

**OETC VOOR SPAANSE, KAAPVERDIAANSE EN PORTUGESE KINDEREN**  
**Interviews met Margarita Alonso, Tomazia Teixeira en Manuel Figueiredo**

Willemieke van Rooy ha analizado la situación de las clases de Lengua y Cultura Española en Rotterdam. Realiza una comparación entre el sistema antiguo (un día a la semana) y el sistema actual (dos horas y media). También trata de la evolución que ha tenido lugar en la colonia española - disminución del n.º de españoles - y el lugar que ocupa el idioma español en la vida diaria de este grupo étnico. Destaca el apoyo que presta la Agregaduría de Educación a los profesores españoles, y la colaboración existente con el School Advies Dienst local.

É crescente a atenção e o interesse de que "ensino na própria língua e cultura" (E.P.L.C.) tem sido alvo. Nos últimos anos a política do governo holandês, no que concerne a este ensino, foi tomando contornos cada vez mais claros. Com a lei do ensino básico (W.B.O.) foi colmatado o vácuo legal que ainda existia em relação ao E.P.L.C. Esta lei, dando uma base legal ao E.P.L.C. , veio porém onerar a já pesada e difícil missão do "professor estrangeiro". Ele vê-se agora confrontando com um amplo leque de classes e com um elevado número de alunos. Os "kleuters" passaram também a pertencer à sua área de actuação didáctica e pedagógica. Um grande arsenal de formas didácticas de actuação é indispensável a fim de manter o ensino atractivo e motivar as crianças dos diferentes grupos etários. Individualização e diferenciação são uma constante deste mesmo ensino.

Para além disto, outras actividades reclamam permanentemente a sua atenção e fazem um apelo às suas energias: a integração do E.P.L.C. na escola holandesa, ensino intercultural, desenvolvimento curricular, cursos de língua (holandesa) e actualização, reuniões com o "team" escolar, contactos com os pais.....

O "professor estrangeiro" encontra-se assim sob uma grande pressão e tem que levar a cabo um trabalho multifacetado para o qual nem sempre se encontra devidamente equipado. Com escassos meios e pouco apoio, ele tem que realizar a difícil missão de, dia após dia, dar forma e conteúdo ao seu ensino.

Felizmente que ele não se encontra só. O ensino holandês e o O.P.L.C., este como complemento daquele, deverão conjugar os seus esforços e contribuir para o desenvolvimento harmonioso da personalidade da criança. Ambos (ensino holandês e O.P.L.C.) formando um todo, deverão preparar a criança a participar activamente na sociedade multicultural holandesa de tal modo que ela, ciente da sua própria identidade, seja um elemento de enriquecimento dessa mesma sociedade.

## **Omstandigheden en organisatie van het OETC in Rotterdam**

In Rotterdam vinden de ETC-lessen al vele jaren plaats onder schooltijd, maar vergeleken met voorgaande schooljaren zijn er in 1985 nogal wat veranderingen doorgevoerd. Deze veranderingen houden ten dele verband met de WBO.

Voorgaande jaren duurden de ETC-lessen 5,5 uur per week. Deze lessen werden gegeven aan de toenmalige basisschoolleerlingen, dus de 6- tot 12-jarigen. Alle Turkse, Marokkaanse, Kaapverdiaanse, Portugese en Spaanse kinderen uit hetzelfde leerjaar volgden tegelijkertijd OETC. Dit systeem had als groot voordeel dat men binnen het reguliere onderwijs niet te maken had met elke dag een ander groepje leerlingen dat niet aanwezig was. Het aantal uren OETC binnen schooltijd dat wettelijk is toegestaan, is op dit moment 2,5 uur per week. De samenvoeging van kleuter- en lager onderwijs brengt met zich mee dat wettelijk is bepaald dat nu ook kleuters recht hebben op OETC. Het terugdringen naar nog slechts 2,5 uur OETC en het lesgeven aan kleuters hebben tot gevolg gehad dat de roosters van de buitenlandse leerkrachten totaál herzien moesten worden. Hierdoor blijkt het niet meer mogelijk op stedelijk niveau te regelen dat alle buitenlandse leerlingen uit hetzelfde leerjaar tegelijkertijd OETC volgen. Om ál te grote problemen met het reguliere onderwijs te vermijden, zijn in Rotterdam veel scholen die staan binnen dezelfde wijk, intensief gaan overleggen en men is erin geslaagd om tot een redelijk sluitend rooster te komen. Voor dit artikel zijn gesprekken gevoerd met een Spaanse, Kaapverdiaanse en een Portugese leerkracht. Omdat het onderwijs in het Spaans en Portugees gedeeltelijk verschillende tradities kent, zal eerst verslag worden gedaan van het gesprek met de Spaanse leerkracht en vervolgens komt het onderwijs in het Portugees aan de orde.

