemd die duidelijk binnen het sociale en emotionele leerdomein passen, worden de leerdoelen en leerdomeinen niet specifiek aan elkaar gelinkt. Voor vervolgonderzoek zou het interessant zijn om te onderzoeken hoe deze twee onderzoeksvelden beter met elkaar verenigd kunnen worden. Wat opvalt aan het model van CASEL is dat er wél voor wordt gepleit dat leerlingen de ervaringen die zij opdoen in school meenemen naar de wereld buiten de school, maar dat de eigen interesses van de leerlingen niet worden betrokken bij het ontwikkelen van lesmaterialen. Terwijl het betrekken van de leefwereld in de lessen – afgaande op de literatuur en mijn eigen onderzoek - juist een goede manier lijkt te zijn om de sociale en emotionele ontwikkeling van

leerlingen te bevorderen. Wellicht zouden CASEL-onderzoekers gebaad zijn bij een duik in de literatuur die het belang van de leefwereld van jongeren in het onderwijs onderstreept, om zo weer tot nieuwe inzichten te komen over hoe de leercompetenties die zij beschrijven het beste kunnen worden bereikt. Hier zijn ze namelijk niet duidelijk over. In hun onderzoeken stellen zij wel dat scholen de cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling van leerlingen in acht zouden moeten nemen, maar zijn niet specifiek over hoe hun ‘SEL-programs’ er in de praktijk uit komen te zien en op welke principes de programma’s gebaseerd zijn.

In deze scriptie heb ik ervoor gekozen om mij te richten op de subcultuur hiphop. Voor vervolgonderzoek zou het interessant zijn om ook andere jongerensubculturen en culturele uitingen die jongeren interessant vinden onder de loep te nemen. Door de leerdoelen op een abstracter niveau in te delen in leerdomeinen wordt het mogelijk om de bevindingen van deze scriptie te vertalen naar andere contexten. Ook als er niet precies dezelfde leerdoelen naar voren komen uit vervolgonderzoek, kan het nog steeds zo zijn dat er wordt gefocust op de sociale en emotionele ontwikkeling en er op een hoger niveau dus wel hetzelfde doel wordt nagestreefd. Wanneer er meer onderzoek wordt gedaan naar de verschillende uitingen van de culturele interesses van jongeren in het onderwijs, kan uiteindelijk ook beter worden vastgesteld of deze manier van lesgeven daadwerkelijk de sociale en emotionele ontwikkeling ten goede kan komen en een waardevolle toevoeging kan zijn aan het standaard curriculum, of dat dit louter het geval is bij de subcultuur hiphop en de resultaten dus niet generaliseerbaar zijn naar andere situaties dan die in dit onderzoek.

Zoals uit de Amerikaanse literatuur reeds is gebleken, is hiphop-onderwijs vaak erg rap gecentreerd.<sup>213</sup> Uit de Nederlandse context blijkt dat de inhoud van hiphop-lessen in de meeste gevallen focust op rap of breakdance. Voor vervolgonderzoek is het boeiend om te achterhalen waarom juist deze disciplines het vaakst worden gebruikt in educatieve contexten en de andere disciplines – dj’ing en graffiti - op de achtergrond blijven. In de periode van dataverzameling voor deze scriptie kwam het qua tijd en planning het beste uit om twee breakdance-lessen te observeren: voor vervolgonderzoek zou het echter interessant zijn om ook lessen gericht op de andere twee elementen te observeren. Trachten lessen gebaseerd op dj’ing en graffiti dezelfde leerdoelen aan te spreken als lessen gebaseerd op rap en breakdance, of zijn er verschillen te onderscheiden?

Daarnaast zou het voor vervolgonderzoek interessant zijn om een onderscheid te maken tussen leerlingen van verschillende schoolniveaus. Uit de antwoorden van de

---

<sup>213</sup> Gosa & Fields, 2012: 4.

geïnterviewden kwam al een aantal keer naar voren dat zij tijdens hun lessen een verschil zien tussen leerlingen van vmbo, havo en vwo. Bijvoorbeeld in de manier waarop zij leren en de dingen waar ze intrinsiek gemotiveerd door raken: zo zijn vmbo-leerlingen sneller geneigd om actief mee te doen aan ‘doe-activiteiten’ zoals dansen en kunnen vwo-scholieren hun aandacht beter bij de feitenkennis over de hiphop-cultuur houden. Aangezien de verschillen tussen leerniveaus in kaart brengen niet het doel van mijn onderzoek was en ik hier ook niet specifiek op heb doorgevraagd in de interviews, heb ik dit in deze scriptie bijna geheel buiten beschouwing gelaten. Voor vervolgonderzoek zou dit echter een interessante vraag zijn. Wanneer de verschillen tussen leerlingen van verschillende schoolniveaus in kaart zijn gebracht, kan hiphop-onderwijs weer beter inspelen op de uiteenlopende behoeftes binnen de school.

Zoals reeds aangegeven, blijkt uit mijn onderzoek dat de leefwereld van jongeren het onderwijs in halen niet per definitie hoeft te betekenen dat er een subcultuur de school moeten worden binnengehaald die specifiek ‘van de leerlingen zelf’ is en waar zij zelf actief in participeren: het kan ook waardevol zijn wanneer er een subcultuur wordt gebruikt die de interesse van de leerlingen wekt, maar niet zozeer ‘van henzelf’ is. Het onderscheid tussen eigen cultuur enerzijds en interessante cultuur anderzijds, wordt mijns inziens in de literatuur nog te weinig gemaakt. Voornamelijk in Amerikaans onderzoek naar hiphop-onderwijs wordt er hoofdzakelijk vanuit gegaan dat vooral ‘minority students’ die zijn opgegroeid met hiphop de meeste profijt zullen hebben van hiphop-onderwijs, omdat het hun eigen cultuur is. Terwijl uit mijn onderzoek juist blijkt dat leerlingen ook veel kunnen leren van hiphop-onderwijs als zij niet zelf onderdeel uitmaken van de subcultuur. Ondanks dat ik dit onderscheid tussen verschillende belevingen van jeugdsbucultuur door jongeren in deze scriptie wel opmerk, ga ik er niet verder op in: voor vervolgonderzoek zou dit een interessant gebied zijn. Zo zou er empirisch onderzoek kunnen worden gedaan waarbij verschillende groepen jongeren worden onderscheiden die allen anders tegen één bepaalde subcultuur aankijken. In onderzoek naar hiphop-onderwijs zou er een groep diehard hiphoppers kunnen worden gevormd, maar ook een groep leerlingen die neutraal tegenover de subcultuur staat of juist een groep die helemaal niks heeft met de hiphop-cultuur en zich meer verbonden voelt met bijvoorbeeld de metal scene. Vervolgens kan er worden onderzocht op welke manier de verschillende groepen leren van deze vorm van onderwijs. Zijn er duidelijke verschillen of overeenkomsten te noemen; wordt er bij de ene groep een ander leerdomein en andere leerdoelen aangesproken dan bij de andere groep? Dit zijn mogelijke vragen waar onderzoek naar verschillende belevingen van jeugdcultuur zich op kan richten.

Ten slotte kan er worden nagedacht over andere methoden van onderzoek om hiphop-onderwijs te onderzoeken. Ondanks dat ik zelf het veld in ben gegaan en twee hiphop-lessen heb geobserveerd, is dit naar mijn idee niet voldoende geweest om te kunnen stellen dat de leerdoelen die de hiphop-docenten noemen ook daadwerkelijk worden behaald tijdens de lessen. In dit onderzoek ben ik vooral afgegaan op de antwoorden van de hiphop-docenten tijdens de interviews. Wat ik hierbij niet moet vergeten, is dat zij er natuurlijk belang bij hebben dat hun lessen van educatieve waarde zijn, omdat scholen anders minder geneigd zouden zijn om ze af te nemen. Of de doelen die zij noemen ook daadwerkelijk worden behaald, blijft voor alsnog een onbeantwoorde vraag. Voor vervolgonderzoek is het interessant om ook de leerlingen en schooldocenten aan het woord te laten: wat denken de leerlingen zelf dat zij van de les(sen) hebben geleerd? Zien de schooldocenten een verandering in bijvoorbeeld het doorzettingsvermogen van leerlingen of de onderlinge samenwerking? Ook kan ervoor worden gekozen om langduriger veldonderzoek uit te voeren en meer lessen te observeren, om zo beter in de praktijk te kunnen onderzoeken wat de lessen teweeg brengen.

