

Zijn concluderende hoofdstuk heet: ‘Waarom mensen passie spelen’ en niet, zoals je zou verwachten: ‘Wat beleven mensen aan de passiespelen?’ De auteur stelt dat er weliswaar sprake is van ontkerkelijking, maar dat de interesse voor aan religie ontleende gebruiken en registers in de 21^{ste} eeuw zelfs toe lijkt te nemen. Dit soort opmerkingen lees ik vaker, en meestal zonder kwantitatieve onderbouwing. Alles wat aandacht krijgt groeit – in de beleving van de waarnemer. Hij eindigt met Huizinga’s *Homo ludens*, en concludeert dat de passiespelen goed aansluiten bij diens stelling dat spel een voorwaarde is voor cultuur, en zich steeds weer vernieuwt. De passiespelen zijn populair omdat ze voor velen mogelijkheden bieden om aan te sluiten bij het hedendaagse persoonlijke levensgevoel.

‘Passie voor de passie’ is duidelijk een populairwetenschappelijke publicatie. Daar is niets mis mee, maar ik mis inzicht in de opzet, uitvoering en analyse van het empirisch gedeelte. Van den Hemel laat zich in dit boek vooral zien als cultuurhistoricus. Het is een toegankelijk, vlot geschreven boek, maar dan wel zó vlot dat het naar mijn smaak te zeer ‘uit de losse pols’ is geschreven. Hij leunt voor zijn analyses vooral op organisatoren, cultuurduiders en zijn eigen impressies, en lardeert die met hier en daar een empirisch feit. Het beloofde onderzoek onder het publiek van de passiespelen is nagenoeg uitgebleven. Wie een degelijke analyse zoekt, moet verder zoeken.

Joantine Berghuijs

(Religiewetenschapper en geestelijk verzorger)

Sözeri, Semiha (2021), *The Pedagogy of the Mosque: Portrayal, Practice, and Role in the Integration of Turkish-Dutch Children* (diss. UVA), pp. 172, ISBN9789464191158.

Van tijd tot tijd duiken er verontrustende berichten op in media en politiek over moskeewonderwijs. Zo kwam in 2019 uit een nieuwsreportage van het actualiteitenprogramma *Nieuwsuur* en *NRC Handelsblad* het beeld naar voren dat kinderen in sommige moskeeën in Nederland geleerd zou worden zich af te keren van de Nederlandse samenleving. Verbijsterende reacties kwamen uit de politiek en media, maar ook vanuit diverse moslimgemeenschappen en moskeeën die zich niet herkenden in het geschetste beeld. De vraag rees hoe het moskeewonderwijs in de meeste moskeeën in Nederland er eigenlijk uitziet. Die vraag onderzocht Semiha Sözeri in haar proefschrift, met expliciete aandacht voor de stemmen van moslims die in de media vaak ontbreken.

Het academisch proefschrift dat Sözeri op 8 februari 2021 met succes verdedigde, is in het Engels geschreven en bestaat uit zes artikelen die ook onafhankelijk van elkaar gelezen kunnen worden. Het onderzoek bouwt voort op eerder onderzoek over moskeewonderwijs in Nederland. In haar onderzoek richtte Sözeri zich uitsluitend op de Nederlandse takken van de Turkse-Islamitische organisaties Diyanet (Islamitische Stichting Nederland), Suleymanci (Stichting Islamitisch Centrum Nederland) en Milli Görüs,

Religie & Samenleving, Jrg. 16, nr. 3 (oktober 2021)

die elk hun eigen moskeeën en moskeeonderwijs hebben. Sözeri koos voor de Turkse gemeenschap omdat het numeriek de grootste moslimgemeenschap in Nederland is. Vooral Diyanet (Islamitische Stichting Nederland) is in Nederland een grote speler waar één derde van alle Nederlandse moskeeën en de helft van alle Turks-Nederlandse moskeeën aan verbonden zijn. Volgens eerder onderzoek zouden Turkse Nederlanders over het algemeen een behoudende vorm van religiositeit hebben dat door de verschillende generaties heen werkt, vooral als ze moskeeonderwijs hebben gevolgd. Ze zouden zich ook minder verbonden voelen met Nederland dan andere gemeenschappen (p. 31).