### **Het onderwijs in Spaanse taal en cultuur**

#### *Algemene informatie*

#### *over de Spaanse gemeenschap*

De eerste Spanjaarden kwamen tegen het eind van de jaren zestig naar Nederland. Sindsdien zijn nog  $\pm$  18.000 landgenoten hen gevolgd. Aanvankelijk woonden de Spanjaarden in con-

centraties in de plaatsen waar de bedrijven waar ze werkten, gevestigd waren. Momenteel heeft men zich door het hele land verspreid, en woont men ook in de steden en dorpen niet meer dicht bij elkaar.

Terugkeer naar Spanje is voor verreweg de meeste mensen altijd het toekomstideaal geweest. Voor velen is het tot nog toe bij deze droom gebleven, alhoewel de remigratie de laatste jaren toeneemt. Helaas is dit in lang niet alle gevallen een positieve keuze geweest: de economische recessie en alle verschijnselen die daarmee samenhangen, treffen in het bijzonder de buitenlanders, zo ook de Spanjaarden. Vormden de Spanjaarden aanvankelijk een groep die door de Nederlandse bevolking relatief gemakkelijk werd geaccepteerd, heden ten dage ondervinden ook zij meer en meer hinder van discriminatie, één van de redenen om — soms eerder dan gepland — terug te keren. Beter arm in je eigen land dan arm in een vreemd land, waar je kinderen waarschijnlijk ook niet veel van de toekomst te verwachten hebben, zo is de gedachtengang van degenen die om deze redenen terugkeren.

Maar ook de mensen die op dit moment nog geen mogelijkheid zien om voorgoed terug te keren, blijven het ideaal nastreven. En evengoed diegenen die besloten hebben zich permanent in Nederland te vestigen, blijven zich Spanjaard in hart en nieren voelen. Praktisch allen hechten eraan hun kinderen een Spaanse opvoeding te geven, waar het spreken van de Spaanse taal een vanzelfsprekend onderdeel van is. Thuis wordt dan ook in ieder gezin Spaans gesproken. Vaak moet daarvoor door de ouders behoorlijk wat moeite gedaan worden. Margarita Alonso: 'De kinderen onderling spreken liever Nederlands, maar voor volwassenen is het Spaans meestal de enige taal die zij goed beheersen. Heel vaak stellen de ouders het zelfs verplicht om thuis Spaans te spreken. Maar de Spaanse taal heeft natuurlijk te lijden van de situatie, want ook al spreken de kinderen dan wel Spaans, hun taal is erg arm, met name hun woordenschat is erg beperkt. Thuis wordt alleen over huiselijke dingen gesproken en zodoende komen er bijna geen nieuwe woorden bij. Die moeten ze op school leren.'

In gevallen waarbij de beheersing van de Spaanse taal op dit niveau bleef steken, is al vaak gebleken dat dit leidt tot stoornissen in de verhouding ouder-kind, met name op

emotioneel gebied: de kinderen kunnen op den duur de ervaringen die zij buitenshuis opdoen niet meer met de ouders delen. Voor een aantal ouders is dit één van de argumenten om bewust te kiezen voor onderwijs in de Spaanse taal en cultuur. Daarnaast is men zich bewust van de status van de Spaanse taal als één van de wereldtalen. Bovendien is de taal een van de weinige middelen die men heeft om zich als groep te onderscheiden van de Nederlandse bevolking. Maar het belangrijkste motief om het kind OSTC te laten volgen blijft toch de gedachte aan terugkeer.