## Literatuurlijst

- Akkerman, S., & Bronkhorst, L. (2015) 'Leren binnen en buiten de school: op zoek naar vrijheidsgraden', in: *De Nieuwe Meso*, nr. 2: 21-23.
- Akom, A. (2009) 'Critical Hip Hop Pedagogy as a Form of Liberatory Praxis', in: *Equity & Excellence in Education*, 42, nr. 1: 52-66.
- Ali, S. (2015) 'Integrating hip-hop and cultural relevant lessons into the public school curriculum', in: *Journal of Research Initiatives*, 1, nr. 3, article 4.
- Bergman, V. (2006) 'Authentiek leren en kunsteducatie', in: *Zicht op... het nieuwe leren en cultuureducatie Achtergronden, literatuur en websites*. Cultuurnetwerk Nederland: Utrecht: 7-14.
- Boeije, H. (2009) 'Kwalitatief onderzoek', in: H. Boeije, H. 't Hart, & J. Hox (eds), *Onderzoeksmethoden*. Den Haag: Boom: 246-281.
- Boeije, H. (2010) *Analysis in Qualitative Research*. Londen: SAGE Publications ltd.
- Bogt, T. ter, Hibbel, B., & Sikkema, P. (2000) 'Jeugdcultuur en popmuziek', in: T. ter Bogt & B. Hibbel (eds), *Wilde jaren: een eeuw jeugdcultuur*. Utrecht: Lemma: 13-25.
- Brinkmann, S. (2013) *Qualitative Interviewing*. New York: Oxford University Press.
- Davis, J., Bannister, V., & Mutegi, J. (2014) 'Hip-Hop and Mathematics: A Critical Review of Schooling Hip-Hop: Expanding Hip-Hop Based Education Across the Curriculum', in: *Journal of Urban Mathematics Education*, 7, nr. 1: 96-106.
- Dewey, J. (1902) 'The Child and the Curriculum', in: R. Archambault (ed.), *John Dewey on Education: Selected Writings*. New York: Random House.
- Duncan-Andrade, J. (2004) 'Your Best Friend or Your Worst Enemy: Youth Popular Culture, Pedagogy, and Curriculum in Urban Classrooms', in: *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 26, nr. 4: 313-337.
- Duncan-Andrade, J., & Morrell, E. (2000) 'Using Hip-Hop Culture as a Bridge to Canonical Poetry Texts in an Urban Secondary English Class'. [Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association]. New Orleans, LA.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011) 'The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions', in: *Child Development*, 82, nr. 1: 405-432.

Engel, M. van. (2008) 'De evolutie van hip hop', in: *Kunstzone*, nr. 10: 32-35.

Fonds voor Cultuur Participatie (2012) 'Urban Arts in Transit: onderzoek naar de ontwikkelingsmogelijkheden van de Urban Arts in Nederland'. Geraadpleegd van: <http://www.cultuurparticipatie.nl/file/1413211631.9116TRAdru/urban-arts-in-transit.pdf>

Gosa, T., & Fields, T. (2012) 'Is Hip Hop Education Another Hustle? The (Ir)Responsible Use of Hip Hop as Pedagogy. Geraadpleegd van: [file:///C:/Users/s3040798/Downloads/gosa\\_fields\\_hip\\_hop\\_education-04-28-2011.pdf](file:///C:/Users/s3040798/Downloads/gosa_fields_hip_hop_education-04-28-2011.pdf)

Greenberg, M., Weissberg, R., O'Brein, M., Zins, J., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. (2003) 'Enhancing School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional, and Academic Learning', in: *American Psychologist*, 58, nr. 6-7: 466-474.

Haanstra, F. (2001) 'De Hollandse Schoolkunst. Mogelijkheden en beperkingen van authentieke kunsteducatie'. [Rede, in verkorte vorm uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van bijzonder hoogleraar op het vakgebied van de Cultuureducatie en Cultuurparticipatie, vanwege Cultuurnetwerk Nederland, maandag 5 november 2001]. Geraadpleegd van: [http://www.cultuurnetwerk.nl/producten\\_en\\_diensten/publicaties/pdf/schoolkunst.pdf](http://www.cultuurnetwerk.nl/producten_en_diensten/publicaties/pdf/schoolkunst.pdf)

Haanstra, F. (2011) 'Authentieke kunsteducatie: een stand van zaken', in: *Cultuur+Educatie*, 11, nr. 31: 8-37.

Hall, M. (2009) 'Hip-Hop Education Resources', in: *Equity & Excellence in Education*, 42, nr. 1: 86-94.

Hamre, K., Pianta, R., & Chomat-Mooney, L. (2009) 'Conducting classroom observations in school-based research', in: L. Dinella (ed.), *Conducting Science-Based Psychology Research in Schools*. Washington: APA Books.

Hart, J. de, & Janssen, J. (1991) 'De betekenis van jeugdstijlen voor de politieke meningsvorming van jongeren', in: *Sociologische Gids*, 38, nr. 6: 372-397.

Haynes, N. (2015) 'Leadership for Academic, Social, and Emotional Learning (ASEL)', in: N. Haynes, S. Arafeh, & C. McDaniels (eds), *Educational Leadership: Perspectives on Preparation and Practice*. New York: University Press of America: 45-60.

Heijnen, E. (2015) *Remixing the Art Curriculum. How Contemporary Visual Practices Inspire Authentic Art Education*. [Doctoral Dissertation]. Nijmegen: Radboud University.

Hevele, E. van. (2007) 'Graffiti als een scene', in: Ladda (ed.), *Talkie Walkie*. Leuven: Uitgeverij Acco: 134-142.

Hill, M. (2009) *Beats, Rhymes and classroom life. Hip-hop pedagogy and the politics of identity*. New York: Teachers College Press.

Illeris, K. (2009) *Contemporary theories of learning. Learning theorists ... in their own words*. New York: Routledge.

Irby, J., & Hall, B. (2010) 'Fresh Faces, New Places: Moving Beyond Teacher-Researcher Perspectives in Hip-Hop Based Education Research', in: M. Hill, & E. Petchauer (eds), *Schooling Hip-Hop: Expanding Hip-Hop Based Education Across the Curriculum*. New York: Teachers College Press: 95-117.

Kampman, L. (2010) *Authentieke kunsteducatie. Literatuuronderzoek naar de voorwaarden voor authentieke kunsteducatie*. [Masterscriptie Kunstbeleid en Management]. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Kelly, L. (2013) 'Hip-Hop Literature: The Politics, Poetics, and Power of Hip-Hop in the English Classroom', in: *English Journal*, 102, nr. 5: 51-56.

Kirkland, D. (2008) 'You Must Learn; Promoting Hiphop Education', in: *Youth Media Reporter*. Geraadpleegd van: <http://www.youthmediareporter.org/2008/06/06/you-must-learn-promoting-hip-hop-in-education/>

Kunstfactor (2011) 'Hip-hop in Nederland - deel 1. Een beeld van de scene'. Geraadpleegd van: [http://www.lkca.nl/~media/downloads/startpaginas/richtlijnen/ak\\_2011\\_hiphop\\_in\\_nederland -1.pdf](http://www.lkca.nl/~media/downloads/startpaginas/richtlijnen/ak_2011_hiphop_in_nederland -1.pdf)

Kunstfactor (2011) 'Hip-hop in Nederland – deel 2. Inventarisatie van bestaande infrastructuur'. Geraadpleegd van: [http://www.lkca.nl/~media/downloads/startpaginas/richtlijnen/ak\\_2011\\_hiphop\\_in\\_nederland -1.pdf](http://www.lkca.nl/~media/downloads/startpaginas/richtlijnen/ak_2011_hiphop_in_nederland -1.pdf)

Landelijk Ondersteuningsinstituut voor Kunstzinnige Vorming (1999) 'Rapclass: rijm en ritme in de klas'. [Oorspronkelijke uitgave van het voormalige LOKV Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, Utrecht]. Geraadpleegd van: [http://www.cultuurnetwerk.nl/producten\\_en\\_diensten/publicaties/pdf/K18Rapclass.pdf](http://www.cultuurnetwerk.nl/producten_en_diensten/publicaties/pdf/K18Rapclass.pdf)

Love, B. (2015) 'What Is Hip-Hop-Based Education Doing in Nice Fields Such as Early Childhood and Elementary Education?', in: *Urban Education*, 50, nr. 1: 106-131.

