

opleiding basisonderwijs

AANZETTEN TOT INTERCULTUREEL ONDERWIJS

De huidige PA's zijn er nog niet op ingesteld dat hun studenten in de toekomst intercultureel moeten lesgeven. Annelies Dekkers-Akveld geeft in dit artikel een beschrijving van de voorwaarden, die de nieuwe PABO's hiertoe moeten creëren. Op de PA St.-Jozef in Zeist, waar de auteur werkt, is al enige ervaring opgedaan in een project 'Meer over Minder'.

Wat wordt vereist bij intercultureel onderwijs?
Wat zijn de eigenschappen van intercultureel-gerichte opleidingen?
Wat voor voorbeelden zijn er voorhanden?
Wat kunnen opleidingen doen aan intercultureel onderwijs?
Op deze vragen zal ik in dit artikel ingaan.

Zoals uit de voorgaande artikelen blijkt, vraagt intercultureel onderwijs in de basisschool om een kindgerichte aanpak, met differentiatiemogelijkheden. Maar dat is niet de enige eis: intercultureel onderwijs zal ook maatschappij-gericht onderwijs moeten zijn.

Ook Pais sprak in zijn Beleidsplan culturele minderheden in het onderwijs over ongelijkheid: 'lage sociaal-economische positie ... zwakke rechtspositie, taalproblemen, vooroordeel, discriminatie, slechte huisvesting, achterstandspositie van vrouwen en meisjes.'

Voor de VON is intercultureel onderwijs een vorm van emancipatorisch onderwijs, waarin leraren opkomen voor de rechten van de groepen

mensen die onderdrukkende structuren ervaren. De ontdekkingen en ervaringen die ze in het intercultureel onderwijs opdoen, kunnen de leraren leiden tot een algemene maatschappij-veranderinge gezindheid.

Voor de opleidingen, onder meer de toekomstige PABO's, komt de attitudevorming daarom op de eerste plaats. Hieronder splits ik verschillende aspecten van die attitudevorming uit, en geef daarbij mogelijke en vaak ook al beproefde praktijkvoorbeelden uit de opleiding.

De student wordt zich bewust van zijn/haar eigen identiteit en cultuur met het daarbij behorende stelsel van waarden en normen.

Zo'n doelstelling is opleidingsdidactisch moeilijk bereikbaar. Enerzijds omdat je schijnbaar uit de beroepsopleidings sfeer treedt en in de 'softe' persoonsvorming lijkt terecht te komen; anderzijds omdat studenten (als alle mensen in Nederland) hun eigen waarden en normen zo gewoon vinden, dat ze er geen vraagtekens bij kunnen stellen. ('Wij hebben geen cultuur' zei een student ter

verklaring dat Nederlanders in het buitenland in zijn ogen nooit problemen hadden!) Een aantal docenten van verschillende vakdisciplines van de PA St.-Jozef te Zeist hebben met hun studenten een tijd gewerkt aan het bewust worden van eigen waarden en normen. Ze ontdekten bijvoorbeeld dat er binnen een behoorlijk homogene groep enorme verschillen in waardering voor 'lievelingsmuziek' bestond. Voor vele studenten was ook het interview met hun ouders verrassend over zaken als: hun toekomstverwachtingen toen ze twintig waren, hun vrijetijdsbesteding, de religieuze invloeden op hun levenswijze, en dergelijke. Verder kwamen in het Zeister programma zaken aan de orde als: 'waarden en opvoeding', 'normen en milieu', etc. (Verslagen met evaluaties en al komen uitvoerig terecht in het verslag van het zogeheten PICO-project, het project intercultureel onderwijs voor opleidingen.¹)

De student oriënteert zich op en confronteert zich met andere culturen om inzicht te krijgen van de identiteit, cultuur en daarbij behorende waarden en normen van anderen (en door het contrast ook met eigen identiteit).

Vorig jaar heeft een aantal onderwijsgevendenden een studiereis naar Marokko gemaakt langs en in scholen en gezinnen in het Rifgebied. (Daar komen de meeste Marokkaanse gastarbeidersgezinnen vandaan.)

Deze reis was voor ons zeer duidelijk confronterend, inzichtgevend en (onzelf) relativierend. Dit kan jammergenoeg niet iedereen doen, maar er zijn natuurlijk wel mogelijkheden: een diaserie tonen (met commentaar); (buitenlandse) gasten uitnodigen, aan wie gerichte vragen worden gesteld; videobanden etc. tonen.

De student kan daarna geconfronteerd worden met de problematiek van een multiculturele samenleving, en de verschillende manieren, waarop mensen in Nederland die ervaren.