#### *Omstandigheden en organisatie van het Spaanse taal- en cultuuronderwijs te Rotterdam*

In Rotterdam nemen aan het OSTC onder schooltijd  $\pm$  180 kinderen deel; dat is zo'n 60% van het totaal aantal Spaanse basisschoolleerlingen. Dit percentage komt overeen met het landelijk gemiddelde.

Vanaf het ontstaan van dit type onderwijs zijn de Spaanse ouders er erg bij betrokken geweest. Zij kozen er bewust voor, ook al was het vaak een moeilijke keuze, omdat veel ouders bezorgd waren dat hun kind(eren) te veel van het Nederlandse onderwijs zou(den) missen. Met het terugbrengen naar 2,5 uur is deze angst wat minder geworden.

Voor het grootste gedeelte van de Spaanse kinderen betekent het volgen van OSTC voor de duur van een ochtend of een middag van school veranderen. Meestal moeten zij namelijk naar een lespunt-school: het verzamelpunt van Spaanse leerlingen uit de (wijde) omgeving. Dit reizen brengt natuurlijk extra risico's met zich mee. Veel kinderen worden dan ook gebracht; vaak gebeurt dit per toerbeurt of werkt men met andere afspraken, omdat in veel gezinnen beide ouders werken. Ondanks deze extra risico's en moeite, is het verzuimpercentage onder Spaanse leerlingen bijzonder gering. Dit toont de grote betrokkenheid van de ouders. De belangstelling van de Rotterdamse onderwijskrachten voor datgene wat de Spaanse leerkrachten doen, varieert van geval op geval, maar bijna overal geldt dat er geen sprake is van georganiseerd inhoudelijk overleg tussen Spaanse en Nederlandse collega's, en dat de onderwijsprogramma's dus ook niet op elkaar afgestemd zijn. De Spaanse leerkrachten hebben namelijk te maken met leerlingen die van zeer veel verschillende scholen (soms

wel 25!) naar de lespunt-school komen. Iedere school heeft een eigen schoolwerkplan. Dat het gaat om zo veel verschillende scholen komt doordat de gemeente officieel eisen stelt aan de minimumomvang van de groep voor wie OETC wordt gegeven. In een 'gunstige' situatie bestaat er overleg en samenwerking tussen scholen binnen dezelfde wijk, bijvoorbeeld over de thema's aan de hand waarvan er gedurende een bepaalde periode lessen worden gegeven. Dit is het geval bij Margarita Alonso en zij sluit voor haar lessen dan ook aan bij deze thema's van de wijksscholen. Hierdoor wordt tenminste bereikt dat een iets groter aantal leerlingen met hetzelfde onderwerp bezig is. Maar werken aan een bepaald thema is natuurlijk slechts een beperkt onderdeel van het totale jaarleerplan. Alhoewel de huidige situatie zich daar nog absoluut niet toe leent, zouden de Spaanse leerkrachten veel over hebben voor een hechtere inhoudelijke samenwerking met het Nederlandse onderwijs. Slechts voor het kleine groepje Spaanse kinderen dat de hele week op dezelfde school zit, dus niet voor het OSTC naar een andere school hoeft, is er sprake van afstemming. Maar ook hierbij geldt dat er vaak sprake is van éénrichtingsverkeer: de Spaanse leerkracht gaat voor informatie naar de Nederlandse collega's toe en stemt de eigen planning zo veel mogelijk op de verkregen informatie af. Uitzondering op deze situatie vormt de gang van zaken binnen het kleuteronderwijs: hier is namelijk wél sprake van goede en georganiseerde samenwerking. Waarschijnlijk heeft dit te maken met het feit dat deze afdeling nieuw is binnen het ETC-onderwijs. Eens per week is zowel de Nederlandse als de Spaanse leerkracht in het kleuterlokaal aanwezig. Voorafgaande aan de les is overleg gepleegd tussen beiden. Tijdens de les vormen de Spaanse kleuters een apart groepje; dit groepje doet dezelfde dingen als de overige kleuters, met als enige verschil dat tijdens deze activiteiten Spaans wordt gesproken en geleerd.