Marzano, R. (2006) 'The Need For a Revision of Bloom's Taxonomy', in: R. Marzano, & J. Kendall (eds), *The New Taxonomy of Educational Objectives. Second Edition*. Corwin Press: Thousand Oaks: 1-20.

Morrell, E., & Duncan-Andrade, J. (2002) 'Promoting Academic Literacy with Urban Youth through Engaging Hip-Hop Culture', in: *The English Journal*, 91, nr. 6: 88-92.

Naber, P. (2011) 'Jeugdcultuur in Nederland'. [Universität Münster]. Geraadpleegd van: <https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/niederlandenet/nl-wissen/kultur/jugendkultur/jeugdcultuur.pdf>

N'diaye, Y. (2011) 'So you think you wanna be an idol because you have the voice of Holland? Een onderzoek naar de motivaties voor deelname aan singer-songwriter- en hiphopcompetities in Amsterdam'. [Masterscriptie Kunstbeleid en Management]. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Onderwijsraad (2009) 'Stand van educatief Nederland 2009'. [Advies Stand van educatief Nederland 2009, uitgebracht aan de minister en aan de staatssecretarissen van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap]. Geraadpleegd van: <https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/stand-van-educatief-nederland-2009.pdf>

Opstal, M. van. (2012) 'Laatste kansonderwijs. Schreeuw voor alternatieve pedagogische modellen in een superdiverse jongerencultuur', in: *Oikos (Brussel)*, 61, nr. 2: 64-79.

Petchauer, E. (2009) 'Framing and Reviewing Hip-Hop Educational Research', in: *Review of Educational Research*, 79, nr. 2: 946-978.

Programmaministerie Jeugd en Gezin (2009) 'Onze jeugd van tegenwoordig. Over de leefwereld en de leefstijl van jongeren'. [Notitie Programmaministerie voor Jeugd en Gezin]. Geraadpleegd van: [http://www.eenzaam.nl/sites/eenzaam/files/onze\\_jeugd\\_van\\_tegenwoordig.pdf](http://www.eenzaam.nl/sites/eenzaam/files/onze_jeugd_van_tegenwoordig.pdf)

Redding, S. (2014) 'Personal competency. A framework for building students' capacity to learn'. *Center on Innovations in Learning*. Philadelphia, PA: Temple University. Geraadpleegd van: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED558070.pdf>

Roelofs, E., & Houtveen, A. (1999) 'Didactiek van authentiek leren in de Basisvorming. Stand van zaken bij docenten Nederlands en wiskunde', in: *Pedagogische Studiën*, 76, nr. 4: 237-257.

Ros, B. (2011) 'Interview', in: *Cultuurplein Magazine*, 31, nr. 2: 8-10.

Smit, N. (2013) 'De Nederlandse hiphop cultuur betwist en bewaard'. [Masterscriptie Erfgoed Studies]. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam. Geraadpleegd van: [https://issuu.com/hijs/docs/ma-scriptie\\_nick\\_smit](https://issuu.com/hijs/docs/ma-scriptie_nick_smit)



Stovall, D. (2006) 'We can relate Hip-Hop Culture, Critical Pedagogy, and the Secondary Classroom', in: *Urban Education*, 41, nr. 6: 585-602.

Stralen, G. van, & Gude, R. (2012) *En denken... Bildung voor leraren*. Leusden: ISVW Uitgevers.

Terjimanian, I. (2013) 'Hip hop as a form of culturally relevant pedagogy: teacher perceptions and experiences'. [For the Doctor of Education Degree in Educational Leadership]. Northridge: California State University.

Venmans, P. (2008) *Over de zin van nut. Een filosofisch essay*. Amsterdam: Uitgeverij Atlas Contact.

Vinken, H. (2011) 'From youth culture to street culture in the Netherlands'. [Paper prepared for the workshop *Youth Culture, Identity and the Public Sphere*, December 3, Tokyo, Japan]. Geraadpleegd van: <http://henkvinken.nl/sites/default/files/pdf/tokyodec2011.pdf>

Wanless, S., & Domitrovich, E. (2015) 'Readiness to Implement School-Based Social-Emotional Learning Interventions: Using Research on Factors Related to Implementation to Maximize Quality', in: *Prevention Science*, 16, nr. 8: 1037-1043.

Wermuth, M. (2002) 'No sell out: de popularisering van een subcultuur'. [PhD thesis]. Amsterdam: Amsterdam School of Communication Research.

Wester, F. (2004) 'Analyse van kwalitatief onderzoeksmateriaal', in: *Huisarts en Wetenschap*, 47, nr. 12: 122-128.

Wester, F., & Peters, V. (2004) *Kwalitatieve analyse: uitgangspunten en procedures*. Bussum: Uitgeverij Coutinho b.v.

Wittebrood, K., & Keuzenkamp, S. (2000) 'Rapportage Jeugd 2000. Trajecten van jongeren naar zelfstandigheid'. [Rapportage onderdeel van de Landelijke Jeugdmonitor. Uitgave van Sociaal en Cultureel Planbureau en het Centraal Bureau: Den Haag]. Geraadpleegd van: [http://www.scp.nl/Publicaties/Alle\\_publicaties/Publicaties\\_2000/Rapportage\\_Jeugd\\_2000](http://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2000/Rapportage_Jeugd_2000)

Zins, J., & Elias, M. (2006) 'Social and emotional learning', in: G. Bear, & K. Minke (eds), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists: 1-13.

## **Internetsites**

Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten (2015) 'Meer aandacht voor actuele kunst en maatschappelijke thema's in het kunstonderwijs'. Geraadpleegd van: <http://www.ahk.nl/beeldende-vorming/nieuws/2015/08/13/meer-aandacht-voor-actuele-kunst-en-maatschappelijke-themas-in-het-kunstonderwijs/>

Bruyn, I. de (2013) 'Metacognitie en leren'. Geraadpleegd van: <http://metacognitie.be/going-meta-2/metacognitie/metacognitie-en-leren/>

Donkers, M. (2009) 'Sociaal kapitaal als kans binnen hiphop'. Geraadpleegd van: <http://www.hiphopedia.nl/content/artikel/95/sociaal-kapitaal-als-kans-binnen-hiphop>

Haaij, S. (2016) 'Urban, Say What?'. Geraadpleegd van: <http://www.cultuurparticipatie.nl/magazine/urban-say-what/>

Hiphop in je Smoel (2002) 'Hip-hop dont' Stop! Achtergrondartikel'. Geraadpleegd van: <http://www.hiphopinjesmoel.com/achtergronden/hiphop-dont-stop-achtergrondartikel/>

Neill, J. (2005) 'John Dewey, the Modern Father of Experiential Education'. Geraadpleegd van: <http://wilderdom.com/experiential/ExperientialDewey.html>

Schuijt, L. (2014) 'Kanteling nodig in het onderwijs'. Geraadpleegd van: <http://www.watbezieltons.nu/index.php/kanteling-nodig-het-onderwijs/>

## **Beeldmateriaal**

Illustratie titelpagina. Illustrator: Brian Elstak, in: *De Correspondent*. Geraadpleegd van: <https://decorrespondent.nl/4715/Zeven-momenten-waarop-hiphop-de-geschiedenis-veranderde-en-andersom/260506536565-5dedb0ce>

Afbeelding 1 – 5. Eigen werk. Foto's genomen tijdens de lesobservaties.

