

Kristine Kempkes & Annemarie Roggeveen
'IK WEET NIET EENS OF DAT GOED IS VOOR MIJ'
Buitenlandse meisjes en het Nederlandse onderwijs

Inleiding

Na het problematiseren van het onderwijs aan arbeiderskinderen, meisjes en allochtone of buitenlandse jongeren, is er een speciale groep die onze aandacht vraagt: de allochtone meisjes.

Bij de aandacht voor allochtone jongeren was er aanvankelijk nauwelijks oog voor de specifieke problemen van meisjes. Nog afgezien van de verschillende achtergronden van allochtone jongeren (bijvoorbeeld het land van herkomst, geloof, cultuur, duur van het verblijf in Nederland) kun je niet spreken over dé allochtone jongeren, vanwege de structurele verschillen tussen de meisjes en de jongens.

Van allochtone meisjes is in het algemeen nog minder bekend dan van de jongens. Dit hangt direct samen met het feit dat deze meisjes veel minder in de 'openbaarheid' verschijnen, zich minder profileren dan de jongens. Café's, disco's en dergelijke zijn voor hen meestal verboden terrein; ze nemen minder deel aan het openbare sociale leven.

Door zijn verplichtende karakter is het onderwijs de plek bij uitstek waar Nederlandse en allochtone jongeren elkaar tegenkomen. En dat dat nogal wat problemen kan veroorzaken zal iedere leerkracht die deze confrontatie van dichtbij meemaakt, beamen. Het onderwijs heeft daar, net als de wereld daarbuiten, vaak geen antwoord op. Er zitten 'opeens' kinderen in de klas die de Nederlandse taal nauwelijks of onvoldoende beheersen. En het zijn kinderen die opgegroeid zijn in een heel andere cultuur dan wij kennen. De Nederlandse leerlingen grijpen soms de gelegenheid aan om hun eigen frustraties op de allochtone leerlingen te projecteren. En ook als dit niet concreet het geval is dan beseffen de allochtone jongeren dat ze, wanneer het Nederlandse jongeren zo uitkomt, het object van spot, agressie en discriminatie kunnen zijn. De keus ligt niet bij hen, maar aan de (on)welwillendheid van de Nederlandse leerlingen. (Een beeld dat ze ook buiten de school niet onbekend is.) Je ontkomt er als leerkracht dan ook niet aan om daar in de lessen aandacht aan te besteden. Vaak gebeurt dat ad hoc, ingrijpend in vervelende situaties, naar aanleiding

van concrete problemen. Het onderwijs waarin die aandacht structureel gestalte moet krijgen noemen we met een mooie term 'intercultureel onderwijs'. Jammer is het dat de noodzaak van intercultureel onderwijs pas dan gevoeld wordt, wanneer een botsing tussen de verschillende culturen daadwerkelijk en met regelmaat plaatsvindt. Op scholen waar bijna uitsluitend Nederlandse leerlingen zitten, lijkt het niet nodig aandacht te geven aan het leven van buitenlandse mensen. Net alsof je vindt dat er in een jongensklas geen aandacht hoeft te worden besteed aan emancipatie en feminisme. Terwijl dat jongens toch net zo goed aangaat als meisjes.

Veel Nederlanders ontlopen zo'n confrontatie met de buitenlanders liever. We zien nu steeds meer gebeuren dat Nederlandse leerlingen wegtrekken van scholen waar relatief veel allochtone leerlingen zitten (of dat scholen buitenlanders om die reden weren!). Een school in Utrecht, waar we een project rond anti-fascisme hebben opgezet, krijgt steeds meer leerlingen uit naburige arbeiderswijken, want, zo wordt er gezegd: 'de school in onze wijk is net een Turken-mavo'. Vaak zijn het echter niet eens de leerlingen zelf die de school willen verlaten. In een aantal gevallen zijn het juist de ouders die zo'n negatieve invloed hebben, terwijl de leerlingen zelf een redelijke wijze van functioneren hebben ontwikkeld. De ouders vinden het dan niet goed voor hun kind dat het met zoveel buitenlandse kinderen op school zit. Deze reacties zijn ook niet helemaal onbegrijpelijk. Leerlingen van het lbo en mavo hebben hun hele schoolloopbaan al moeten knokken tegen het (middenklasse) schoolsysteem en nu is er weer een ander 'element' dat het ze lastiger maakt.