Een fase van oriëntatie in club-buurthuizen, opvangscholen en interviews met mensen, die in een door buitenlanders dichtbevolkte wijk wonen, behoren tot de direct-toepasbare mogelijkheden. En hier zijn ook verschillende videobanden over. (Informeel bijvoorbeeld bij Studio IM in Utrecht.)

De student kan de ontwikkeling en oorzaken van discriminatie en maatschappelijke ongelijkheid

verklaren.

Discriminatie is een steeds duidelijker waarneembaar feit. Laat studenten luisteren naar (of bespreek gezamenlijk een interview van) Radio Thuisland op zondag. Ga naar het Anne Frank-huis en bekijk daar de tentoonstelling 'Nederland tolerant?'. (Je hoeft daar niet heen te gaan: de Anne Frank Stichting heeft een prima te bediscussiëren en samen te vatten boekje hierover uitgegeven). Of neem contact op met / laat studenten contact opnemen met maatschappelijke emancipatiebewegingen uit de omgeving of de 'Vereniging tegen discriminatie' uit Amsterdam.

Tenslotte zal de student een continue ontwikkeling kunnen doormaken van waardering van anderen in hun eigen cultuur.

Dit is waarschijnlijk een opgave voor het leven, maar blijft ook een attentiepunt voor de opleiding in haar hele aanbod en aanpak.

Ondertussen is waarschijnlijk wel duidelijk geworden, dat een dergelijke houding doortrekt in je manier van leven en ook in de manier van opleiden *in zijn algemeenheid*. Om dat te verduidelijken leg ik eerst nog wat verbanden met andere opleidingsaspecten.

- In de opleiding is expliciet aandacht voor de persoon van de student, die een ontwikkelingsproces doormaakt naar een standpunt over zijn/haar onderwijzerschap. Dit betekent bijvoorbeeld dat de docenten *in de stage* écht begeleiden (adviezen geven over door studenten aangegeven problemen) in plaats van beoordelen op de 'leerresultaten' van het lesgeven.

- De stagemogelijkheden van studenten worden niet alleen gekozen uit een schoolse optiek ('Het is een aardige kleuterschool'), maar ook vanwege mogelijkheden tot andere activiteiten. Ik denk bijvoorbeeld aan het meehelpen in club- en buurthuizen.

- Er wordt ook op de opleiding *zelf* thematisch gewerkt. Hieronder werk ik nog enige voorbeelden uit.

- In de opleiding is aandacht voor ontdekkend leren en mondiale vorming. Ik denk aan 'vakken' als science en *sociale* wereldoriëntatie.

- Het aspect 'sociale vorming' moet ook op andere momenten aandacht hebben. Onderwijskunde kan bijvoorbeeld het boek van Gordon *Luisteren naar kinderen* plaats geven in haar programma.

Hieronder geef ik voorbeelden van wat opleidingen al gedaan hebben binnen ons thema. De twee projecten lijken op elkaar en hebben elkaar ook beïnvloed.

Vorig jaar heeft een aantal docenten in Zeist een project: 'Meer over Minder' gedaan met tweedejaarsstudenten. Het project kende drie fasen: oriëntatie (voornamelijk door docenten gevuld); zelfstandig projectwerk in groepen (waar studenten ongeveer twee maanden een middag in de week voor hadden en gebruik konden maken van adviezen van onder andere een begeleidend docent); presentatie en evaluatie.

De onderwerpen die studenten uitwerkten in de projectfase waren redelijk veelzijdig (dat hing natuurlijk ook af van het centrale thema en de gegeven informatie): Er waren groepen die naar schippersscholen en -tehuizen gingen; anderen onderzochten de mogelijkheden van gehandicapten in Utrecht en weer anderen bekeken de onderwijsmogelijkheden van buitenlandse jongens op een ito.

Bij de evaluatie van het gehele project bleek dat de studenten unaniem vonden, dat de tijd te kort was geweest en dat ze graag een jaar lang rond zo'n thema zouden werken. Groepen, die wat minder studievaardigheden (opzoeken van informatie etc.) of sociale vaardigheden (bij het contact leggen met instanties e.d.) hadden, hadden duidelijk mindere resultaten als andere en verwoordden dat ook zelf!

De PA 'Jan van Nassau' in Utrecht heeft in november een twee-weken-durend project gehad: 'Samen leren, lachen, leven, werken, spelen, wonen met een buitenlander'.

Hier was één oriëntatiedag, waarin onder andere een forum was waarbij mensen in de zaal aanwezig waren van de 'Vereniging tegen discriminatie', die zorgden voor een confronterende discussie (Wat is een minderheidsgroep? Ben jij ook niet lid van een minderheidsgroep?).