# Bijlagen

## **Bijlage 1. Lijst met respondenten**

Respondent 1:

Man, 32, CEO Stichting Cuttin' Class

Respondent 2:

Man, 24, vaste medewerker Stichting Cuttin' Class

Respondent 3:

Man, 25, hiphop-docent Stichting Cuttin' Class: specialisatie rap

Respondent 4:

Man, -, hiphop-docent Stichting Cuttin' Class: specialisatie rap

Respondent 5:

Man, 29, hiphop-docent Stichting Cuttin' Class: specialisatie dans

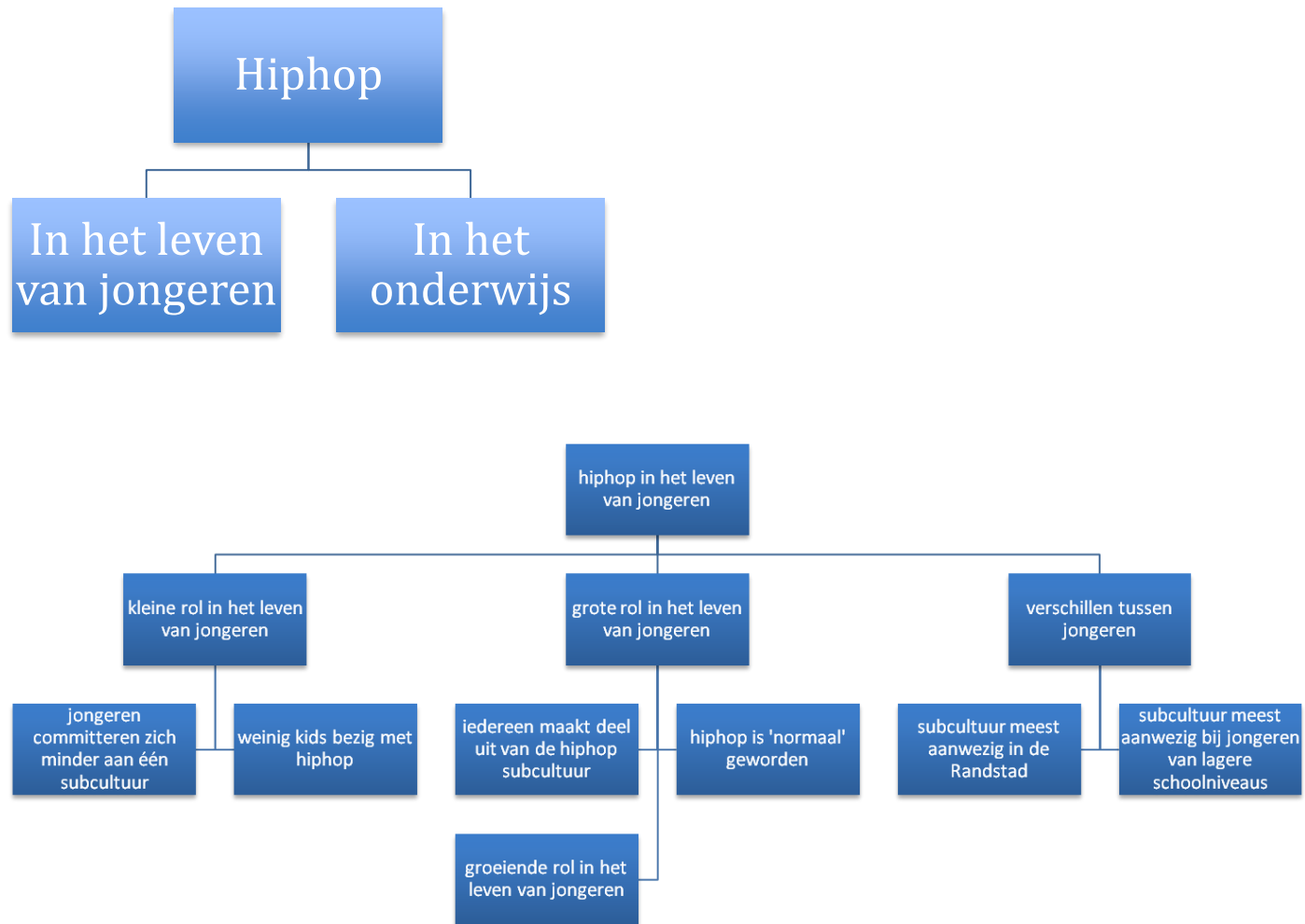
Respondent 6:

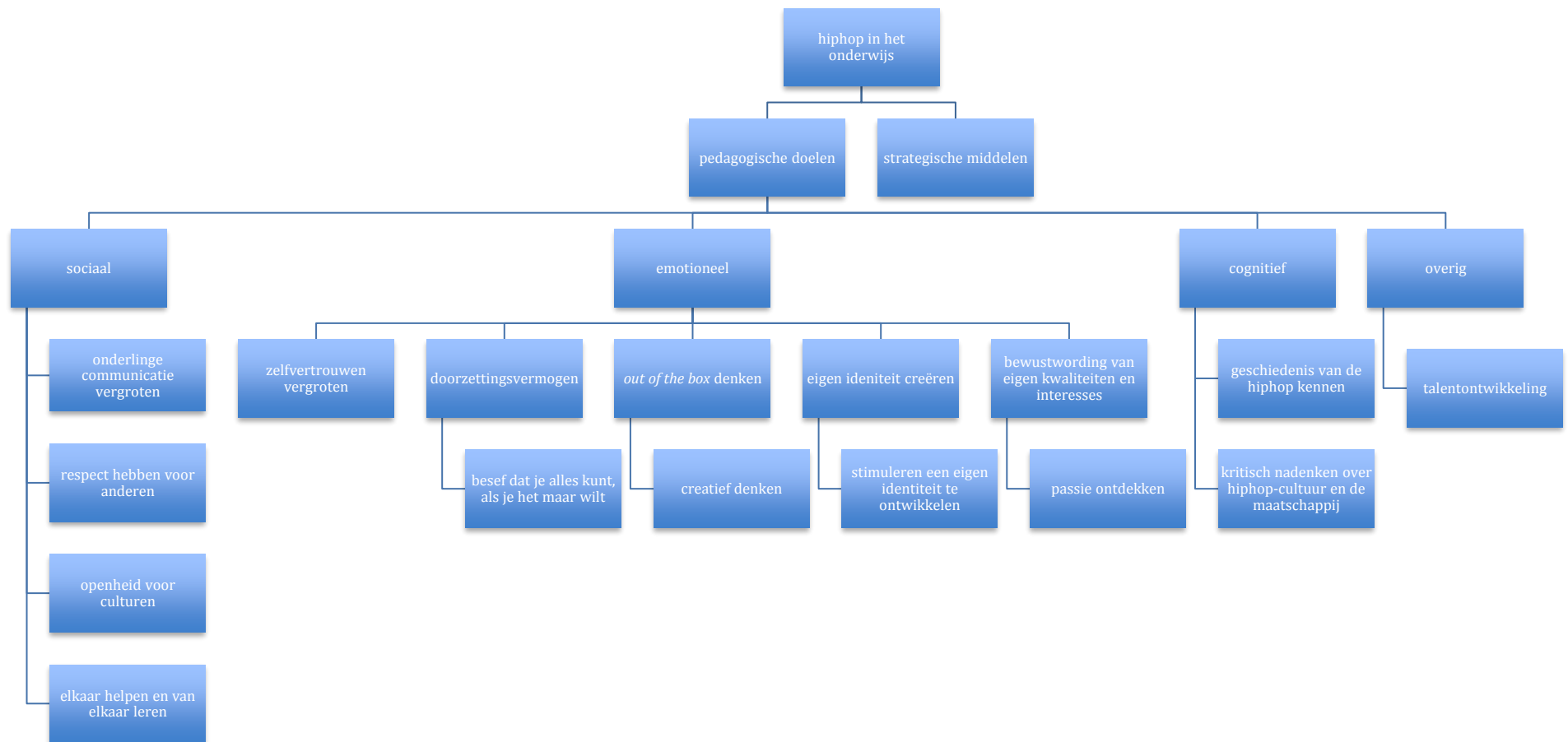
Man, -, hiphop-docent Stichting Cuttin' Class: specialisatie rap