Idealen

Het lesgeven aan allochtone en Nederlandse leerlingen samen, levert een fiks aantal problemen op. Wanneer we ons toespitsen op het onderwijs aan allochtone meisjes, dan blijkt dat een aantal aparte knelpunten op te leveren.

Je komt als leerkracht in aanraking met zaken, waarvan je dacht dat je je het hoofd er niet echt

meer over hoefde te breken. Want: allochtone meisjes worden nogal eens thuisgehouden om hun moeder te helpen, ze gaan minder lang naar school, ze kunnen opeens verdwijnen omdat ze uitgehuwelijkt worden. Dit alles druist in tegen de mooie ideeën die veel leerkrachten hebben over het bevorderen van zelfstandigheid en onafhankelijkheid van die meisjes. In het beeld dat ze vormen van allochtone meisjes drukken leerkrachten ze al snel het stempel op van 'achterlijk'. Sommige meisjes moeten in de klas een hoofddoek dragen, mogen zich niet met jongens inlaten, laten zich in de ondergeschikte rol van de vrouw drukken. Vaak gaan leerkrachten er bijvoorbeeld zonder meer vanuit dat alle Turkse leerlingen meegaan op werkweek. Als ze er dan op gewezen worden dat dat met de meisjes niet zomaar gaat, dan hebben sommigen al snel de neiging om te zeggen: 'belachelijk'.

We zouden ons echter ook af kunnen vragen of de verhoudingen hier dan wel zoveel beter zijn. Er worden inderdaad geen Nederlandse meisjes uitgehuwelijkt, maar betekent dat dat zij in alle vrijheid hun partner kunnen kiezen? Hoeveel dromen over de prins op het witte paard eindigen ook nu niet in een grote teleurstelling? Met onze 'verlichte' normen bekijken we 'de' allochtone meisjes (hoewel die normen zeker nog niet zo algemeen zijn of zo lang bestaan als we misschien geneigd zijn te denken). We vragen de buitenlandse meisjes als het ware een 'inhaalmanoeuvre' te plegen naar onze normen en waarden en vaak benaderen we ze vanuit die gedachtenwereld.

Eigen racisme en normaliteit

Behalve dat je als leerkracht de neiging kunt hebben om belerend en normerend op te treden naar allochtone meisjes, zit er nog een flinke adder onder het gras. Wij, die dachten behoorlijk vrij te zijn van racistisch denken en handelen, komen tot de ontdekking dat dat echt niet het geval is. Wel hebben we vaak dat racisme onderdrukt, maar onze met de opvoeding meegekregen ideeën over 'die arme zwartjes' en dergelijke en onze eigen superioriteit, zit ons diep in het blanke bloed.

Wijzelf kwamen er al werkend aan een BINT¹ over buitenlandse meisjes in het onderwijs achter dat wij ook helemaal niet vrij zijn van racistische ideeën. Een aantal Surinaamse vrouwen die wij interviewden, antwoordden op onze vraag hoe

wij als 'witten' iets aan de positie van Surinaamse meisjes konden doen:

'Het eerste waar ik aan denk als je het me zo vraagt, is dat witte mensen, door hun geschiedenis en door de manier waarop ze gesocialiseerd zijn, de overtuiging hebben dat zij zwarte mensen moeten *helpen*. Dat is de basis van waaruit er dan een heleboel misgaat. Het is een basishouding die uit een paar dingen bestaat: aan de ene kant de gedachte: 'wij zijn er om zwarte mensen te helpen', en aan de andere kant: 'die zwarte mensen moeten geholpen worden'.

Dat is een heel duidelijk punt dat centraal staat in de relatie tussen zwarte en witte mensen, als het gaat om de relatie die van wit naar zwart uitgaat. Overal waar ik kom, waar zwarte mensen komen, zijn er witte mensen om ons heen die ons alsmoa willen helpen. Dat plaatst mij dan direct in een afhankelijke positie. Bij dat helpen wordt er eigenlijk vanuit gegaan, dat wit boven zwart staat: de witte mensen *weten waar de zwarten naar toe geholpen moeten worden*.'