De keuze voor het Turks Islamitisch moskeeonderwijs in Nederland heeft waarschijnlijk ook een pragmatische reden gehad, omdat deze deels aansluit bij de Turks-Nederlandse achtergrond van de onderzoeker. Wat betreft haar eigen positie en hoe deze het onderzoek kan hebben beïnvloed zegt Sözeri zelf dat deze dubbel is. Aan de ene kant was zij als seculiere niet-religieuze vrouwelijke onderzoeker (zichtbaar aan uiterlijke kenmerken zoals kledij en niet-participeren in religieuze rituelen) duidelijk een buitenstaander in de religieuze, door mannen gedomineerde, organisaties. Aan de andere kant voelde ze zich als een insider behandeld, als Turks sprekende onderzoeker met dezelfde etnische achtergrond als haar onderzoeksgroep, en die als kind in het verleden ook moskeeonderwijs heeft genoten. Dit heeft – zo zegt ze zelf – waarschijnlijk in haar voordeel gewerkt om toegang te krijgen tot een onderzoeksveld dat voor buitenstaanders, met name door het gepolariseerde klimaat, minder open staat (p. 12,13).

Het eerste artikel (hoofdstuk 2) gaat over de berichtgeving over moskeeonderwijs in de vijf grootste Nederlandse dagbladen (*Telegraaf*, *AD*, *Volkskrant*, *NRC* en *Trouw*) in de periode 2010-2016. Sözeri laat – gebruikmakend van Lexis Nexis database en *qualitative content analysis* – zien dat de beeldvorming over moskeeonderwijs hoofdzakelijk negatief is. Een dosis oriëntalisme en superioriteitsdenken in de berichtgeving zorgen ervoor dat er vaak sprake is van *problematization* (problematiseren), *securitization* (moslims als veiligheidsprobleem), *othering* (moslims als ‘de’ ander) of *homogenizing* (over één kam scheeren) van moslims. Sözeri merkt op dat de stemmen van moslims structureel ontbreken in de media. Wat vinden moslimleerlingen, ouders, imams en godsdienstleraren eigenlijk zelf van moskeeonderwijs? Deze vraag legitimeert het empirisch onderzoek van Sözeri in de daaropvolgende artikelen.

Het tweede artikel (hoofdstuk 3) gaat over de praktijk van het moskeeonderwijs, met name de organisatie, het curriculum (incl. leerdoelen en inhoud lesmateriaal) en het taalbeleid. Een interessante ontdekking die in dit onderzoek naar voren komt, is dat het moskeeonderwijs zich meer heeft geëvolueerd richting een dienstverlenende rol. Ouders vragen daarbij aan de moskee de islamitische opvoeding van hen over te nemen, omdat ze daar zelf in tekort schieten. Er heeft zich ook een verschuiving voorgedaan in het moskeeonderwijs van het overbrengen van islamitische kennis en waarden naar de vorming van een Turks-islamitische identiteit bij kinderen. Daarbij lijkt angst voor assimilatie en

verlies van de Turkse identiteit de drijvende factor te zijn. Zoals een moskeeleerkracht (*hoca*) het verwoordde, is islamitisch onderwijs erop gericht “dat de kinderen hun Turks-zijn niet verliezen, zodat ze hun identiteit en essentie niet verliezen” (p. 46). Vooral bij de Diyanet-moskeeën staat de Turkse nationale identiteit op de voorgrond, hoewel Sözeri waarnam dat er ook bij deze moskeeën een vraag is naar meer contextualisering. Dat wil zeggen meer aansluiting bij de onderwijspraktijk van reguliere (‘Nederlandse’) scholen waar de kinderen door de weeks naar school gaan. Sözeri nam waar dat in steeds meer moskeeën naast Turks, Nederlands wordt gesproken en de reguliere (‘Nederlandse’) schoolomgeving wordt nagebootst, qua structuur en regels.

In het derde artikel (hoofdstuk 4) staat de pedagogiek van het moskeeonderwijs centraal. Op basis van literatuuronderzoek onderscheidt Sözeri drie vormen van pedagogiek, namelijk relationele pedagogiek, pedagogiek van wederzijds *engagement* en van bewustzijn (Pedagogies of Conscious Awareness). Tevens onderscheidt zij drie fundamentele islamitische pedagogische concepten uit de literatuur, namelijk *tarbiya*, *ta’lim* en *ta’dib*. Het eerste concept is een spirituele persoonsvorming, het tweede gaat over kennisoverdracht en het derde is moraliserend en heeft betrekking op waardenoverdracht. Daarnaast is er nog een vierde concept, *tajweed*, recitatie (en memorisatie) van de Koran dat als een religieuze plicht voor iedere moslim wordt beschouwd. In dit artikel vind ik het een gemiste kans dat Sözeri niet onderzoekt of de moskeeleerkrachten deze termen ook bewust hanteren, en of ze deze termen uitleggen zoals de vooruitstrevende pedagogen uit de literatuur naar wie ze verwees (Alkoualti, Hussain, Sahin) of daar een andere invulling aan geven.