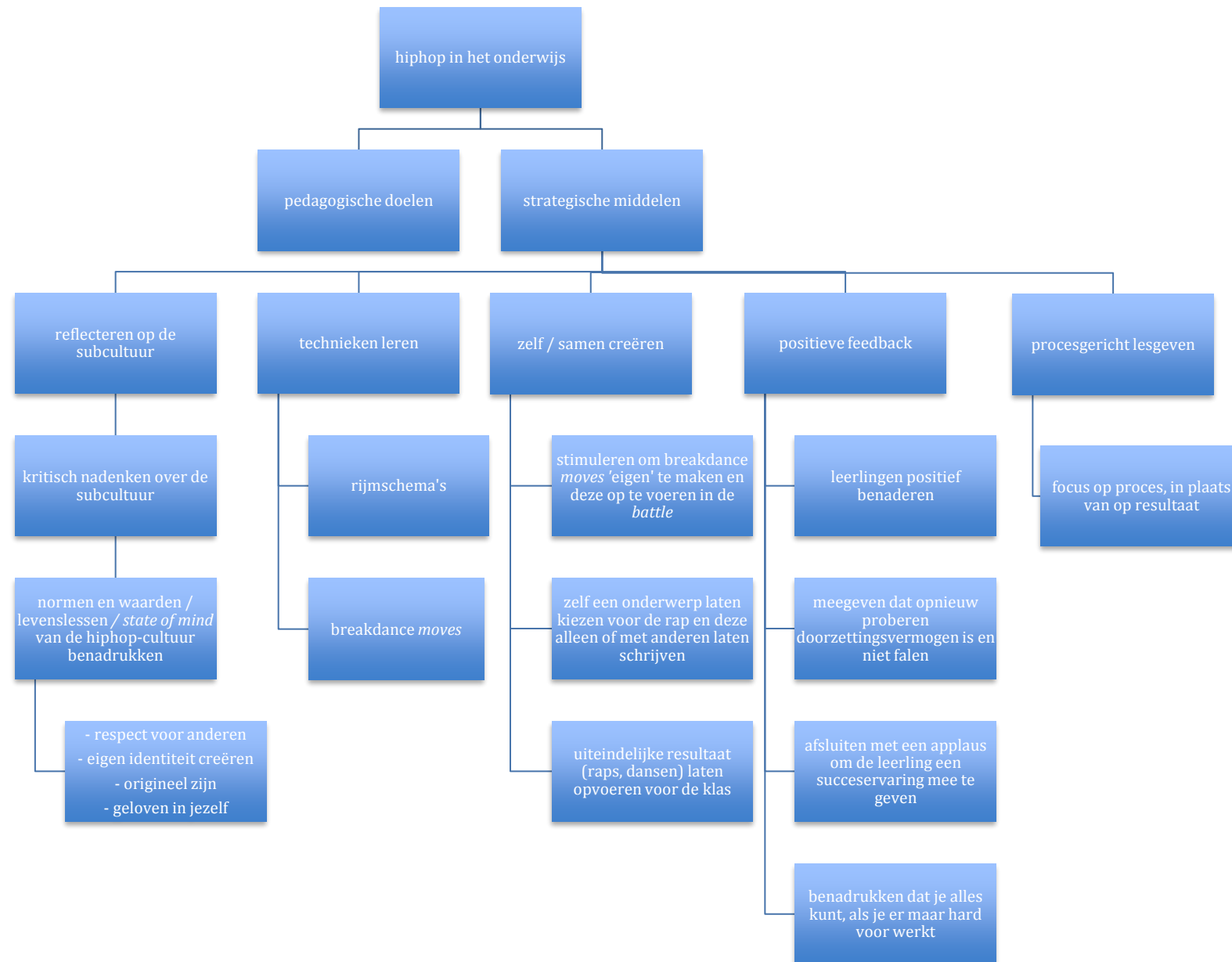
Respondent 7:

Man, -, hiphop-docent en coördinator dans Stichting Aight

## Bijlage 2. Codeermodellen







### Bijlage 3. Topiclijst (interviews met hiphop-docenten)

| Topic                                                        | Initiële vragen                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | doorvragen / toevoeging                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Introductie (kort)                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Voorstellen (naam en opleiding)</li> <li>* Doel interview (waarvoor gebruikt)</li> <li>* Opnemen (anonimiteit)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Achtergrond                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Kun je wat meer vertellen over je <b>achtergrond</b>?</li> <li>* Wat is je <b>functie / rol</b> binnen Cuttin' Class / Stichting Aight?</li> <li>* Hoe ben je bij Cuttin' Class / Stichting Aight terecht gekomen?</li> </ul>                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Leefwereld van de jongeren;<br>plek van de hiphop subcultuur | <p><i>Allereerst zou ik je graag een paar vragen willen stellen over jouw blik op hiphop en de plek die deze subcultuur inneemt binnen de leefwereld van jongeren.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Welke <b>plek</b> neemt <b>hiphop</b> volgens jou in binnen de jongerencultuur?</li> <li>* Is dit in de afgelopen jaren wellicht <b>veranderd</b>?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Hoe actief denk je dat jongeren bezig zijn met deze subcultuur?</li> <li>* Denken jullie dat hiphop de afgelopen jaren juist een prominentere rol heeft gekregen binnen de jongerencultuur? Of is de invloed van deze cultuur wellicht afgenomen?</li> </ul> |
| Opzet & inhoud hiphop les                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Welke hiphop lessen geef je?</li> <li>* Kun je <b>beschrijven</b> hoe een gemiddelde les eruit ziet?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>* breakdance, graffiti, dj'ing, rap ...</li> <li>* o.a.: inhoud, duur, aantal leerlingen, hulpmiddelen (schrijfgerei, gymzaal attributen, muziekinstallatie, oid), activiteiten</li> </ul>                                                                     |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>* Kun je uitleggen waarom je hebt gekozen voor deze <b>opzet</b>?</p> <p>* Is je lesopzet elke keer nagenoeg hetzelfde of <b>verschilt</b> dit per keer?</p> <p>* Heb je in de loop van de tijd bepaalde structurele <b>veranderingen</b> aangebracht in je lessen?</p> <p>* Merk je verschil tussen leerlingen van <b>verschillende niveaus</b>?</p> <p>* Merk je verschil tussen leerlingen van <b>verschillende leeftijden</b>?</p> <p>* Wat doe je als leerlingen <b>ongemotiveerd</b> zijn om mee te doen; pas je bepaalde <b>strategieën</b> toe om de leerlingen te bereiken / motiveren / betrekken?</p> | <p>* Waar ligt dit aan: vraag van de school, de leerlingen (bijv. niveau / leeftijd), tijdspanne van de les, of anders?</p> <p>* Merk je dat sommige dingen heel goed, of juist niet werken?</p> <p>* Zo ja, op welke manier houd je hier rekening mee in je lessen? Wat doe je bijvoorbeeld anders in een VMBO klas dan in een VWO klas?</p> <p>* Zo ja, op welke manier houd je hier rekening mee in je lessen? Wat doe je bijvoorbeeld anders in les voor brugklassers dan in een les voor leerlingen uit de 4e?</p> |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|



|                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Doelen hiphop les</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Wat hoop je de leerlingen <b>bij te brengen</b> met je lessen?</li> <br/> <li>* Wat hoop je dat de leerlingen <b>het meeste bij zal blijven</b> van de les?</li> <br/> <li>* Zie je ook weleens <b>onverwachtse effecten</b> van je lessen optreden?</li> <br/> <li>* Sluiten jullie met jullie lessen ook aan op het <b>gewone curriculum</b> van de school?</li> <br/> <li>* Denk je dat de kennis die ze hebben opgedaan tijdens de les ook tijdens <b>andere vakken op school</b> bruikbaar kan zijn?</li> <br/> <li>* Denk je dat de kennis die ze hebben opgedaan tijdens de les ook <b>buiten school</b>, in hun dagelijks leven, van pas kan komen?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Streef je bepaalde <b>doelen</b> na?</li> <li>* Verschilt het per klas / niveau / leeftijd / school wat je de leerlingen wilt leren, of zijn er bepaalde dingen die je de leerlingen altijd mee wilt geven?</li> <br/> <li>* Dingen die je van tevoren niet had voorzien, zoals emotionele gesprekken tussen leerlingen en leraar, bijzondere samenwerkingen, een andere blik op dingen, of misschien wel iets minder positiefs.<br/>(proberen niet teveel te sturen hierin)</li> <br/> <li>* Zijn de lessen een vervanging of een toevoeging? En wat vervangt het of voegt het precies toe?</li> </ul> |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Houding leerlingen</b>              | <p>* Hoe <b>reageren</b> de leerlingen over het algemeen op de lessen?</p> <p>* <b>Evalueren</b> jullie de lessen met de leerlingen? Of krijgen jullie een evaluatie teruggekoppeld van de school?</p> <p>* Merk je bepaalde <b>veranderingen</b> op in het gedrag of de houding van leerlingen gedurende een les / traject?</p> <p>* Kun je iets vertellen over de <b>groepsdynamiek</b>?</p> | <p>* koppelen docenten dit naar jullie terug of horen jullie feedback van de leerlingen zelf?</p> <p>* Zo ja, wat zeggen de leerlingen zelf over de lessen?</p> <p>* t.o.v. elkaar, de leraar, de lesstof, etc</p> <p>* Verandert deze gedurende een les / traject?</p> |
| <b>Rol school / docent</b>             | <p>* Kun je iets zeggen over de <b>rol van de docent</b> vanuit school?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <p>* Doen docenten over het algemeen mee aan de lessen, houden ze zich afzijdig of zijn ze er helemaal niet bij?</p> <p>* Wanneer de docent meedoet; hoe verhouden de leerlingen zich tot de docent(en)? Zie je hier opvallendheden?</p>                                |
| <b>Struikelblokken / moeilijkheden</b> | <p>* Zijn er <b>moeilijkheden</b> waar je tegenaan loopt tijdens de lessen?</p> <p>* Zou je iets willen <b>veranderen</b> aan je lessen?</p>                                                                                                                                                                                                                                                   | <p>* t.o.v. houding van de school, houding van de leerlingen, etc.</p> <p>* Hoe denk je dat je deze verandering zou kunnen verwezenlijken?</p>                                                                                                                          |