#### *Ondersteuning van buitenlandse leerkrachten door de Spaanse ambassade*

De culturele afdeling van de Spaanse ambassade is sterk betrokken bij het onderwijs in ETC. Zij onderhoudt intensieve contacten met de Spaanse leerkrachten in het hele land en organiseert bijvoorbeeld zeer regelmatig cursussen en -weekends. Ook wordt door deze

afdeling veel les- en leermateriaal ontwikkeld ((prenten)boeken, dia's, 'praatplaten', spelletjes, audiovisuele leermiddelen, etc.), alles aangepast aan de situatie van Spaanse kinderen in Nederland. Men maakt er ook toetsen om de taalbeheersing van de kinderen te kunnen meten, vaak ook weer afgestemd op specifieke problemen ten gevolge van interferentie\* met het Nederlands. Van deze steun en faciliteiten op alle fronten maken de Spaanse leerkrachten graag en veelvuldig gebruik.

Naast de ETC-lessen die de kinderen in Rotterdam kunnen volgen onder schooltijd, bestaat ook nog de mogelijkheid tot het volgen van lessen op woensdagmiddag, georganiseerd door de Spaanse ambassade. Voorwaarde is echter wel, dat de kinderen dan ook het OSTC onder schooltijd volgen. Vrij veel kinderen nemen deel aan deze lessen die anderhalf uur per week duren. Dit onderwijs wordt gefinancierd door de Spaanse overheid en kost de ouders bijna niets. Helaas heeft de ambassade nog niet in elke plaats waar een betrekkelijk groot aantal Spanjaarden woont (zoals bijvoorbeeld in Eindhoven) een lespunt-school. De Spaanse leerkracht: 'Wij hebben regelmatig vergaderingen met de leerkrachten die in dienst zijn van de ambassade. We werken allemaal op dezelfde lijn, er is weinig of geen verschil in opzet van het onderwijs tussen ons. Het is bijvoorbeeld dus niet zo, dat het onderwijs van de ambassade echt terugkeer-onderwijs is, terwijl dat van ons is afgestemd op de situatie van kinderen die waarschijnlijk de rest van hun leven hier blijven.'

#### *Ondersteuning van buitenlandse leerkrachten door de gemeente*

Naast bijeenkomsten, georganiseerd door de Spaanse ambassade, overleggen de Spaanse leerkrachten van tijd tot tijd ook via de Schooladviesdienst. Binnen de SAD bestaat de Cumi- (culturele minderheden)-afdeling, die een consulent en een aantal coördinatoren in dienst heeft, die ieder belast zijn met een (cluster) taalgroep(en). Op regelmatige bijeenkomsten worden problemen van allerhande aard besproken, er worden studiegroepjes gevormd, doelstellingen voor ieder leerjaar vastgesteld, afspraken gemaakt over de hoeveelheid en aard van de stof die de komende periode behandeld zal worden, enzovoort. Aan de hand van deze vergaderingen ontwikkelt de Cumi-

afdeling ook lesmateriaal. Verder zorgt zij voor verspreiding van het materiaal dat de leerkrachten zelf hebben gemaakt, en voor vertalingen van lesprogramma's en andersoortige stukken (zoals raamleerplannen) ten behoeve van Nederlandse leerkrachten en schoolhoofden, en overige instanties die betrokken zijn bij het reguliere onderwijs.

De SAD is één van de weinige plaatsen waar Spaanse leerkrachten andere buitenlandse collega's ontmoeten. De SAD organiseert af en toe (bijscholings)cursussen voor alle buitenlandse leerkrachten. Maar omdat deze cursussen zijn gericht op meerdere nationaliteiten tegelijkertijd, kunnen de specifieke problemen waar iedere taalgroep mee te kampen heeft, niet echt aan de orde komen, terwijl dááaraan juist zo'n behoefte is. Margarita: 'Bepaalde dingen moeten uitgelegd worden in je eigen taal. Als ik me afvraag hoe ik het best de plaats van het bijvoeglijk naamwoord kan uitleggen, gaat het veel beter wanneer ik daarover in het Spaans met Spanjaarden kan praten. Hetzelfde geldt voor de vraag: hoe ga ik tegen dat mijn leerlingen elke c die wordt uitgesproken als k met een k blijven schrijven. Op de SAD werkt nu eenmaal geen Spaans-talig iemand.'

