

WERKEN met æ in GROEPEN

gespreksvoering in het onderwijs

Linke Loetje

door Reg Smythe



henk — jan kater

(mm.v. bert woudstra)

woord vooraf

in het voortgezet onderwijs is een groeiende belangstelling voor didactische werkvormen, die niet klassikaal-frontaal gericht zijn. Deze tendens is ook in Enschede aan te tonen. Om aan deze behoefte te voldoen is er in Enschede een mini-cursus "gespreksvoering" opgezet. Een neerslag van deze cursus treft u in het navolgende aan.

In het eerste gedeelte zal enige informatie over het werken met en in groepen gegeven worden. Deze informatie is opzettelijk summier gehouden, aangezien het een neerslag is van een praktisch gerichte cursus. We zijn namelijk van mening dat een schriftelijke cursus slechts geringe resultaten zal opleveren.

Het tweede gedeelte handelt over reversibiliteit. Bij reversibel onderwijs is het mogelijk om de (meestal verbale) uitingen van een ander over te nemen zonder angst voor sancties te hebben. Er wordt in deze visie uitgegaan van een wederzijdse gelijkwaardigheid in de verhouding tussen leerkracht en leerling. Uiteraard mogen we gelijkwaardigheid niet met gelijkheid verwarren. Het betekent echter wel dat er in reversibel onderwijs andere normen van leiderschap nodig zijn.

Het derde gedeelte wordt geheel besteed aan enkele gespreksvormen die in het onderwijsleerproces te gebruiken zijn. Voor het onderdeel "simulatiespel" is dankbaar gebruik gemaakt van de opvattingen en de ervaringen van de heer Woudstra, die als onderwijskundig coördinator aan de Streekschool Twente is verbonden.

Aangezien de didactische ontwikkeling juist bij gespreksvoering groot is te noemen, moet men aan deze informatie geen eeuwigheidswaarde toekennen.

inhoudsopgave	blz.
woord vooraf	3
inhoudsopgave	4
conclusies, een samenvatting	5
deel I: WERKEN MET & IN GROEPEN (enige informatie)	6
deel II: REVERSIBILITEIT	15
I de plaats van de leerling in de loop der tijden	16
1.1 een korte ontwikkelingsgang	17
1.2 samenvattende conclusies	20
II taakopvatting van de leerkracht	21
III leiderschapsvormen	22
3.1 invloeden van leiderschapsvormen	23
3.2 reversibiliteit	23
IV afsluitende opmerkingen	
V bronvermelding	
deel III: ENIGE WERKVORMEN	28
1 kennismakingsspelen	29
2 ik koos jou, omdat.....	31
3 de open-stoel	33
4 het alter-ego gesprek	35
5 leugendetector	37
6 rollenspel	39
7 simulatiespel (Bert Woudstra, TST)	41
8 het nasa-spel	53
9 fall-out	59
10 mannetje maken	63
11 de a-klank	63
12 te ja of te nee	65
13 flap-over	67
literatuuroverzicht	70
bijlagen	73

blz. conclusies, een samenvatting

in ons voortgezet onderwijs wordt nog weinig met en in groepen gewerkt.

7 Dit komt vooral voort door de opvoedingsvorm waarmee de meeste leerlingen en leerkrachten zijn grootgebracht.

9 Bij het werken met en in groepen staat de intermenselijke relatie steeds centraal. De nadruk valt op overleg en samenwerking. Alle deelnemers zijn gelijkwaardig en vullen elkaar steeds aan. Er is sprake van democratische leiderschapsvormen.

22-27 In dat geval kunnen we beter over reversibele onderwijsvormen spreken.

76-77 Vaak wordt het groepswork argwanend bekeken. Het blijkt echter dat het groepswork gebruik kan maken van dezelfde werkvormen, als de grondvormen "voordracht", "gesprek" en "opdracht".

We moeten echter oppassen dat de therapeutische werking van gespreksvormen de boventoon gaat voeren.