#### Bijlage 4. Topiclijst (interview met oprichter en vaste medewerker Cuttin' Class)

| Topic                                                        | Initiële vragen                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | doorvragen / toevoeging                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Introductie (kort)                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Voorstellen (naam en opleiding)</li> <li>* Doel interview (waarvoor gebruikt)</li> <li>* Opnemen (anonimiteit)</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                            |
| Leefwereld van de jongeren;<br>plek van de hiphop subcultuur | <p><i>Allereerst zou ik jullie graag een paar vragen willen stellen over jullie blik op hiphop en de plek die deze subcultuur inneemt binnen de leefwereld van jongeren. Op de website schrijven jullie dat jullie 'weten wat er speelt in de jongerencultuur'</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Wat speelt er anno 2016 volgens jullie in de <b>jongerencultuur</b>?</li> <li>* Welke <b>plek</b> neemt <b>hiphop</b> naar jullie idee in binnen de jongerencultuur?</li> <li>* Is dit in de afgelopen jaren wellicht <b>veranderd</b>?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Denken jullie dat hiphop de afgelopen jaren juist een prominentere rol heeft gekregen binnen de jongerencultuur? Of is de invloed van deze cultuur wellicht afgenomen?</li> </ul> |

|                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                      | <p><i>Op jullie website spreken jullie over 'ontwikkelingen rond 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden'</i></p> <p>* Kunnen jullie uitleggen welke <b>ontwikkelingen</b> jullie hiermee bedoelen?</p> <p>* Wat betekenen deze <b>veranderingen</b> voor Cuttin' Class?</p>                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Opzet &amp; inhoud hiphop les</b> | <p>* Geven jullie zelf ook nog steeds hiphop lessen?</p> <p>* Zo ja, <b>welke</b> hiphop lessen geef je?</p> <p>* Kun je <b>beschrijven</b> hoe een gemiddelde les eruit ziet?</p> <p>* Kun je uitleggen waarom je hebt gekozen voor deze <b>opzet</b>?</p> <p>* Is je lesopzet elke keer nagenoeg hetzelfde of <b>verschilt</b> dit per keer?</p> | <p>* breakdance, graffiti, dj'ing, rap ...</p> <p>* o.a.: inhoud, duur, aantal leerlingen, hulpmiddelen (schrijfgerei, gymzaal attributen, muziekinstallatie, oid), activiteiten</p> <p>* Waar ligt dit aan: vraag van de school, de leerlingen (bijv. niveau / leeftijd), tijdspanne van de les, of anders?</p> <p>* Merk je dat sommige dingen heel goed, of juist niet werken?</p> |

|                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                          | <p>* Heb je in de loop van de tijd bepaalde structurele <b>veranderingen</b> aangebracht in je lessen?</p> <p>* Merk je verschil tussen leerlingen van <b>verschillende niveaus</b>?</p> <p>* Merk je verschil tussen leerlingen van <b>verschillende leeftijden</b>?</p> <p>* Wat doe je als leerlingen <b>ongemotiveerd</b> zijn om mee te doen; pas je bepaalde <b>strategieën</b> toe om de leerlingen te bereiken / motiveren / betrekken?</p> <p>* Zijn de coaches vrij om hun <b>eigen lesinvulling te bepalen</b> of zetten jullie de lessen samen op met de coaches?</p> <p>* Hebben jullie bepaalde <b>eisen</b> aan de lessen wanneer deze worden gegeven door de coaches?</p> | <p>* Zo ja, op welke manier houd je hier rekening mee in je lessen? Wat doe je bijvoorbeeld anders in een VMBO klas dan in een VWO klas?</p> <p>* Zo ja, op welke manier houd je hier rekening mee in je lessen? Wat doe je bijvoorbeeld anders in les voor brugklassers dan in een les voor leerlingen uit de 4e?</p> <p>* zijn er elementen die per se in de lessen naar voren moeten komen?</p> |
| <b>Doelen hiphop les</b> | <p>* Wat hoop je de leerlingen <b>bij te brengen</b> met je lessen?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <p>* Streef je bepaalde <b>doelen</b> na?</p> <p>* Verschilt het per klas / niveau / leeftijd / school wat je de leerlingen wilt leren, of zijn er</p>                                                                                                                                                                                                                                             |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>* Wat hoop je dat de leerlingen <b>het meeste bij zal blijven</b> van de les?</p> <p>* Zie je ook weleens <b>onverwachtse effecten</b> van je lessen optreden?</p> <p>* Sluiten jullie met jullie lessen ook aan op het <b>gewone curriculum</b> van de school?</p> <p>* Denk je dat de kennis die ze hebben opgedaan tijdens de les ook tijdens <b>andere vakken op school</b> bruikbaar kan zijn?</p> <p>* Denk je dat de kennis die ze hebben opgedaan tijdens de les ook <b>buiten school</b>, in hun dagelijks leven, van pas kan komen?</p> | <p>bepaalde dingen die je de leerlingen altijd mee wilt geven?</p> <p>* Dingen die je van tevoren niet had voorzien, zoals emotionele gesprekken tussen leerlingen en leraar, bijzondere samenwerkingen, een andere blik op dingen, of misschien wel iets minder positiefs.<br/>(proberen niet teveel te sturen hierin)</p> <p>* Zijn de lessen een vervanging of een toevoeging? En wat vervangt het of voegt het precies toe?</p> |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Houding leerlingen</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Hoe <b>reageren</b> de leerlingen over het algemeen op de lessen?</li> <li>* <b>Evualeren</b> jullie de lessen met de leerlingen? Of krijgen jullie een evaluatie teruggekoppeld van de school?</li> <li>* Merk je bepaalde <b>veranderingen</b> op in het gedrag of de houding van leerlingen gedurende een les / traject?</li> <li>* Kun je iets vertellen over de <b>groepsdynamiek</b>?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* koppelen docenten dit naar jullie terug of horen jullie feedback van de leerlingen zelf?</li> <li>* Zo ja, wat zeggen de leerlingen zelf over de lessen?</li> <li>* t.o.v. elkaar, de leraar, de lesstof, etc</li> <li>* Verandert deze gedurende een les / traject?</li> </ul> |
| <b>Rol school / docent</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Kun je iets zeggen over de <b>rol van de docent</b> vanuit school?</li> <li>* Hoe <b>reageren scholen</b> over het algemeen op de lessen?</li> <li>* Zou je iets kunnen zeggen over de <b>beweegredenen van scholen</b> om jullie lessen aan te bieden aan hun leerlingen?</li> </ul>                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>* Doen docenten over het algemeen mee aan de lessen, houden ze zich afzijdig of zijn ze er helemaal niet bij?</li> <li>* Wanneer de docent meedoet; hoe verhouden de leerlingen zich tot de docent(en)? Zie je hier opvallendheden?</li> </ul>                                    |

|                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                |
|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Struikelblokken / moeilijkheden</b> | <p>* Zijn er <b>moeilijkheden</b> waar je tegenaan loopt tijdens de lessen?</p> <p>* Zou je iets willen <b>veranderen</b> aan je lessen?</p> <p><i>Op jullie website schrijven jullie dat subsidie handig kan zijn, maar jullie de voorkeur geven aan bestaansrecht zonder structurele geldstromen van fondsen of gemeentes.</i></p> <p>* Merken jullie desondanks toch iets van de <b>subsidie cuts</b> binenn de culturele sector?</p> <p>* Merken jullie daarnaast dat <b>scholen minder geld</b> en tijd uittrekken voor culturele activiteiten?</p> | <p>* t.o.v. houding van de school, houding van de leerlingen, etc.</p> <p>* Hoe denk je dat je deze verandering zou kunnen verwezenlijken?</p> |
| <b>Toekomstbeeld</b>                   | <p>* Wat hoop je nog allemaal te gaan <b>bereiken</b> met Cuttin' Class? Heb je nog specifieke <b>toekomstdromen</b> voor de organisatie?</p> <p>* Waar zie je Cuttin' class <b>over 10 jaar</b>?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                |