#### *De klassepraktijk*

Met het terugdringen van 5,5 naar 2,5 uur OETC blijft er weinig tijd over om aandacht te besteden aan de C van cultuur. 'Aardrijkskunde en geschiedenis kunnen nu al helemaal niet meer aan de orde komen. Vandaar dat de Spanjaarden naar een oplossing hebben gezocht en die ook hebben gevonden. De Spaanse ambassade heeft ook een lespunt, voor de woensdagmiddag. De kinderen die daarheen gaan krijgen aardrijkskunde en geschiedenis en van ons krijgen ze voornamelijk taalonderwijs.' Maar ook op deze manier komen de Spaanse leerkrachten eigenlijk nog tijd tekort om de leerlingen voldoende taalonderricht te geven. Toch probeert men in de taallessen wat culturele elementen in te bouwen; soms hoeft daarvoor geen of weinig moeite gedaan te worden, soms is het daarvoor nodig zorgvuldig het materiaal uit te kiezen. (Zie ook het hierna volgende voorbeeld van een les voor de derde (en de zesde) klas.)

Tijdens een les wordt doorgaans aandacht geschonken aan alle aspecten van het taalonderwijs: luisteren, spreken, lezen, schrijven. Er

wordt veelvuldig omgeschakeld naar andere werkvormen om vermoeidheid en concentratieproblemen bij de kinderen tegen te gaan.

Voortdurend blijkt namelijk dat dit onderwijs toch behoorlijk wat extra inspanning van hen vergt. In de onderbouw ligt het accent voornamelijk op het opbouwen van vocabulaire; vanaf de tweede klas start men met het lees- en schrijfonderricht. Dán pas, omdat het leren lezen in het Spaans sneller gaat als de kinderen al gealfabetiseerd zijn in het Nederlands. In de bovenbouw wordt eveneens veel aandacht geschonken aan uitbreiding van woordenschat — dit blijkt namelijk het gebied te zijn waarop de kinderen het meest achterlopen vergeleken met hun leeftijdgenoten in Spanje — en verder wordt er wat aan eenvoudige grammaticaregels gedaan, naast tekstinterpretatie en het schrijven van verhalen en brieven.

Als de kinderen gedurende acht jaar OSTC hebben gevolgd, hebben zij weliswaar niet het niveau bereikt van zesdeklassers in Spanje, maar gemiddeld genomen is hun taalbeheersing, met name de schriftelijke, toch zeker redelijk te noemen en moet de eventuele instap naar het Spaanse middelbaar onderwijs, wat dit aspect betreft, genomen kunnen worden. De Spaanse ambassade verleent aan kinderen die het OSTC met gunstig resultaat hebben doorlopen als bewijs hiervan een certificaat.

#### *Het materiaal*

Voor het derde en eventueel vierde leerjaar (= huidige vijfde en zesde klas) hebben de Spaanse leerkrachten gezamenlijk een methode geschreven. Voor de overige leerjaren gebruiken zij allerhande materiaal: zelf gemaakte lessen, lessen van collega's, in Spanje gebruikte leerboeken waaruit her en der wat wordt gekozen, materiaal dat door de Spaanse ambassade ontwikkeld is en materiaal dat is ontwikkeld door de Cumi-afdeling van de SAD. Ondanks de veelsoortigheid bestaan er op dit gebied nog veel tekortkomingen; men verkeert wat betreft materiaal nog steeds in de experimenteerfase; er is nog te weinig waarvan in de praktijk is gebleken dat er goede resultaten mee behaald kunnen worden. Daarnaast is het aanwezige materiaal niet erg aantrekkelijk voor de leerlingen (losbladig, geen kleuren, en dergelijke). Aan het uiterlijk van de leermiddelen zou nog erg veel verbeterd kunnen worden.

#### **Voorbeeld van een les voor de derde klas**

##### *Thema: het huis*

- kringgesprek over het huis: welke kamers zijn er in een huis; huishoudelijke bezigheden; wat doe je allemaal thuis?
- woordenschat oefenen: noem alle kamers van je eigen huis; waarvoor is de keuken; waarvoor is de badkamer, etc.; woorden die van elkaar zijn afgeleid, bijvoorbeeld:

<i>baño</i>	<i>comer</i>	<i>cocina</i>
<i>bañera</i>	<i>comedor</i>	<i>cocinar</i>
<i>bañista</i>	<i>comilón</i>	<i>cocinero</i>
- kinderen maken met papier het interieur van een huis.
- dictee: schrijf de volgende woorden op de juiste plaats in het huis: casa, comedor, cocina, cuarto, escalera. Hiermee worden de klanken ca-, co-, cu-, ci-, en de manier waarop ze geschreven moeten worden, geoefend.
- lezen: Dario se ha perdido y busca casa. (Vertaling: Dario is verdwaald en zoekt zijn huis.)
- liedje: Yo tenia (gaat over een huis).