Een leerkracht is nu eenmaal niet opgeleid voor psychotherapie. Desondanks kunnen we profiteren van deze therapeutische bijwerking, aangezien de leerlingen kritisch naar elkaar leren luisteren.

8- 9 Zij leren de mening van anderen kennen, waardoor zij die anderen beter leren kennen. Dit bevordert hun creativiteit en hun sociale vaardigheid.

De aangeboden spelen zijn allemaal in het onderwijsleerproces op te nemen.

28-67 Ze hebben hun waarde in de praktijk al regelmatig bewezen.

Tenslotte moet er gesteld worden dat juist bij gespreksvoering de didactische ontwikkeling groot is. Dit houdt echter wel in dat er aan deze informatie geen eeuwigheidswaarde toegekend mag worden. De beste leermeester bij gespreksvoering is nooit een of andere schriftelijke informatie, maar wel het eigenmaken door praktische ervaring op te doen.

WERKEN met æ in groepen

enige informatie

De Toveraar van Fop

door Brant Parker en Johnny Hart



Er wordt in ons onderwijs weinig met en in groepen gewerkt. Als uitzonderingen kunnen het lager onderwijs en vooral opleidingen als de sociale academie genoemd worden. Het voortgezet onderwijs is nog sterk klassikaal-frontaal gericht. Waarschijnlijk komt dit, omdat het voortgezet onderwijs vooral leerstof gericht is een de meeste leerkrachten zelf klassikaal-frontaal zijn opgeleid. Tegenwoordig besteden de lerarenopleidingen iets meer aandacht aan het werken met groepen. Leerkrachten zullen dan ook vaak op eigen kracht het werken met groepen moeten leren.

Bij het werken in groepen staat de intermenselijke relatie centraal. De nadruk valt op overleg en samenwerking. Alle deelnemers zijn gelijkwaardig en vullen elkaar aan.

Het mag duidelijk zijn dat dergelijke onderwijsvormen nooit statisch kunnen zijn. Flexibiliteit van alle betrokkenen in het leerproces wordt verwacht.

Het kenmerk van werken in groepen is dat er een vertrouwenswekkende sfeer wordt geschapen. Er ontstaat een situatie waarin zowel de leerling als de leerkracht zich thuis kan voelen, en waarin iedereen door een ongedwongen sociaal contact tot zelfontplooiing kan komen en kritisch creatief kan werken.

Zo'n onderwijsvorm kan niet onder een autoritaire leiding verwezenlijkt worden. In een gesprek moet het sociale gedrag van de een geïntegreerd zijn met het sociale gedrag van de ander. De kern van sociaal-geïntegreerd gedrag is in het begrip "reversibiliteit" te vangen. Hieronder worden de mogelijkheden verstaan om (meestal verbale) uitingen van de ander over te nemen zonder angst voor sancties te hebben. Leerling en leerkracht zijn dan gelijkwaardig aan elkaar. Reversibiliteit in het onderwijs is niet altijd even gemakkelijk te verwezenlijken, omdat de meeste leerkrachten en de meeste leerlingen in vrij strak geleide vormen zijn opgevoed.

Gezien de duidelijke banden tussen werken in groepen en sociaal-geïntegreerd gedrag zal het tweede gedeelte van deze informatie geheel over reversibiliteit gaan.

**De aandacht van de klas
is niet altijd te vangen met
een krijtje op het bord.**

De opvoedingsvorm waarmee de meeste leerlingen en leerkrachten zijn grootgebracht, kan het werken in groepen belemmeren. In het begin zal men op vaak emotionele problemen kunnen stuiten. Dit kan een leerkracht doen besluiten op de hem bekende en vertrouwde methoden terug te vallen.

Het overleggen met elkaar en het samenwerken in groepen moet in feite geleerd worden en heeft tijd nodig.