Projectgroepen van vier studenten hebben daarna twee weken gewerkt, instanties of scholen bezocht, en meestal een lesproject gemaakt. Ik noem bijvoorbeeld: 'Lessenserie-opzet over de Islam'; 'Lesbrief over huisbezoek'; 'Uitgewerkte spelbegeleiding voor 'n levend ganzenbord rond vooroordelen'.

In de samengevatte 'studentenevaluaties' kwamen veel uitspraken voor over deze manier van werken. De werksfeer noemden ze over het algemeen zeer positief en ook afhankelijk van de personen

die in de groep zaten. Velen vonden dat deze manier van werken hen meer had geleerd dan twee weken lessen op de opleiding. Overigens gaven ze ook aan, dat 'deze manier van werken het nadeel heeft, dat je van één ding iets afweet en van de rest zeer weinig'. Ik citeer verder: 'Leuke ervaring, maar vermoeiend'; 'Je leert wel zelfstandig werken'; 'Ik had alleen het gevoel van de klas te vervreemden, doordat je constant in hetzelfde groepje bezig bent'.

De hierboven kort beschreven voorbeelden zijn natuurlijk toevallig. Er zijn nog meer opleidingen bezig rond het thema Intercultureel Onderwijs! Hier wil ik expliciet de twee instituten noemen, die nu voor het derde jaar een project 'Bicultureel Onderwijs' doen. Deze opleidingen (Assen en Middelburg) waren in eerste instantie bezig met de Molukse en Nederlandse bevolking. Sinds september jl. zijn ook acht instituten, verspreid over het hele land, opleidingsgericht met intercultureel onderwijs bezig onder de al eerder genoemde PICO-paraplu. Deze instituten beleggen ook regionale bijeenkomsten met andere opleidingen.

Tenslotte ...

Wat kan de geïnteresseerde opleider/opleiding gaan doen?

— De eigen opleiding doorlichten op hierboven genoemde aspecten. Daarna bekijken welke aanpak op korte termijn haalbaar is, daarbij voornamelijk lettend op de mogelijkheden van docenten. Die hangen dan niet alleen af van beschikbare tijd, maar vooral van de visie die men heeft op zijn/haar 'vak' of 'inbreng' in de opleiding.

— Proberen een BOA-cursus (Bijscholingscursus Onderwijsgevendend Anderstaligen)² te starten op de opleiding. Als men die al heeft zijn er al minstens aanknopingspunten voor een aantal docenten.

— Tenslotte: zich opgeven voor de VON-groep die zich hiermee bezighoudt: de S(teungroep) O(pleiding) A(nderstaligenonderwijs).³

Deze groep functioneert nu ongeveer een jaar. In het begin waren de mensen meestal bezig met het bespreken van 'theoretische' stukken; praktische vertalingen naar de opleiding en ervaringen van elkaar op het interculturele werkteerrein. Half januari zijn er meer produktgerichte subgroepen gevormd. (Tenslotte was dat de doelstelling van de groep!) Drie subgroepen zijn er nu, die zelf-

standig de volgende onderwerpen uitwerken (voorlopig voor een half jaar):

Groep a: Wat is *nu* het startpunt van opleidingen wat betreft intercultureel onderwijs? Uitgesplitst in werkwijzen, inhouden en toekomstverwachtingen.

Groep b: Wat zijn de toepassingsmogelijkheden van Freinettechnieken binnen ico en hoe kunnen we die toepasbaar maken voor de opleidingen?

Groep c: Hoe kunnen we visies van de 'humanistische taalkunde' (o.a. Geert Koefoed) vertalen voor studenten in de opleiding in het kader van ico?

Noten

- 1 Het PICO-project is een door het Ministerie van O&W goedgekeurd project, waarin acht opleidingen in Nederland in drie jaar tijd materiaal maken voor interculturele activiteiten in de OK's en PA's. Er zijn drie coördinatoren:
Ferry v.d. Miesen, Prinses Irenestraat 6, Castricum
Siep Kooi, Sloep 68, Huizen (NH)
Annelies Dekkers, Nijenheim 24-26, Zeist.
- 2 Elke opleiding kan een BOA-cursus aanvragen bij het Ministerie van O&W, Directie Scholing.
- 3 Postadres: Annelies Dekkers, Nijenheim 24-26, Zeist.

Cursussen voor leerkrachten in het voortgezet onderwijs

Sinds 1980/81 maakt het Ministerie ook bijscholingscursussen Onderwijs aan Anderstalligen mogelijk t.b.v. leerkrachten in het voortgezet onderwijs. In Noord- en Oost-Nederland is een aantal van die cursussen opgezet door David Ponto.