Min of meer dezelfde les kan ook gegeven worden aan een zesde klas, maar dan worden er moeilijker woorden in gebruikt, zoals: materialen die nodig zijn voor het bouwen van een huis, beroepen die met bouwen te maken hebben, soorten huizen naar klimaat, typisch Spaanse huizen.

#### *Problemen*

##### *in de praktijk van het moedertaalonderwijs*

De problemen waar de Spaanse leerkrachten mee te maken hebben zijn veelsoortig. Naast de al eerder genoemde problemen (samenwerking met en afstemming op het reguliere onderwijs, de afstand tot de lespunt-scholen, het materiaal) is er voor sommige kinderen het motivatieprobleem. 'De meeste kinderen komen naar OETC omdat ze moeten van hun ouders. Als ze eenmaal hier zijn loopt het allemaal wel, maar ze vinden het eigenlijk niet leuk om uit de Nederlandse klas gehaald te worden, en dan ook nog vaak de plezierigste lessen te moeten missen, zoals zingen, handvaardigheid of zwemmen.' Een ander — groot — probleem is dat een zeer grote groep van de Spaanse leerlingen thuis talen spreekt die sterk afwijken van het Castilliaans (= het algemeen beschaafd Spaans). Deze talen,

bijvoorbeeld Gallicisch, hebben in Spanje een status die vergelijkbaar is met het Fries in Nederland. Daaraan kan binnen het OSTC geen aandacht geschonken worden. Het betekent voor deze kinderen echter dat zij eigenlijk twee vreemde talen moeten leren, Nederlands en Spaans/Castilliaans. Naast de extra inspanning die dit hen kost, leidt dit soms tot verwarring en onzekerheid, hetgeen weer voorspelbare gevolgen kan hebben. De leerkrachten proberen op deze taalproblemen in te spelen door de leerlingen zo veel mogelijk in kleine groepjes of individueel te benaderen.

Min of meer hetzelfde probleem, maar dan echt niet meer op te lossen, doet zich voor bij een aantal kinderen uit gemengde huwelijken. Deze kinderen zijn vaak jaren achtereen enkel Nederlandstalig opgevoed, totdat na verloop van tijd de ouders ineens tóch willen dat het kind Spaans leert. Het OETC is echter niet ingericht op het vanaf de basis aanleren van een nieuwe taal, maar op het uitbreiden van de al aanwezige kennis. Weigeren mogen de leerkrachten deze kinderen niet, maar een dergelijke situatie is feitelijk onwerkbaar, zowel voor leerkracht als voor leerling, en de resultaten met deze kinderen zijn dan ook vrijwel nihil.

### Het onderwijs in Portugese taal en cultuur

#### *Algemene informatie*

In Rotterdam wordt OPTC gegeven voor Portugese én Kaapverdiaanse kinderen. De Kaapverdise Eilanden waren tot 1974, het jaar van de Anjerrevolutie, een kolonie van Portugal. Vandaar dat de officiële (onderwijs)taal altijd het Portugees is geweest; en dat is hij nu nog. Het Kaapverdiaans is een taal die sterk geënt is op het Portugees, maar daarvan verschilt voor wat betreft uitspraak, vocabulaire en syntaxis. Een geschreven vorm van het Kaapverdiaans bestaat (nog) niet.

Volgens opgave van het Ministerie van O&W volgden in 1983/84 ruim 1.000 kinderen OPTC. In het hele land verspreid wonen ongeveer 10.000 Kaapverdianen en evenveel Portugezen. In Rotterdam wonen ongeveer 7.000 Kaapverdianen en 1.200 Portugezen. Het hoge aantal Kaapverdianen in Rotterdam is te verklaren uit de aanwezigheid van de haven en de maritieme historie van de Kaapverdianen.