Ook wordt wel beweerd dat er geen "echte prestaties" geleverd worden. Onderzoekingen hebben echter aangetoond dat klassikaal-frontaal onderwijs op korte termijn meer succes heeft dan op langere termijn. Bij sociaal-geïntegreerd onderwijs is het succes op langere termijn juist groter en blijkt de leerstof beter te beklijven.

We moeten echter oppassen dat er in het onderwijs alleen maar in vrije discussiegroepen gewerkt gaat worden.

Na een discussie moet de groep aan aan duidelijk gerichte leeropdracht werken. Deze opdracht kan groepsgewijs, maar ook sterk individueel volbracht worden.

Het is zelfs mogelijk dat de leeropdracht door de leerlingen zelf wordt opgesteld. Bij oudere leerlingen is dit vaak makkelijker dan bij jongere leerlingen.

Het samenstellen van groepen moet zorgvuldig gebeuren.

Moet de hele klas deelnemen? Moet de klas opgedeeld worden in twee of meer groepjes? Wie bepaalt de samenstelling? Wie neemt de leiding van het gesprek? Wie gaat er, als dat nodig is, observeren? Hoe vindt de evaluatie plaats?

Groepen zijn willekeurig of onwillekeurig samen te stellen.

Het is soms wenselijk dat een leerkracht de eerste keren naar eigen inzicht de groepen samenstelt. Later kan de keuze aan leerlingen overgelaten worden.

Men kan denken aan een indeling in tempo, aan het werken met geprofileerde taken en aan het aanbieden van extra opdrachten voor de vluigere leerlingen.

Bij het laatste moet echter opgemerkt worden dat het raadzamer is de vluigere leerling in het leerproces in te schakelen.

De groepen zijn ook op niveau te stellen:

- bij een cognitief bepaald niveau proberen we te letten op het herinneren en het herkennen van bepaalde kennis, en op het ontwikkelen van de intelligentie en van vaardigheden.
- In het onderwijs is het toetssysteem feitelijk alleen maar cognitief gericht.
- bij een affectief bepaald niveau proberen we te letten op belangstelling, op attitudes en waarden, op de ontwikkeling van waarderingen en appreciaties en op een adequate aanpassing.
- een psycho-motorisch bepaald niveau wordt in het voortgezet onderwijs erg weinig toegepast.

Is de plaatsing van leerlingen in een groepe zonder overleg geschied, dan is de leiding mogelijkerwijs min of meer autoritair gericht.

Tenslotte kan de evaluatie problemen opleveren. De moeilijkheden zullen gering zijn als de leerdoelstellingen werkelijk bereikt zijn. Is het leerproces "verzand" omdat de leiding gefaald heeft, dan zal de evaluatie te veel het karakter van "stoomafblazen" vertonen.

Veel leerkrachten durven geen evaluatie aan, omdat ze hun eigen leiderschapscapaciteiten dan ter discussie moeten stellen. Dit is echter een misverstand. We moeten elke discussie in het onderwijs in onderwijskundige banen blijven houden.

We mogen ons niet laten verleiden tot of laten leiden door therapeutische aspecten: een leerkracht is nu eenmaal niet voor psychotherapie opgeleid. Hij is toegerust voor de overdracht van kennis en vaardigheden.

voorbeeld:

in een opleiding voor verzorgingsassistenten werd een discussie met een "open stoel" gehouden.
 Er waren in de klas nogal wat spanningen om een leerlinge gerezen. De mede-leerlingen vonden haar hautain, niet sociaal genoeg, opdringerig, opschepperig en haar wil opleggend. Zij durfden deze mening echter niet tegen haar persoonlijk te uiten.
 Het onderwerp van de discussie was: "Als je je diploma hebt, heb je wat om op terug te vallen".
 Het bewuste meisje zat eerst in de discussiegroep en voerde steeds het woord, waar de luistergroep via de "open stoel" regelmatig tegen protesteerde.
 Toen de rollen werden omgekeerd, bezette zij zo regelmatig de "open stoel" dat de binnenkring niet eens de tijd kreeg meningen te geven.
 Hiertegen werd zowel door de discussiegroep, als door de luistergroep geprotesteerd.
 De evaluatie duurde meer dan een uur. Men vond unaniem dat er géén goed gesprek was geweest, omdat de bewuste leerlinge alles naar zich toe had willen trekken. De discussie was teveel van één persoon afhankelijk, waardoor de anderen hun mening amper konden of durfden te geven.
 De volgende dag heeft de klas tijdens een andere les de evaluatie voortgezet, totdat er bijna slaande ruzie kwam.
 Tijdens de eerstvolgende les van de leerkracht waar de discussie had plaatsgevonden, werd de evaluatie weer opgenomen. Gelukkig is alles toch nog goedgekomen. Zo goed zelfs, dat de leerlinge op haar eigen verzoek dezelfde discussievorm nog eens wilde doen en deze zelf wilde leiden en evalueren.
 Een gunstige toekomstigheid was dat de sfeer in de klas in zeer positieve richting was verbeterd.

Men moet dus oppassen voor de therapeutische werking van dergelijke gespreksvormen. Toch kunnen we deze werking nooit geheel uitsluiten.

Dat is maar goed ook, want daar zitten juist ook de voordelen van deze werkvormen.

De leerlingen leren kritisch te luisteren. Zij leren de mening van anderen kennen en op deze manier leren ze de ander beter kennen. Het bevordert hun creativiteit en hun sociale vaardigheid. Het is een goed startpunt om gemotiveerd aan een nieuwe opdracht te beginnen.
 Een discussieonderwerp mag echter niet vaag of abstrakt zijn. Het moet de leerling aanspreken, ook al wordt er een speelsere werkvorm gekozen.
 In het derde deel van deze informatie komen verschillende bruikbare werkvormen aan de orde.

De rolverdeling tussen leerling en leerkracht is dus belangrijk. Eerder is al gesteld dat er tussen hen sprake van gelijkwaardigheid moet bestaan.
 De leerkracht is bij voorbaat niet de leider, maar veel meer de begeleider. De gedragsuitingen moeten reversibel zijn, wederkerig en positief.

Dit is een rol die leerkachten niet direct op het lijf geschreven hoeft te zijn.

Meestal zal een leerkacht de eerste aanzet geven, vooral bij de eerste keren. Hij is immers het best op de hoogte van de beoogde doelstellingen?

In later stadium kunnen de leerlingen deze verantwoordelijkheid met hem delen.

Matthew B. Miles geeft in zijn boek "Werken met groepen- richtlijnen voor het opstellen van trainingsprogramma's" (uitg. Samson) enkele functies van een groepsleider:

- hij is een plannenmaker, een gids die de groepsnormen creëert. Deze normen zijn van te voren nooit helemaal vast te leggen, omdat er een samenspel tussen mensen plaatsvindt. Door reversibele gedragsuitingen stelt men echter wel een duidelijke groepsnorm centraal.

We leren immers van ons handelen en van het analyseren van deze handelingen? Van hieruit kan men samen plannen opstellen.

- hij is een plannenmaker, iemand die voorziet in methodisch opgebouwde hulp (in dat geval is het verstandig de leerkracht als leider te nemen, vooral als er een aanvang naar een volledig nieuw onderwerp gemaakt moet worden of in een nieuw onderwijsprogramma gewerkt moet worden).

Hij geeft leiding bij het analyseren en biedt hulp. Deze hulp zal in het onderwijs vooral op individuele leerproblemen gericht zijn.

Hij is dan een begeleider - hoewel hij groepslid is, heeft hij toch andere verantwoordelijkheden dan de mede-groepsleden.

Het mag duidelijk zijn dat een leerkracht de verantwoordelijkheid om leerprocessen vruchtbaar en goed te laten verlopen nooit mag prijsgeven. In zekere zin is hij de gezaghebbende deskundige. Hij kan en mag dat niet opgeven. Dat is zeker niet in tegenspraak met de stelling dat hij gelijkwaardig is aan zijn leerlingen.