In hetzelfde artikel komen ook de resultaten van het empirisch onderzoek aan bod. Daarbij komen enkele typisch islamitische waarden aan het licht zoals: respect voor ouders, voor ouderen, familiewaarden, islamitische kledingvoorschriften en zorg voor het lichaam (*embodiment*). In de onderzochte moskeeën nam Sözeri een verschuiving waar van autoritair onderwijs naar meer kindvriendelijk onderwijs, waarbij pedagogische principes en praktijken uit het reguliere onderwijs worden geïncorporeerd in het moskeeonderwijs. Tegelijkertijd nam ze waar dat ruimte voor autonomie en kritisch denken gelimiteerd was in het moskeeonderwijs. Een van de moskeeleraren verklaarde zelfs dat hij het kritische vragen stellen over geloofsartikelen of de autoriteit van de Koran als ‘een probleem’ beschouwde, dat voorheen voorkwam bij zijn leerlingen. “Vorig jaar waren er vragen als “waarom moet ik dit leren?”, of “waarom is dit zo?” Maar ze zijn gewend geraakt aan mijn stijl [...] Nu heb ik dit probleem niet meer.” (p. 72). Hoe hij dit ‘probleem’ precies heeft ‘opgelost’ wordt niet duidelijk.

In het vierde artikel (hoofdstuk 5) besteedt Sözeri aandacht aan de falende imamopleidingen in Nederland. Daarbij doelt ze op imam-studies in de afgelopen 12 jaar aan de Vrije Universiteit van Amsterdam, Universiteit Leiden en de Inholland Hogeschool die er niet in slaagden voldoende studenten te werven en hoge *drop out* percentages onder de studenten hadden, waardoor deze instituten gedwongen werden deze opleidingen te

beëindigen of te herdefiniëren als religiestudies. Ze komt tot de conclusie dat er vijf redenen zijn voor het falen. (1) Er is een gebrek aan vertrouwen onder moslims in de overheid, omdat de overheid omtrent imamopleidingen negatief gemotiveerd zou zijn, gedreven door angst voor radicalisering en daarom focust op veiligheid (*securitization*) in plaats van op de positieve bijdragen van een imamopleiding te focussen. (2) Er is een gebrek aan vertrouwen onder veel moslims in niet-moslim academici (docenten) in bestaande islamitische theologie opleidingen, omdat ze als niet-moslims de Islam van binnenuit niet zouden begrijpen. (3) De grootste moskeeorganisatie, de Islamitische Stichting Nederland (Nederlandse tak van Diyanet), weigert mee te werken, waarschijnlijk omdat in Nederland opgeleide imams de Diyanet-imams uit Turkije overbodig zouden maken. (4) Persoonlijke economische redenen: Imams hebben in Nederland weinig carrière vooruitzichten. (5) Een universitaire of HBO-opleiding zou voor veel moslims qua inhoud en diepgang te mager zijn om jezelf imam te mogen noemen, vergeleken met een opleiding tot imam die men in moslimlanden krijgt (start daar vanaf de middelbare school).

De inhoud van het vijfde artikel met de titel *Turkish mosque education: aiding or frustrating integration* leverde de meeste media aandacht op voor dit onderzoek. Daarbij interviewde Sözeri imams, moskeeleerkrachten (*hocas*), ouders, bestuursleden van Turkse en migrantenorganisaties, academici, beleidsmakers, journalisten en onderwijzers. Wat hierbij opvalt is dat de ouders het moskeeonderwijs positief of irrelevant waarden voor de integratie. Over het algemeen waarden vooral de ouders, de imams en moskeeleerkrachten het moskeeonderwijs als positief voor de integratie. Een substantieel deel van de ouders merkt echter op dat ze het moskeeonderwijs irrelevant vinden voor de integratie. Omdat de kinderen in Nederland geboren en getogen zijn, en naar school gaan, zouden ze volgens hen niet hoeven te integreren. De overige partijen waardeerden het moskeeonderwijs ook positief of irrelevant. Enkel bij de bestuursleden van Turkse en migrantenorganisaties is ongeveer één derde negatief over de rol van het moskeeonderwijs met betrekking tot de integratie, maar ook daar is twee derde positief.