Het is behoorlijk confronterend om erop gewezen te worden, dat wij op zijn minst met een racistisch *verleden* opgescheept zitten; dat een ieder van ons met racisme te maken heeft. Alleen: wat doe je eraan? De wortels van racisme zitten diep in onze maatschappij geworteld. Individueel valt er weinig 'op te lossen'. We kunnen hooguit zoeken naar manieren om met racisme om te gaan. De angst om je racistisch te gedragen kan er echter ook toe leiden dat je in situaties, waarin je commentaar wilt geven op wat er gebeurt, je je mond maar houdt. Wanneer we bijvoorbeeld een buitenlandse jongen een meisje lastig zien vallen, moeten we daar vanuit ons eigen idee dat een man dat maar moet laten op reageren en niet vanuit het idee dat je daardoor weer eens een buitenlander discrimineert.

Het blijft een reëel dilemma: niet alle buitenlanders, alle buitenlandse leerlingen zijn aardig en goed omdat, als we dat niet zouden vinden, wij anders racistisch zouden zijn. Hoe racistisch is het om géén onderscheid te maken: dat doen we naar Nederlandse leerlingen toch ook?

Met deze noties in ons achterhoofd willen we verder nadenken over hoe het onderwijs aan allochtone meisjes er uit zou moeten zien.

Wij zijn van mening dat *het* onderwijs emancipatie doel niet bestaat. Als leerkrachten schieten we aan ons doel voorbij als de roldoorbrekende activiteiten zich concentreren op een zich afzetten tegen de oude normen (bijvoorbeeld 'deze meisjes hebben traditionele opvattingen over het huwelijk') en die vervangt door een nieuwe norm

(‘de moderne flexibele jonge vrouw’). Meisjes moeten zelf bepalen wat emancipatie of feminisme in haar leven betekent. Leerkrachten kunnen dat niet voor haar doen.² Het gaat erom hoe meisjes in het onderwijs iets kunnen leren omtrent rollen en emancipatie, zonder tegelijkertijd een nieuwe norm op te leggen.³

De ervaring van leerkrachten is ook dat een normatieve benadering van emancipatie weinig succesvol is. Wanneer we dan ook willen komen tot een niet-normatieve benadering van emancipatie-activiteiten, lijkt het ons zinnig om inzicht te krijgen in hoe leerprocessen bij meisjes verlopen. Inzicht in de ‘leefwereld’ van meisjes vormt hiervan een belangrijk element.

Onderwijsconcepten van leerkrachten

In het onderwijs zijn de onderwijsinhouden veelal gebaseerd op een aantal onderwijsconcepten. Een hele bekende is het leren via *kennisoverdracht*. Via het geven van informatie wordt er gestreefd naar inzicht. Men gaat ervan uit dat wanneer de leerlingen de logica van iets maar zien, de mening van de leerlingen op den duur ook wel verandert. Een ander concept is dat van de *morele opvoeding*. De leerlingen wordt een bepaald ideaalbeeld voorgehouden en dit ideaalbeeld schrijft uiteindelijk het gedrag voor. Afhankelijk van de heersende ideologie, wordt een bepaald ideaalbeeld als meer negatief of meer positief ervaren.

Een ander belangrijk onderwijsconcept is het *leren van eigen ervaringen*. Het leren van eigen ervaringen is gebaseerd op het idee dat het uitwisselen van ervaringen, het bieden van verklaringen en interpretaties daarvan leerzaam is.⁴

Uitgangspunt bij deze drie benaderingen is veelal dat de leerlingen voorgehouden wordt wat emancipatie voor de leerkracht zelf betekent. Zolang de leerlingen daarvan afwijken, wordt het emancipatie-onderwijs als weinig succesvol gezien en worden de leerlingen als traditioneel bestempeld. Bij het leren van eigen ervaringen dreigt vaak ook het tegenovergestelde gevaar: de leerkracht laat de leerlingen hun eigen verhaal vertellen, zonder daar iets aan toe te voegen. Dit kan leiden tot een bevestiging van de bestaande situatie.

In het leren gaat het er juist om de vanzelfsprekendheden van meisjes in beweging te zetten. De leerkracht zal oog moeten hebben voor de kritische leermomenten bij de leerlingen; het moment waarop er bij de leerlingen een lichtje op-

gaat, de ‘knooppunten’ bij het leren. De leerkracht moet veel meer oog krijgen voor de *betekenissen* die de verhalen van leerlingen hebben, waarbij de verhalen en de betekenissen daarvan voor buitenlandse en Nederlandse meisjes onderling ook nog weer verschillen.