- hij is een plannenmaker, die van te voren al overdacht heeft hoe de evaluatie plaats zal vinden. In die evaluatie moeten de gestelde doelstellingen op hun bereikbaarheid getoetst worden.

Samenvattend kunnen we stellen dat alle betrokkenen bij groepswork voor veranderingen open moeten staan.

Een muzikaal middel tegen de ijzige stilte in de lift

Behalve in de vaderlandse film met de onnederlandse naam „Blue Movie“ verloopt het leven in de lift in het algemeen nogal ondragelijk.

U weet wat ik bedoel: mensen, die elkaar veelal niet kennen, ontmoeten elkaar op enkele vierkante meters ruimte om samen naar boven of beneden of (zoals in de film) op en neer te gaan. En hoewel men elkaar daarbij niet zelden letterlijk op de tenen staat is de ontmoeting van te kortstondige aard voor een zinvolle conversatie, met als gevolg van ijzig onnatuurlijk stilzwijgen in de lift. Een klein, maar onleefbaar wereldje van mensen onderweg.

Welnu, de Enschedese jongeman Peter Ijtsj Mozes Paalvast heeft het bovenomschreven gebeuren als een probleem onderkend en hij besloot om op eigen houtje daar iets aan te gaan doen.

Uit zijn vakantieverblijf in Spanje kreeg ik destijds al een brief, waarin hij aankondigde samen met zijn vriend Rolf Schoeber een muzikaal duo te willen gaan vormen, dat zich speciaal zou willen gaan toeleggen op wat entertainment in de lift.

Voor zijn voorstellingen in een lift maakte hij speciale liedjes, die wat timing betreft precies een hele reis van boven naar beneden of omgekeerd „meedoen“. De teksten zijn toegespitst op het leven in de flat, inclusief de roddels van de dame van drie hoog en de heer van beneden.

Peter Paalvast wil zijn muzikaal-sociologisch experiment voortzetten in de liften van meer hoge gebouwen in de stad. Hij is ervan overtuigd, dat zijn medewerking ertoe bijdraagt, dat de mensen met meer plezier de lift nemen. In elke lift een muzikant zou de werkgelegenheid onder artiesten bovendien stellig bevorderen.

En inmiddels zit de vakantie erop en heeft de aldus nieuw gevormde Liftband zijn eerste voorstellingen achter de rug.

„Dag mevrouw, meneer, welkom in de lift“ zingt Peter Paalvast in de lift van het flatgebouw aan de Enschedese Klepe, waarin hij zelf ook onderdak heeft.

De mensen kijken verrast op als ze de zingende minstreel ontdekken, maar de reacties zijn vervolgens zeer positief. De mensen lachen, luisteren naar wat hij zingt en beginnen daarover te praten. Sommigen vragen zelfs of hij langs komt voor een kopje koffie en eens gezellig te praten.

Peter Paalvast had al eerder enige ervaring als artiest. Met zijn cabaret Onbekend treedt hij op in club- en buurthuizen.

STUDENT OBSERVEERT AL VIJF WEKEN MENSEN IN DE LIFT Op zoek naar het geheim van de grote stilte

door GUIDO VAN DE KREEKE

WAGENINGEN, zaterdag

Michiel van Otterloo heeft voor de wetenschap een gouden ei gelegd. Hij zit al vijf weken in de lift. Volmaakt gelukkig zweeft hij urenlang tussen de begane grond en de twintigste verdieping van een viertal studentenflats. In totaal twaalf liften duikt hij telkens op. Dit is avontuur. Iemand drukt op de knop en Michiel suist af en aan.