Hij schreef naar aanleiding daarvan een rapport, dat ervaringen bevat opgedaan bij deze bijscholingscursussen, de daaraan voorafgaande behoeftenpeiling bij de cursisten, de uitkomsten van de evaluatie, het leerrendement en de daaruit voortvloeiende aanvullende suggesties voor de opzet van volgende cursussen, aangevuld met voorstellen en aanbevelingen.

Enkele van die aanbevelingen volgen hieronder:

- Alle initiële vakopleidingen dienen een 'cumi-pakket' in hun programma op te nemen.
- Een ruim aanbod van nascholingscursussen voor alle werkenden en werkzoekenden dient mogelijk te worden gemaakt, zowel voor Nederlanders als buitenlanders.
- Allereerst dient een basiscursus te worden gevolgd. Dan pas een vervolgcursus waarin specifieke onderwerpen, die op eigen werksituatie afgestemd zijn, aan de orde komen.
- Een diepgaande evaluatie van alle activiteiten op dit gebied dient herhaaldelijk te worden uitgevoerd.
- Er dient een 'intercultureel centrum voor scholing en training' t.a.v. het onderhavige vraagstuk te worden overwogen.
- De buitenlanders zelf dienen te worden betrokken bij de uitwerking van alles wat op hun betrekking heeft — dus niet over ons en zonder ons.
- Last but not least: t.a.v. alle maatregelen aangaande het cumi-vraagstuk geldt: beter niets dan iets slechts, of wel: Baat het niet, *dan schaadt het wel!*

Wie belangstelling heeft voor het genoemde rapport, kan het bestellen bij D. Pinto, Vestdijklaan 374, 9721 VZ Groningen, tel. 050 — 252422 (liefst 's avonds).

DE SITUATIE IN VLAANDEREN

De gebieden waar de meeste kinderen van migranten het Nederlandstalig rijksonderwijs bezoeken, zijn de Limburgse mijnstreek, de industrie-as Antwerpen-Brussel, het Oost-Vlaamse Zelzate en de kanaalzone Gent-Terneuzen.

Uit een enquête van de pedagogische inspectie waaraan 573 van de 672 aangezochte rijkscholen meewerkten, blijkt dat 46 procent van de kinderen te vinden is op 5 procent van de scholen. De volgende tabel geeft cijfers voor de verschillende nationaliteiten en het percentage voor het totaal aantal buitenlandse kinderen.

Aantal leerlingen volgens nationaliteit en onderwijsniveau in het Nederlandstalig onderwijs in België.
Schooljaar 1979 - 1980

Nationaliteit	Onderwijsniveau				Totaal aantal leerlingen
	Kleuteronderwijs	Lager Onderwijs	Secundair Onderwijs	Niet - Univ. Hoger Onderwijs	
Italianen	1.973	3.513	2.282	74	7.842
Spanjaarden	489	1.404	1.127	21	3.041
Grieken	236	566	425	10	1.237
Turken	3.004	4.792	1.797	7	9.600
Marokkanen	2.706	4.746	1.521	6	8.979
Andere nationaliteiten	3.848	8.606	8.330	657	21.441
Totaal aantal buitenlandse leerlingen	12.256	23.627	15.482	775	52.140
Totaal aantal leerlingen	224.216	490.778	492.334	55.462	1.262.790
Percent buitenlandse leerlingen	5,47 %	4,81 %	3,14 %	1,40 %	4,13 %

Bron : statistisch jaarboek van het onderwijs - schooljaar : 1979 - 1980.

De voorzieningen voor scholen met buitenlandse kinderen zijn gering. Eén van de grootste hinderpalen voor het opzetten van (erkend en gesubsidieerd) *onderwijs in eigen taal en cultuur* is een typisch Belgisch fenomeen: de taalwet van 1963. Deze wet stelt in artikel 4: 'De onderwijstaal is het Nederlands in het Nederlandse taalgebied, het Frans in het Franse taalgebied en het Duits in het Duitse taalgebied, behoudens uitzonderingen bepaald bij artikelen 6 tot 8.'¹ Een typisch Belgisch fenomeen, omdat deze wet te maken heeft met de nogal complexe Belgische taalsituatie: men wilde door deze wet vermijden dat in Vlaanderen Franstalige scholen gesubsidieerd werden, en vice versa met betrekking tot Wallonië. Voor het arrondissement Brussel-hoofdstad heeft het hoofd van de familie de keuze tussen een Franstalige dan wel een Nederlandstalige school. Een wet, die zo nauw verbonden is met één der delicaatste Belgische problemen, kan niet licht veranderd worden.