Eigen ervaringen van allochtone meisjes

In een aantal gesprekken die wij hadden (in het kader van BINT over buitenlandse meisjes) met buitenlandse meisjes en docentes kwam het verschil in betekenis van woorden heel sterk naar voren. Woorden die voor ons tamelijk eenduidig zijn, zijn nauwelijks te vertalen in het Turks of Marokkaans, of bestaan zelfs in die talen niet. Wat voor veel Nederlandse meisjes heel gewoon is: het huis uitgaan als je zo’n jaar of twintig bent, betekent voor buitenlandse meisjes: je ouders in de steek laten. Zo vertelde Papatya Nalbantoglu ons dat het woord ‘verkering’ in het Turks niet bestaat. Verloofd zijn bestaat, vriendschap bestaat, maar verkering bestaat niet in het Turks.

Dit impliceert meer dan het missen van een woord in je vocabulaire. Een groot deel van de Nederlandse jongeren besteedt uiteindelijk veel tijd en energie aan allerlei aspecten, die met verkering te maken hebben, zoals het maken van afspraken, de manier van in contact treden met elkaar, het uitgaan en de diverse codes die daarbij horen. Voor Turkse meisjes betekent dit dat ze in Nederland dingen zien gebeuren zonder deze direct te kunnen plaatsen en/of benoemen. Het is dan ook moeilijk om in de klas zomaar te gaan praten over gevoelens als verliefdheid, als dit voor een aantal leerlingen niet hetzelfde betekent als het voor ons betekent.

In een ‘twee-talige situatie’ ervaren allochtone meisjes de gespletenheid in haar leefwereld ten aanzien van de cultuur, de normen en waarden en daarbij speelt de taal een niet te onderschatten rol. Ze worden heen en weer geslingerd tussen de oude en nieuwe leefwereld en hebben moeite om dat in taal – de eigen of de nieuwe – te overdenken en te verwoorden. Een aantal citaten ter verduidelijking:

Nuran:

‘Ik ben niet zo Turks als m’n ouders zijn, maar ik ben ook niet Nederlands. Dat zou ik niet kunnen en wil ik ook niet proberen. Ik weet dit zeker. Ik zou niet zonder mijn ouders kunnen leven, denk ik. Ik waardeer ze en

heb ze lief. Ze verdienen hun geld eerlijk. Ze denken en handelen op de Turkse manier. Zo hebben ze het geleerd. Ik leer het anders op school, alleen de Nederlandse manier. Ik weet niet eens of dat goed is voor mij. (...) Mijn ouders (ze zijn) schattige mensen. Ze werken zo hard om mij en mijn broers en zusters een betere toekomst te geven dan wat zij gehad hebben. Ze zijn hartelijk, gastvrij, warm en vol liefde voor ons. Ze proberen alles te doen om ons gelukkig te maken. Dan denk ik, zou dat ook zo zijn als ik Nederlandse ouders had? Ik schaam me omdat ik deze gedachten heb. Natuurlijk kan geen Nederlandse ouder zoveel liefde en warmte geven als onze ouders. Voor de Nederlandse ouders zijn de enige belangrijke mensen zichzelf. *Kijk hoe de kinderen hun gezinnen verlaten als ze 17-18 jaar worden.* De ouders vinden het goed. Dat begrijp ik niet.

Fihz:

'Ik heb Nederlands geleerd en hoop verder te studeren. Ik begrijp vele normen en waarden niet omdat ik niet met Nederlanders omga. Ik moet er niet aan denken dat ik een Nederlandse vriend krijg. Ze zijn zo verschrikkelijk rumoerig en aanstellerig. Ze doen ook zo stoer altijd. Nederlandse vriendinnen denken veelal aan jongens. Daarom heb ik liever geen contact met ze. Anders blijven ze over jongens praten.'

Ayten is een Turks meisje van 16 jaar dat een 'oplossing' heeft gevonden om geaccepteerd te worden door de Nederlandse medeleerlingen. Eerst werd ze veel gepest en ze kon zich alleen met slaan, schoppen en bijten verdedigen omdat ze geen Nederlands kende.

'In de vijfde klas begon ik een beetje Nederlands te kletsen en begon ik te oefenen met een grote mond te geven. Wat ik zei? O, dat waren allemaal dingen die ik van de andere kinderen hoorde. Ik wist niet wat ze betekenden ik deed ze na. Na de vijfde klas had ik geen problemen meer met de kinderen. Ze vonden dat ik hetzelfde was als zij en toen gingen wij samen andere Turkse of Marokkaanse kinderen pesten.'