Waar is hij mee bezig? „Ik probeer het geheim van de grote stilte die in een lift vol mensen valt te doorgronden! Ik zoek naar de oorzaken van die communicatiestoornissen. Ik wil weten hoe mensen in een lift zich gedragen, hoe ze reageren,” zegt de 23-jarige student aan de Wageningse Hogeschool.

Zonder het zelf ten volle te beseffen heeft Michiel een totaal nieuw onderzoeksterrein betreden.

Zelfs de hoogleraar prof. ir. G. Prins van de T. H. in Delft die zich met lifttechnieken bezighoudt reageert: „Dit is een onontgonnen gebied. Erg interessant. Het gedrag van de mens in liften is nauwelijks bestudeerd. Er is ook geen literatuur over. Ik onderken de waarde van onderzoek op dit gebied”.

Grens van razernij

Ook de liftfabrikanten erkennen de lacune die er bestaat. „Nee, wij hebben geen gedragspsychologen in dienst. Wij proberen alleen een liftkooi op een zo snel en veilig mogelijke manier van A naar B te laten gaan. De praktijk heeft ons daar wel bij geleerd dat veel mensen op de grens van razernij de lift in gaan.

Er wordt wel alles aan gedaan om die grens niet te overtreden. In kantoorgebouwen moet je mensen niet langer dan 34 seconden laten wachten, in flatgebouwen kun je tot anderhalve minuut wachttijd gaan alvorens de mensen zo ongeduldig worden dat zij de zaak kort en klein gaan slaan,” stelt men daar vast.

Daarom, er zit een mysterie achter, wat zij noemen „die bewegende doodkist,” waarin men zich willoos, zonder uitzicht en zonder ruimtelijke en sociale beleving laat vervoeren. Waarom moet dat ding van onbreekbaar staal en vuurvast materiaal zijn?

Vijf weken lift, honderden kilometers op en neer hebben Michiel een schat van ervaring opgeleverd. Vooral levenservaring.

Het belangrijkste bewijs dat hij — naar zijn oordeel — naar boven bracht, is dat studenten tegenwoordig nauwelijks zelfstandig denken. „Het zijn mensen die vanaf hun middelbare school in een systeem geplaatst zijn, in een hokje zitten, waar zij niet meer uitkomen. Zij zitten het voer van de professoren na te kauwen.”

Hij staat er zelf versteld van hoe serieus zijn onderzoek wordt genomen. Reacties als: „Je bent zeker socioloog!” En „Je bent zeker bezig op dit onderwerp te promoveren?” beschouwt hij als de bewijzen daarvan.

Zelfs het weekblad van de Landbouwhogeschool besteedde op de voorpagina aandacht aan de activiteiten van „de derdejaars student in de natuurwetenschappen, sterk geïnteresseerd in communicatie”.

Wanneer Michiel de liftgebruikers uiteindelijk vertelt dat de wetenschap niet zo hoog in zijn vaandel staat geschreven, maar dat hij aan een stuk zelfontplooiing bezig is door te onderzoeken hoe mensen op hem reageren, worden de reacties totaal anders.

„Als blijkt dat dit onderzoek niet van boven af geleid wordt, is het plotseling niet objectief meer, zou ik opeens een camera moeten zijn die ongezien de zaak observeert. Ja hoor, ze denken dan plotseling precies zoals ze zijn afgericht,” stelt de vrijwillige liftboy vast.

Als de liftgebruikers het papiertje naast het schakelpaneel lezen waarop de derdejaars onderzoeker zijn bedoelingen uiteenzet, lachen de onderhoudsmonteurs, de schoonmakers en de dakbedekkers zich een ongeluk. Eén en al humor. „Wanneer Michiel reacties noteert, is het: „Hé, wordt het een bestseller?” „Je zoekt zeker een meisje!” „Al die kilometers bij elkaar omhoog zit je al in de hemel!” „Nee, we zijn fans van jou!”