Voor al in Amsterdam, maar ook in Zaandam en enkele andere steden, is de Portugese bevolkingsgroep sterker vertegenwoordigd dan in

Rotterdam.

De doelgroep van het OPTC is erg heterogeen: de thuistaal van de Portugese kinderen is Portugees, die van de Kaapverdiaanse kinderen (een of andere vorm van het) Kaapverdiaans. De Portugese gemeenschap vertoont in cultureel opzicht een grotere samenhang dan de Kaapverdiaanse. Bovendien werkt van de Kaapverdiaanse ouders het merendeel in de fabriek of in de haven, de Portugezen hebben werk gevonden in alle beroepslagen, van ongeschoolde arbeid (de grootste groep) tot wetenschappelijk werk. De meeste Kaapverdianen wonen geconcentreerd in een aantal oude stadswijken van Rotterdam; dit in tegenstelling tot de Portugezen, die verspreid door de hele stad wonen. Ook bestaat er tussen sommige Kaapverdianen en Portugezen een gereserveerdheid die te maken heeft met het koloniale verleden.

Buiten de verschillen die er bestaan tussen de twee nationale gemeenschappen, zijn er ook nog 'interne' verschillen: noch de Portugezen, noch de Kaapverdianen vormen in Rotterdam een homogene groep; dit in tegenstelling tot bijvoorbeeld de Portugese gemeenschap in Amsterdam. Deze verschillen liggen hoofdzakelijk op politiek en cultureel terrein. De heterogeniteit brengt de nodige problemen voor het onderwijs met zich mee.

Dat de talen evenwel worden beschouwd als één taalgroep is niet onlogisch, gezien de functie die het Portugees altijd op de Kaapverdise Eilanden heeft vervuld en vanwege het ontbreken van een geschreven Kaapverdiaanse taal (waaraan overigens wel wordt gewerkt, maar waarop men toch nog enkele jaren zal moeten wachten). Een praktische overweging in dezen is dat er relatief weinig Portugese kinderen in Rotterdam wonen.

#### *Functie van en aandacht voor de moedertaal*

Voor de meeste Portugese en Kaapverdiaanse kinderen geldt dat zij zich vaker en liever bedienen van het Nederlands dan van het Portugees of Kaapverdiaans. In veel gezinnen, met name in Kaapverdiaanse, is het aanbod van de moedertaal betrekkelijk gering, hetzij doordat er thuis veel Nederlands wordt gesproken (bijvoorbeeld bij gemengde huwelijken), hetzij doordat beide ouders werken en weinig tijd hebben om met de kinderen intensief om te gaan. Tomazia Teixeira, een geïnterviewde Kaapverdiaanse leerkracht, vertelde: 'De

laatste jaren gaat het Kaapverdiaanse taalaanbod, en dus het niveau van de kinderen, erg achteruit. Veel ouders zijn al blij wanneer hun kinderen zich in het Nederlands goed kunnen redden; aan het Kaapverdiaans wordt dan thuis nauwelijks meer aandacht geschonken. Het is zelfs zó sterk, dat er gemengde huwelijken bestaan waarbij de (Nederlandse) vrouw Kaapverdiaans heeft leren spreken, maar waar thuis geen Kaapverdiaans wordt gesproken of mag worden gesproken. Als de kinderen dan op school komen, zie ik hoe beperkt hun Kaapverdiaans is.' Dit nu heeft ook weer gevolgen voor de resultaten binnen het Nederlandse onderwijs, want zoals Manuel Figueiredo, een Portugese leerkracht, opmerkte: 'Kinderen die hun moedertaal goed beheersen, leveren ook duidelijk betere prestaties op het gebied van de Nederlandse taal en de andere schoolvakken. Het komt echter maar al te vaak voor, helaas, dat het kind noch de moedertaal, noch het Nederlands in voldoende mate beheerst om optimaal deel te kunnen nemen aan het onderwijs.'

Toch hechten de meeste ouders, en zeker zij die hun kind OPTC laten volgen, veel waarde aan het behoud van de moedertaal, waarbij in het geval van de Kaapverdiaanse ouders weliswaar niet gesproken kan worden van 'moedertaal' met betrekking tot het Portugees, maar wel van 'aanverwante taal die belangrijk is in het maatschappelijk leven'. Hiervoor zijn verschillende verklaringen, variërend van 'middel tot beleving van de groepsidentiteit' tot 'noodzakelijke voorwaarde voor het onderhouden van contact met de familie en een mogelijke remigratie'.