In het laatste hoofdstuk met conclusies en discussies geeft Sözeri in de aanbevelingen een aanzet hoe het probleem van falend imamonderwijs getackeld kan worden. Sözeri beveelt aan om te verkennen of een imamopleiding op het MBO kan starten, zodat men daarna door kan groeien naar een voor de moslimgemeenschap volwaardige imamopleiding aan het HBO of de universiteit. Er moet daarnaast gewerkt worden aan vertrouwen tussen de moslimgemeenschap en universiteiten met een islamitische theologieopleiding. Uitwisselingsprogramma's tussen theologische faculteiten in moslimlanden met Nederlandse universiteiten zouden ook kunnen helpen om de geloofwaardigheid te vergroten en zouden tegelijkertijd helpen bij de vorming van een theologie van de islam met een onderscheiden Nederlandse visie. Ook beveelt Sözeri aan om een gestandaardiseerd context-geschikt moskeeonderwijs curriculum en lesmateriaal te ontwikkelen. Ze roept het Ministerie van Sociale zaken en Werkgelegenheid op om in

het kader van integratie moslimorganisaties te stimuleren om meer samen te werken. De samenwerking zou succesvoller zijn als het CMO en SPIOR (erkende contactorganen tussen moslims en overheid) lukt om de grootste moskeekoepelorganisatie Islamitische Stichting Nederland (Diyanet) erbij te betrekken.

Wat ik mis in het onderzoek van Sozeri, is de stem van moslimleerlingen. Dat is jammer omdat het moskeeonderwijs juist om hen draait. Een ander kritiekpunt gaat over het begrip (sociale) ‘integratie’ dat een centrale plaats inneemt in een groot deel van het onderzoek. Sözeri erkent dat integratie vaak geïnterpreteerd wordt als eenzijdige culturele integratie of assimilatie. Zij gaat mijns inziens terecht uit van een werkdefinitie waarbij integratie een tweezijdig proces is (p. 98). Desondanks ben ik van mening dat ‘integratie’ een ongelukkig frame is voor dit onderzoek, omdat het bepaalde vooroordelen eerder bevestigt en versterkt dan ontkracht. Met ‘integratie’ als analytische lens om het moskeeonderwijs te bestuderen wordt namelijk een vooroordeel bevestigd dat Nederlandse moslims ofwel goed, dan wel slecht geïntegreerd zijn. Een uitspraak die men niet over bijvoorbeeld Nederlandse christenen – orthodox of liberaal – zou doen, omdat de dominante visie is dat Nederlanders niet hoeven te integreren in eigen land. Dit vooroordeel wordt nog eens versterkt door Nederland in het proefschrift herhaaldelijk “*gastland*” (“*host country*”, o.a. p. 31, 94) te noemen, ook voor de derde generatie Turkse Nederlanders, waardoor er subtiel sprake lijkt te zijn van “*othering*”. Dit frame had voorkomen kunnen worden door een ander frame te kiezen dat neutraler en universeler klinkt, zoals ‘burgerschap’, dat net zo goed van toepassing kan zijn op andere religieuze groepen, of deze nu wel of geen migratieachtergrond hebben. Sözeri had bij het benoemen van de Turkse identiteit en migratieachtergrond waar deze wel relevant is, bijvoorbeeld waar deze verbonden is met de religieuze identiteit, begrippen als ‘hybride identiteit’ en ‘superdiversiteit’ kunnen gebruiken, die inclusiever klinken dan ‘integratie’.

Ondanks het bovenstaande is mijn conclusie dat het onderzoek van Sözeri een verrijking en het lezen waard is, omdat het een inkijkje geeft in een wereld waar veel misverstanden en vooroordelen over bestaan. Het onderzoek laat goed zien waar het in de beeldvorming mis gaat en brengt de ongehoorde stem van Nederlandse moslims aan het licht, die in het maatschappelijk maar ook wetenschappelijk debat vaak ontbreekt. Tevens nodigt het uit naar meer onderzoek bij andere moskeeoorganisaties, maar ook bij andere religieuze gemeenschappen.

Kamel Essabane

(Radboud Universiteit Nijmegen; Thomas More hogeschool Vlaanderen)