Safiye is een 14 jaar oud Turks meisje, dat in het eerste brugjaar zit. Ze is vier jaar geleden uit Turkije gekomen.

'Ik heb geen problemen om te vertellen wat ik wil in het Nederlands. Ik begrijp ook wat een ander zegt. Alleen mijn gevoelens — ze kijkt een beetje verlegen — en mijn persoonlijke mening bijvoorbeeld tegen Nederlandse jongen bijvoorbeeld durf ik niet te zeggen. Ik ben bang dat hij mij verkeerd begrijpt of dat ik iets verkeerd zeg ... Turks, nou de laatste jaren is dat ook erg achteruit gegaan. Ik praat wel Turks met m'n ouders, maar dat is dan ook alles. (...)

Nou terug naar Nederlands, ik kan niet alles schrijven in het Nederlands. Ik heb daar moeite mee. Als er een brief komt voor mijn vader in het Nederlands dan vraagt hij mij voor een vertaling. Meestal kan ik dat niet. Mijn Turks is niet voldoende, mijn Nederlands ook niet. Dan zegt mijn vader: 'Wat heb ik aan jou? Ik ben nooit naar school geweest. Je kan naar school gaan en nu breng je niets van lezen terecht.' Hij heeft gelijk!'

Als je bij het vak Nederlands denkt aan onderwijsvernieuwing, dan kun je dat karakteriseren aan de hand van een reeks termen: normaal-functioneel, emancipatorisch of thematisch onderwijs, 'werken vanuit complete communicatieve situaties' of 'aansluiten bij de eigen ervaringen van de leerlingen'.

Centraal staat dat de scheiding tussen vorm en inhoud van taal zoveel mogelijk vermeden wordt en de doelen van communicatie, de vormingsaspecten van het (moeder)taalonderwijs een echte plaats krijgen. Het is daarbij van heel groot belang te beseffen dat voor allochtone leerlingen de moeilijkheden met taal zeker niet alleen op het gebied van de vorm liggen (hoewel dat misschien het eerste in het oog loopt). Juist voor allochtone meisjes zijn er barrières, problemen ten aanzien van de inhoud, het wereldbeeld waarnaar de taal verwijst en waarvan de taal een afspiegeling is. De specifieke positie van die meisjes vindt haar weerslag in hoe zij met taal omgaan. Hoe ze kunnen lezen, schrijven, luisteren en praten, maar zeker ook wat ze mogen, wat hoort en past in haar leefwereld. Bij emancipatorisch onderwijs is dat een belangrijk gegeven.

Leren door incidenten

Naast het feit dat leerkrachten een leerconcept in het hoofd hebben van waaruit ze werken, hebben we ook te maken met de manier waarop leerlingen zichzelf kennis eigen maken.

Leerlingen 'bewijzen' hun ideeën vaak met voorbeelden. Er hoeft maar één verhaal bekend te zijn van een buitenlands gezin dat slacht op het balkon, of alle buitenlanders doen dat. Maar ook: als een Turks meisjes 'gesignaleerd' is met een vreemde jongen, dan is ze daardoor voor ze het weet de schande van de familie.

Leerlingen leren aan de hand van voorbeelden en incidenten. Ze kijken tv en lezen de *Privé*, waardoor ze vele facetten van het leven leren kennen, ze weten zelfs van het leven van beroemdheden. Ze houden de Top-50 bij, maar nauwelijks weten ze wat nummer 1 staat deze week, of ze moeten alweer in de gaten houden welke plaat de volgende week de beste kansen heeft. Wat ze leren is vluchtig en weinig onderbouwd door eigen onderzoek en experimenten. Ze leren niet door hun eigen fantasie te laten gaan, alles is voorgeprogrammeerd aan de hand van vaste codes.

Een gesloten beeld dat tegelijkertijd steeds een

geweldige knauw krijgt van de realiteit. De jeugd heeft de toekomst, ook op school is dat nog steeds het perspectief dat de leerlingen wordt voorgehouden. Maar de realiteit is: haast geen uitzicht op werk, een eigen keuze, op uitbraakmogelijkheden. Deze gespletenheid moet op school aan de orde komen.