### **Achtergrond informatie**

Christelijk College de Populier biedt zogenaamde 'stroomprogramma's' aan. In elke stroom (Sciencestroom, Cultuurstroom of Sportstroom) volgt de leerling vanaf de brugklas - naast het standaard lesprogramma - twee of drie jaar lang bijzondere lessen. Volgens de school leert de leerling in een stroomprogramma onderzoeken, samenwerken, organiseren en presenteren in zijn of haar interessegebied. In de stromen werken de docenten samen met andere organisaties, zoals kunstinstellingen, sportclubs, bedrijven en onderwijsinstellingen.

De breakdance-lessen (in totaal twee lessen van ieder één uur, verspreid over twee achtereenvolgende weken) zijn onderdeel van de Sportstroom. In de Sportstroom krijgen leerlingen iedere week drie uur *clinics*, zoals tennis, judo, powerkiten of breakdance. De gymnastiek docent gaf aan dat de school wilt dat de leerlingen meer leren dan alleen de motorische vaardigheden van de sport zelf; ze willen ook dat ze theoretische kennis opdoen over de sport. Dit valt ook te lezen op de website van De Populier, waar wordt aangegeven dat 'ter voorbereiding op een clinic de leerlingen vanuit verschillende invalshoeken de sport bestuderen. Ze kijken bijvoorbeeld naar de geschiedenis, de werking van het lichaam of de technische attributen.' Volgens de gymnastiek docent bevat de Cultuurstroom ook een hiphop onderdeel, maar wat deze precies inhoudt kon hij niet met zekerheid zeggen.

De geobserveerde breakdance-les was de tweede en tevens laatste breakdance-les die werd aangeboden aan deze groep brugklassers binnen de Sportstroom. De les werd verzorgd door de hiphop docenten Ton en Shane van Stichting Aight. De klas bestond uit circa vijftientig leerlingen, waarbij de verdeling tussen jongens en meisjes ongeveer gelijk was. Daarnaast was het een overwegend 'blanke' klas. Omdat de les een onderdeel was van de Sportstroom, waar brugklassers van alle niveaus zich voor in kunnen schrijven, was de groep een mix van vmbo tl, havo en vwo leerlingen.

### **Lesobservatie**

'Meneer, ik kan helemaal niet dansen .... moet ik dan toch meedoen?'

Samen met de gymnastiek docent van de brugklassers heb ik plaatsgenomen op een bankje achterin de gymzaal waar de breakdance-les zometeen van start zal gaan. Het bovenstaande commentaar komt van één van de brugklassers die de les zal gaan volgen. 'Ja, je moet gewoon meedoen. Wat maakt het nou uit of je kunt dansen of niet?', antwoordt de gymnastiek docent, en daarmee is de kous af. Met frisse tegenzin loopt de jongen terug naar het midden van de zaal, waar enkele leerlingen al bezig zijn met het oefenen van de *tricks* die ze vorige week hebben geleerd. De rest aanschouwt deze pioniers vanuit een veilige hoek of staat te kletsen met een groepje medescholieren. Zodra de *beat* echter klinkt en Ton en Shane een paar vette *moves* maken, wijzen alle neuzen dezelfde kant op en kan de les beginnen. Zodra alle leerlingen zich hebben verzameld in een kring op de grond, is het allereerst tijd voor een kleine uitleg over de opzet van de les. Ton herhaalt kort wat ze vorige week ook

alweer hebben gedaan. Naast een stukje theorie over de subcultuur hiphop - waar ze laten in hun werkboek een paar vragen over zullen moeten beantwoorden – hebben ze kennis gemaakt met enkele hiphop *tricks* en gewerkt aan een deel van de choreografie. Deze week zullen ze nog meer *tricks* leren en verder werken aan de choreografie. Hierin zal ook plaats zijn voor een deel eigen invulling.

Na een korte warming-up van circa vijf minuten, is het tijd om door te gaan met de choreografie. ‘Kan iemand me vertellen wat er hierna kwam? En wie weet nog hoe deze *move* heette?’ vraagt Ton. Minstens zeven vingers gaan de lucht in en het antwoord op zijn vraag wordt dan ook met gemak beantwoord door de groep. Het is duidelijk dat er vorige week goed is opgelet bij de uitleg van de *tricks*. Ook het enthousiasme van de leerlingen laat niet te wensen over. Ondanks dat de één beduidend beter is in het onthouden en uitvoeren van de choreografie dan de ander, lijkt het merendeel van de groep enthousiast mee te doen. Daarnaast durven ze te vragen wanneer ze iets niet begrijpen. Met geduld en aandacht worden de *moves* nogmaals uitgelegd door Shane of Ton. Ondertussen oefent de rest rustig door. Met vallen en opstaan weliswaar. Wanneer één van de leerlingen er duidelijk geen zin meer in lijkt te hebben, wordt hij apart genomen door Ton en aangesproken op zijn gedrag. Later vertelde Ton dat hij hem had uitgelegd dat het helemaal niet erg is als het niet lukt, maar hij het op z’n minst moet proberen en niet moet gaan lopen mokken. De *peptalk* lijkt te werken: de rest van de les doet de jongen weer zonder te klagen mee. Het motto ‘je moet het altijd proberen’ komt later ook klassikaal aan bod: ‘zeg nooit ‘ik kan het niet’ en laat je dat ook nooit door iemand vertellen’, geeft Ton de leerlingen mee. Zijn opmerking wordt beantwoord met een applaus, dat zowel volgens mij als volgens de gymnastiek docent naast mij ergens tussen waardering en een licht sarcasme in lijkt te hangen.

De rest van de les is de groep bezig met het oefenen van de choreografie. Naast enkele basispasjes gaan ze ook aan de slag met de *six step* en *baby freeze*, twee bekende hiphop *moves* die veel leerlingen lijken te herkennen. De *moves* blijken toch vrij lastig te zijn om zo 1,2,3 onder de knie te krijgen. Nadat enkel leerlingen eerst heel hard hebben geroepen dat ze dat ‘toch nóóit zal gaan lukken’ en de rest wat onzeker begint met proberen, gaat het na enkele minuten vrij oefenen bij de meesten toch aardig goed. Iets dat ze lijkt te motiveren om door te oefenen.

Na ongeveer vijftig minuten begint de concentratie van de groep af te nemen. Op dit moment is het ook al bijna tijd voor de ‘finale’, waarbij de hele choreografie wordt opgevoerd voor een imaginair publiek. De leerlingen stellen zich op in een halve kring. Wanneer ze allemaal een plekje hebben gevonden, vraagt Ton wie er nog een speciale *move* kan doen bij wijze van solo in het eindstuk. In eerste instantie gaan er drie vingers de lucht in. Één jongen laat zien dat hij de split kan en twee andere jongens doen een radslag. Na enige aanmoediging van Ton sluiten nog twee leerlingen zich bij de groep aan: een jongen kan op zijn hoofd staan en een meisje kan een radslag met één hand maken. Tijdens de eindchoreografie krijgen deze leerlingen hun eigen moment om hun *trick* te laten zien. De rest geeft ze een applaus en Ton en Shane benadrukken nog eens hoe dapper ze het vinden dat ze zo’n ‘eigen momentje’ durfden te pakken.