Serieus

De studenten schrikken echter. Zijn serieus. Volgens Michiel is hun reactie: „Wat moeten we nu weer ondergaan. Waar zijn ze nou weer mee bezig. Men leest het papiertje. Doet of Michiel er niet is. Men staart naar het schakelpaneel, het plafond, de vloer. Meisjes beginnen te blozen. Men vraagt „Moet ik nu iets zeggen?”

• Michiel van Otterloo: „Moeilijk stilte in lift doorbreken“.

En Michiel staat maar in de lift. Uren, soms zakt hij door z'n knieën van vermoeidheid. Gaat zitten. Op de grond. Maar hij blijft noteren. Hij wil de veertien dagen vol maken. „De laatste dag wil ik een etmaal rond draaien zonder eten. Het is een gelukkig makende belevens. Niemand heeft door wat eenerring het is stil te staan op een plaats waar iedereen zo snel mogelijk langs gaat. Op je studentenkamer krijg je vrijwel geen bezoek, hier komen de hele avond mensen langs.“

Voor de studenten, in de vier gebouwen totaal 2500 man, hoort hij zolangzamerhand bij de liftkoker. Na de publicatie in het weekblad, krijgt hij meer steun. Koffie, eten. Er kwam zelfs een groep studenten als Romeinen verkleed in processie een pannenkoek brengen.

Hij heeft gezien hoe honden hun behoefte in de lift deden. Hij heeft helpen verhuizen wanneer de lift volgestouwd werd met de huisraad van vertrekkende studenten. En de liftmonteurs hebben hem aan achtergrondinformatie geholpen.

Een spiegel kan heel wat vernielingen afremmen. Toilet maken en gekke bekken tegen jezelf trekken kunnen de drang tot slopen die in veel mensen blijkt te schuilen voorkomen. Want hoe kort een liftreis ook duurt, bij mensen die alleen in de lift staan slaat de verveling snel toe.

Het advies om de schuttingwoorden reeds bij de installatie van liften aan te brengen vindt Michiel niet eens zo'n gek idee. Die verschijnen toch onherroepelijk. Er bestaan zelfs gedachten

om een schoolbord aan te brengen waarop men de naam van zijn voetbalclub of lichaamsdelen kan „noteren“. Dat schijnt anders toch onvermijdelijk te gebeuren. Vastzitten in een lift geeft een gevoel van saamhorigheid na afloop die overeenkomt met die bij een gijzeling.

Michiel is er ondertussen van overtuigd dat de lift hem uit de sleur van studentenleven heeft getild. „Eindelijk heb ik eens zelf kunnen experimenteren. De studentengemeenschap vervlakt steeds meer. Men snelt nog slechts de cursussen door. Maar de zelfontplooiing blijft in een sleur steken. Dit was vakantie. Communicatie is m'n hobby. In de vakantie kun je zelf beslissen wat je doet.“

Een vraag: Michiel, hoe gaat het met je eigenlijke studie? Antwoord: Uitstekend. Die bestaat ook al twee jaar uit vakantie. Ik ben een status student. Slechts ingeschreven voor de status van student. Er zijn nog wel studies waar je dat zo kan doen omdat daar geen wachtlijsten zijn.

De studentendekaan of professor hebben nog nooit iets van zich laten horen. Ik kan hier wel zes tot zeven jaar in de studentenflat blijven wonen, zonder dat er iemand naar me omkijkt. Je moet alleen af en toe wat toegezonden papieren invullen.

Je kunt eeuwig student blijven. Ik volg geen colleges. Net als in de lift doe ik op m'n kamer aan zelfstudie. Ik lees boeken over de wereldgodsdiensten en sprookjes. In deze wereld moet je een status hebben. Heb je die dan is het wel uit te houden en kun je verder aan jezelf werken.

Dat neemt niet weg dat er in de lift een soort werkterrein voor wetenschappers is weggelegd. Ik heb de weg gezien, er zal best iemand opstaan die er doctor op wil worden. Ik ga zelf wel graag met de lift omhoog, maar heb weinig behoefte de maatschappelijke top te bereiken“.