Voor buitenlandse meisjes ligt deze gespletenheid anders en nog sterker. Zij leven in twee culturen. Met in elke cultuur de eigen tegenstellingen. Het klakkeloos overnemen van bepaalde gebruiken en woorden, zoals make-up, kletsen, verkering, levert gigantische problemen op. Buitenlandse leerlingen beheersen vaak hun eigen taal niet meer en leven twee levens, binnen- en buitenshuis. Het wat betreft allochtone meisjes ondoordacht aan de orde stellen in de les van onderwerpen in het kader van een emancipatorische doelstelling kan allochtone meisjes dan ook in moeilijkheden brengen. Het kan ze in conflict brengen met zichzelf, met Nederlandse medeleerlingen, maar zeker ook met de ouders.

Papatya Nalbantoglu zegt daarover in BINT⁵:

Ouders hebben andere verwachtingen van de school dan de kinderen. Ouders willen pronken. De verwachtingen van de ouders zijn dat de kinderen zo hoog mogelijke cijfers halen, maar ze moeten zich wel als een Turks meisje gedragen. Bijvoorbeeld bij het project seksualiteit weigeren de meisjes mee te doen. In Turkije is seksualiteit impliciet. Alles wat seksualiteit benoemt is respectloos. Een voorlichtingsfilm of een diaserie met alle seksuele organen wordt wel positief benaderd. Maar als twee Turkse mensen die gemeenschap hebben erin voorkomen om te laten zien hoe een kind verwekt wordt, dan is dat ondenkbaar. Het is schaamteloos. Ouders willen dat niet. Ze verwachten niet dat hun kinderen leren over lesbische vrouwen, over relatievormen, over de pil of het condoom. Zij verwachten dat hun kinderen taal en rekenen leren.

Het probleem is dat de leerlingen niet alles eerlijk met de ouders kunnen bespreken. Ze leren op school dat je over problemen moet praten. Het is respectloos om vragen te stellen aan de ouders. Je moet het nemen zoals de ouders het zeggen. Je mag niet vragen waarom. Daarom is het goed dat ze er wel met mij over kunnen praten.

Maria Drewes, die werkt met Turkse en Marokkaanse meisjes van 15 tot 19 jaar op een vormingscentrum in Utrecht, wijst op het gevaar van 'doorslaan' als allochtone meisjes trachten zich aan te passen aan de nieuwe Nederlandse normen en waarden:

Sommige meisjes die hier nog maar pas zijn, hebben nog maar een heel globaal beeld van de Nederlandse gewoon-

ten en gedragingen. Dan zie je soms dat ze ineens doorslaan, zo van: nu zijn we hier, nu kan alles anders en nu moet alles anders. Ze hebben een vertekend beeld van Nederland.

Leren en fantasie

Als je met je onderwijs wilt proberen een bijdrage te leveren aan de autonomie en emancipatie van (buitenlandse) leerlingen, zonder dat je daarbij je eigen normen en waarden wilt opleggen, zal je respect moeten hebben voor de ideeën, gewoontes en dergelijke van de leerlingen. Leren wordt dan het ter 'discussie' stellen van de dingen die zich als vanzelfsprekendheden voordoen in de leefwereld van meisjes.

De 'vanzelfsprekendheden' die er liggen (werke-loosheid, huwelijk, racisme, seksisme etc.) moeten door de leerlingen zelf onderzocht worden. In plaats van het handelen op basis van het accepteren van allerlei vanzelfsprekendheden zou er ruimte moeten komen voor een partijdige positiebepaling na het onderzoeken van hun eigen positie: Wil ik wel voldoen aan het beeld dat mij is opgelegd? Welke ruimte kan ik veroveren om er mijn eigen invulling aan te geven of ermee te breken? Op welke manier kan en durf ik dat?

De taak van de leerkracht bestaat in het organiseren van situaties en structuren, waarin leerlingen onderzoeken en experimenteren met hun fantasieën en angsten die daarbij horen. Juist in die fantasie zitten aanknopingspunten voor leren.