Nadat de les voorbij is, krijg ik nog kort de tijd om de leerlingen enkele vragen te stellen over hun eigen ervaringen. Een jongen gaf aan dat hij het ‘uitdagend’ had gevonden. Op de vraag wat hij dan precies uitdagend vond, antwoordde hij dat hij het leuk had gevonden

om nieuwe houdingen te leren - zoals de *six-step* en *baby freeze*. Een andere jongen sloot zich hierbij aan en gaf aan dat hij het leuk had gevonden in aanraking te komen met nieuwe dingen en een nieuwe stijl die hij nog niet kende. Wel ging de choreografie soms wat te snel en dachten sommige leerlingen dat twee lessen wellicht wat te weinig was. Op de vraag wie er allemaal al betrokken was bij de hiphop-cultuur, door bijvoorbeeld breakdance-lessen te volgen, naar hiphop te luisteren of dergelijke, gaf slechts één meisje een bevestigend antwoord. Zij zat op breakdance-les. Voor de rest gaf niemand aan zich bezig te houden met deze jongerensubcultuur. Wel hebben de lessen een aantal leerlingen getriggerd om eens een duik te nemen in deze subcultuur. Enkele leerlingen wilden weleens langsgaan bij Stichting Aight om een proefles breakdance te volgen.

### **Achtergrond informatie**

De Einder is een praktijkschool in Den Haag. De stagiair gymnastiek op de school heeft het initiatief genomen om zowel de eerste - als de tweedeklassers mee te nemen naar een aantal sportcentra in Den Haag, om ze zodoende kennis te laten maken met het sportaanbod in de buurt. Op die manier hoopt hij de leerlingen te motiveren om (meer) te gaan sporten.

Vorige week hebben de brugklassers een breakdance-les gevolgd en deze week waren de tweedeklassers aan de beurt. De breakdance-les duurde anderhalf uur en werd gegeven in de danszaal van Het Haags Hiphop Centrum: een onderdeel van Stichting Aight.

De groep bestond uit in totaal zestien leerlingen, waarvan vijf jongens en elf meisjes. Bijna alle leerlingen waren van buitenlandse afkomst; een paar meisjes droegen een hoofddoek.

### **Lesobservatie**

Nog een kwartier, en de danszaal van het Haags Hiphop Centrum zal vol staan met 16 tweedeklassers van Praktijkschool De Einder die een breakdance-les gaan volgen. Dit geeft mij nog even de kans om Diogo en Carlos te leren kennen, die samen met Ton - hiphop docent en coördinator dans bij Stichting Aight - de breakdance-les zullen gaan geven. Als scholier heeft Diogo een aantal jaar geleden een breakdance-les op school gevolgd van Ton; sindsdien is hij betrokken bij Stichting Aight en geeft sinds kort ook zelf lessen. Carlos, een 15-jarige breakdancer, danst in het selectieteam 'Heavy Hitters' en ondersteunt de les van Diogo en Ton.

Rond half elf komen de leerlingen binnen en nemen plaats op de verhoging achter in de danszaal. Nadat Ton zichzelf, Diogo en Carlos heeft voorgesteld, begint de les met een stukje theorie en introductie in de hiphop. Hij vraagt de leerlingen wat zij zelf al weten over hiphop en wat volgens hen de hiphop-cultuur vormt. Daarnaast benoemt hij de vier elementen van de hiphop. De meeste leerlingen lijken al bekend te zijn met de verschillende disciplines. Wanneer Ton vraagt wie er weleens naar rap luistert, gaan voor het eerst meerdere vingers de lucht in en vertellen de leerlingen enthousiast over hun favoriete rapper. Na een aantal minuten begint de aandacht wat te verslappen. 'Kunnen jullie wat *skills* laten zien?', vraagt één van de jongens. Het is duidelijk dat ze liever zelf aan de slag te gaan en niet zozeer zitten te wachten op een les vol theorie. 'Yes, gaan we zeker doen, maar eerst gaan jullie zelf wat breakdance *moves* uitvoeren!', vertelt Ton, waarna hij de leerlingen opdraagt een plekje in de zaal te zoeken, zodat het praktijk gedeelte van de les kan gaan beginnen.

Vanaf hier neemt Diogo de leiding over. 'We gaan een kijkje nemen in de breakdance en wat daarbij komt kijken', vertelt hij en begint met de warming-up. Na ongeveer tien minuten is het tijd om de eerste breakdance *move* te maken. Vooraan staan vier jongens ijverig mee te dansen. Achteraan staan een aantal meiden die minder goed meedoen dan de jongens; ze lijken wat schuwer te zijn, maar desondanks toch niet ongeïnteresseerd. Ton

vertelt dat hun timide houding te maken kan hebben met hun islamitische achtergrond, waarin het niet altijd wordt geapprecieerd als meisjes hiphop dansen.

Wanneer Carlos en Ton door de zaal lopen om de leerlingen aan te moedigen en waar nodig te helpen, komen echter ook deze meisjes wat meer los. Bij het vrij oefenen van de *moves* lijkt de motivatie weer wat in te zakken. Een groepje meiden staat te giebelen en aan dansen lijken ze niet meer te denken. Maar ook nu helpen de motiverende woorden van de hiphop docenten. Daarnaast passen Diogo en Ton tijdens de les hun strategie wat aan; minder zelf oefenen en sneller door naar een volgende *move*, om de aandacht van de leerlingen vast te houden.

Ongeveer op de helft van de les loopt één van de voorheen nog uiterst gemotiveerde jongens de dansvloer af en gaat op een bankje zitten in de buurt van zijn schooldocent. De docent lijkt het niet eens op te merken, maar Ton wel. Wanneer de jongen na enkele minuten de zaal binnenstapt, pakt hij de draad weer op. Later vertelt Ton dat hij de jongen sip op een bankje zag zitten en besloot om hem even mee naar buiten te nemen, om te checken of er niks ergs aan de hand was. Buiten vertelt de jongen dat hij er geen zin meer in heeft, omdat het toch allemaal niet lukt en hij het niet kan. En dat terwijl hij één van de meest enthousiaste leerlingen leek te zijn, met nog goede *moves* ook. Ton vertelt hem dat het helemaal niet erg is als iets niet in één keer lukt; dat ging bij hem in het begin precies zo, hij heeft er ook hard voor moeten werken. Maar als je het wilt, dan kun je het. Daarnaast vertelt hij de jongen dat als hij écht niet meer wilt, hij niet meer mee hoeft te doen. Maar het in ieder geval nog één keer moet proberen. De peptalk lijkt te helpen: op het moment dat hij de zaal weer instapt, lijkt hij zijn moed te hebben terug gevonden. Wanneer ze de handstand gaan, oefenen geeft hij aan dat hij met Ton wilt oefenen. Als het vervolgens ook nog eens meteen lukt, glundert de jongen van oor tot oor. ‘Beweging breekt deze *kids* los’, vertelt Ton. ‘Ze voelen zich losser en vrijer en dat stelt ze ook open voor andere dingen, zoals een praatje over geloven in jezelf en doorgaan. Dat werkt veel beter dan een lange theorieles. Als ze eenmaal bezig zijn, staan ze open voor die dingen’. Aan het einde van de les, wanneer Ton, Carlos en Diogo een kleine show opvoeren, vraagt de jongen zowaar om een solo, krabbelt daarna weer terug, maar voert deze uiteindelijk onder luid gejuich toch met trots op. Niet alleen deze jongen, maar ook andere leerlingen bloeien op tijdens de les. Vooral bij het oefenen van de handstand zie je enkele leerlingen steeds gemotiveerder worden naarmate het beter gaat. Een paar meisjes hebben hun aandacht helaas helemaal verloren en zitten te kletsen in een kringetje. Hoewel zowel de hiphop docenten als de schooldocenten in het begin nog proberen om ze erbij te betrekken, laten ze dit uiteindelijk zitten en focussen zich op de leerlingen die wel meedoen.

Na de ‘eind show’ - waarbij Ton de leerlingen nog even meegeeft dat ze wel moeten klappen als ze iets tofs zien, want dat is respect voor elkaar tonen - herhaalt Ton nogmaals wat ze tijdens de les hebben gedaan en brengt de leerlingen nog enkele hiphop levenslessen bij, zoals geloven in jezelf en doorgaan wanneer iets niet meteen lukt. Dit doet hij aan de hand van voorbeelden uit hun eigen carrières, die ook niet altijd vlekkeloos zijn verlopen. ‘Wij begonnen ook bij 0, maar als je wilt kun je alles bereiken.’ Daarnaast maakt hij nog wat ‘reclame’ voor Stichting Aight en vertelt wanneer welke lessen worden gegeven. Sommige leerlingen lijken hier wel geïnteresseerd in en de ‘jongen van de peptalk’ geeft zelfs aan de volgende week al langs te komen.