Bovendien bepaalt de Belgische wetgeving dat een leerkracht, behoudens afwijkingen toegestaan door de Koning, van Belgische nationaliteit moet zijn.

Indien België dus zijn verplichtingen wil nakomen zoals die vastgelegd zijn in de in september 1981 van kracht geworden Richtlijn van de EG om buitenlandse kinderen *moedertaalonderwijs* te geven, dan moet hoe dan ook afgeweken worden van de huidige taalwetgeving inzake onderwijs en van de nationaliteitsvereiste van de leerkracht.

Op het moment is er dus geen onderwijs in eigen taal en cultuur, behalve voor zover het wordt gefinancierd door de overheid van het land van herkomst van de kinderen. Zo financiert de Turkse overheid het onderricht aan Turkse kinderen, dat buiten de schooluren plaatsvindt. Dat betekent dat zij ook de aanstellingen van de leerkrachten en de programma-inhoud bepaalt. Er zijn momenteel 38 Turkse leerkrachten, die doorgaans geen overleg hebben met de leerkrachten uit het Belgische onderwijs.

Daarnaast zijn er twee gesubsidieerde experimenten. Een in Limburg, op drie scholen in Genk, gefinancierd door de Commissie van Europese Gemeenschappen en gecoördineerd door de Provinciale dienst voor onthaal van gastarbeiders. Het is gestart in het schooljaar 1976/77 in het kleuter- en lager onderwijs tot en met het tweede leerjaar. Turkse, Griekse en Italiaanse kinderen krijgen maximaal 4 uur per week les in eigen taal en cultuur van gastleraars van de eigen nationaliteit. Na drie jaar is het experiment geëvalueerd. Het andere experiment is in Gent, waar op 12 scholen in klassen met minimaal 10 Turkse kinderen Turkse leerkrachten les geven in de moedertaal en cultuur, aardrijkskunde en geschiedenis van Turkije. Tijdens het 'werkelijkheids-onderricht' besteden Vlaamse leerkrachten specifieke aandacht aan Turkse aspecten. Het experiment is gestart op de kleuterschool in 1978, op de lagere school in 1980. Het valt onder het Stedelijk Onderwijs Gent en wordt gecoördineerd door het Stedelijk Pedagogisch Centrum. (Gegevens uit een notitie van Henri Boeghemans, projectleider in Gent.)

In Brussel heeft de Foyer, een onthaalcentrum voor buitenlandse kinderen, op eigen initiatief een project opgezet: zie het artikel van Ludo Smeekens.

Voor extra *taallesen Nederlands* in het basisonderwijs zijn er de volgende voorzieningen. Als er tien anderstalige kinderen zijn, die geen volledig drie jaar lager onderwijs genoten hebben, mag een school voor hen drie uur Nederlands inlassen. Vanaf twintig leerlingen zes uur, vanaf 45 negen uur. Dat is een Koninklijk Besluit uit 1965, geen verplichting maar een mogelijkheid. Er zijn veel scholen die geen gebruik maken van deze mogelijkheid. Daarnaast mogen scholen vanaf 1978 met meer dan 30 procent immigrantenkinderen speciale telnormen hanteren: om klassen te splitsen tellen vreemde kinderen dubbel in het kleuteronderwijs. Normaal mag je vanaf 31 kleuters splitsen; zijn er 21 kinderen waarvan 10 gastarbeiderskinderen, dan tellen die dubbel, dus heb je er theoretisch 31. In de eerste klas van de lagere school telt een anderstalig kind niet voor twee maar voor anderhalf, en in de andere leerjaren voor 1,3. (Gegevens uit UOMO, november 1980.)

Deze algemene maatregelen gelden echter niet voor de Brusselse scholen. Het Onthaalcomité voor Gastarbeiders Brussel heeft enkele projectjes opgezet, zonder steun van de overheid en alleen mogelijk gemaakt door vrijwilligers. Zij begeleiden gedurende enkele uren per week een aantal gastarbeiderskinderen tijdens de schooluren. De samenwerking met de scholen verloopt wel gunstig zodat de directie en de leerkrachten zich meer bewust worden van de problematiek. Ook de socio-culturele raden uit het Brusselse nemen initiatieven. Op het moment zijn er maar 6 procent buitenlandse kleuters in de kleuterscholen, omdat de meesten naar Franstalige scholen gaan. In de lagere school in Brussel zijn dat er nog maar 3 procent.

Noot

1 V. Cogge & F. Stoffelen *Codex van het lager onderwijs* Lier, 1960, aanvulling 1970, p. LOW 677 e.v.