Omdat die fantasie voor Nederlandse en buitenlandse meisjes cultuurbepaald en dus verschillend is, moeten we zoeken naar structuren die ruimte geven aan alle meisjes. De nieuwste uitgave van de Anne Frankstichting *Werken met kaders*⁶ geeft voorbeelden van dergelijke structuren. Kaders refereren aan ervaringen, ideeën of gevoelens die leerlingen hebben in relatie tot maatschappelijke (machts)verhoudingen, waar ze deel van uitmaken. Kaders geven leerlingen de mogelijkheid met een eigen (invulling van een) thema te komen. Ze proberen aan leerlingen associaties te ontlokken, die ze daarmee verbinden. Een voorbeeld van zo'n kader is: 'Ik deed er wel aan mee, maar eigenlijk ...' De kaderopdracht hierbij is: schrijf een brief aan een vriendin waarin de zin voorkomt: ik deed er wel aan mee, maar eigenlijk ... De leerlingen worden zo in staat gesteld zelf invulling te geven aan een thema. De leerkracht krijgt zicht op hoe leerlingen een der-

gelijke opdracht associëren. Kaders kunnen goed gebruikt worden bij het invullen van thema's.

Drempels wegnemen

Taak van de leerkracht hierbij is: thema's kiezen die zowel voor Nederlandse als buitenlandse meisjes geschikt zijn, rekening houden met mogelijke reacties van leerlingen op een onderwerp en nadenken over geschikte werkvormen. Zo kan het bijvoorbeeld nuttig zijn om buitenlandse meisjes eerst in een groepje de opdracht in hun eigen moedertaal te laten maken om daarna de tekst in het Nederlands te vertalen.

Het werken op deze manier biedt óók voor leerkrachten aanknopingspunten om te leren. Een vormingsleidster zegt⁷: 'Verdorie, je verwacht van hen op een gegeven moment toch een bepaald soort houding, daar werk je aan. Nou, ze mogen ook aan mijn houding werken. Dat doen ze ook. Dat is niet exact te benoemen, heeft ook met gevoelens te maken. Soms een waardeoordeel over bepaalde zaken, dit soort dingen.' Praten met allochtone meisjes dus, maar vooral ook: luisteren.

Het verschil tussen Nederland en Suriname

Bij het verschil van een Nederland en Suriname. Het scheelt niet zo veel, bij ons thuis is mijn vader altijd de baas als ik ergens gaat moet ik altijd aan mijn vader of moeder vragen. Pas als ik naar buiten gaat, dan hoef ik niet te vragen. Het taal van Nederland vinden de Surinaamers heel moeilijk maar meestal praat ik thuis Nederland en Negerengels. Maar mijn oma praat hindoestanen ze kan maar een paar worden praten. Mijn vader kan wel Nederland praten en mijn moeder ook. En mijn broers kunnen zelfs heel goed praten en ik ook. Het praten vind ik niet zo moeilijk, maar toen ik hier voor het eerst kwam kon ik nog niet praten. Dat is logisch. Wij trouwen ander. Bij ons hebben wij altijd drie dagen feest. Eerste dag is het feest, eerste dag gaan ze naar de stadhuis dan zijn als getrouwd, maar de derde dag is het een hele grote feest en het gezelligste want de vrouw die gaat een jurk aan doen en het moet rood zijn en dat noemen wij zarie want dan moet de man een soort hoed aan doen met kraaltjes en dan gaan ze in een soort hutje. Dan zijn ze in het hindoestan getrouwd.

*Aïda
Surinaams meisje*

Noten

- 1 BINT Blad voor leerkrachten in het Utrechts voortgezet onderwijs.
- 2 Ida Bontius *Roldoorbreken in beroepsopleidingen* Nijmegen (ITS) 1983.
- 3 LOVWJ *Durven maar met kleine stapjes* Utrecht 1983. Publikatie over ervaringen van vormingswerkers met buitenlandse meisjes.
- 4 Kristine Kempes, Mieke Veenstra, Annemarie Roggeveen *Hoe kom je d'r vanaf?* Amsterdam (VU-boekhandel) 1981.
- 5 Zie noot 1.
- 6 Anne Frankstichting *AFSchrift 6. Werken met kaders* Protestantse Stichting Lectuurvoorlichting te Voorburg. Zie de boekbespreking in *Moer* van Thera van der Heijden, 1983/6.
- 7 Zie noot 3.

Jongens drag geen rok

*Wat is een verschil tussen een jongens en meisje.
Het verschil is een meisje drag een rok en een jonge niet.
Behalf de jongens van Schotland die dragen wel een rok.
Waarom weet ik niet.*

*Patrick
Surinaamse jongen*