#### *Omstandigheden en organisatie van het OPTC in Rotterdam*

In Rotterdam volgt 60 à 70% van de Portugese kinderen (kleuters inbegrepen) geïntegreerd OPTC. Portugese leerkrachten en ouders in Rotterdam hebben zich, in tegenstelling tot de Portugese gemeenschap in Amsterdam, nooit erg verzet tegen het integreren van het OETC. Manuel: 'De situatie in Amsterdam ligt heel anders dan hier. Daar heb je te maken met een betrekkelijk grote, homogene groep, die zich bewust is van haar eigen identiteit, en zich strijdbaar heeft opgesteld ten aanzien van dit onderwerp. Eén van de voornaamste bezwaren tegen geïntegreerd OPTC was, dat men vreesde onder de voet gelopen te wor-

den, niet voldoende gehoord en serieus genomen te worden door het Nederlandse onderwijs. Met veel argumenten en na lang praten heeft men uiteindelijk het doel ook bereikt. Ikzelf heb geen uitgesproken voorkeur: ik zie aan beide systemen voor- en nadelen, maar denk dat allebei goed kunnen werken.'

Van de Kaapverdiaanse kinderen in Rotterdam volgt ruim 50% OPTC. De kleuters hebben dit jaar voor een belangrijke toename gezorgd. Toezicht: 'De gemeente Rotterdam voert een duidelijk beleid, namelijk OPTC ónder schooltijd. Aan Portugese of Kaapverdiaanse organisaties die zich met onderwijs in de moedertaal bezig houden, worden geen subsidie en faciliteiten meer verleend. Maar voor de Kaapverdiaanse kinderen betekent dit dat toch nog een kleine 50% helemaal geen OPTC volgt.' Gevraagd naar de redenen hiervoor, zegt zij: 'Ik merk nog regelmatig dat niet alle schoolhoofden en onderwijskrachten écht achter het OETC staan. Sommigen vinden het onbelangrijk en raden het ouders en kinderen af. Kinderen die komen van scholen waar men wel de waarde van het OPTC inziet, zijn veel gemotiveerder en komen in grote aantallen. Soms ook zijn de ouders zelf bang dat het kind teveel mist van de Nederlandse lessen, maar dit bezwaar is met het terugdringen naar 2,5 uur ETC-onderwijs grotendeels weg gevallen. Daarnaast bestaat nog altijd het praktische probleem dat voor een aantal kinderen de lespunt-scholen niet goed zelfstandig te bereiken zijn en lang niet alle ouders zijn in de gelegenheid het kind naar school te brengen.'

Zoals alle buitenlandse kinderen in Rotterdam mogen de Portugese en Kaapverdiaanse kinderen 2,5 uur OPTC onder schooltijd volgen, eventueel nog aangevuld met eenzelfde aantal uren buiten schooltijd. In geval van remigratie krijgen de kinderen van de ETC-leerkracht een rapport mee, dat samen met het Nederlandse rapport aan het Portugese schoolhoofd getoond kan worden. Die 2,5 uur onderwijs onder schooltijd, waarop elk kind volgens de wet recht heeft, wordt in de praktijk van het OPTC echter maar zelden gehaald. Het OPTC-team bestaat sinds kort uit negen mensen (vier Kaapverdiaanse, vier Portugese en één Braziliaanse leerkracht(en)). Men probeert gezamenlijk te strijden tegen een aantal problemen waarvan één het gebrek aan tijd is: het aantal kinderen is te groot om inderdaad aan elk leerjaar 2,5 uur les te geven. De leden van het



OPTC-team zijn bovendien geen van alle de hele week op dezelfde school aanwezig, omdat zij ook nog op andere scholen lesgeven of buiten het onderwijs nog een andere baan hebben.

De kinderen aan wie de geïnterviewde leerkrachten lesgeven zitten de hele week op dezelfde school en gaan voor het ETC-onderwijs alleen maar even naar een ander lokaal. Op de vraag hoe de samenwerking is met het reguliere onderwijs zegt Manuel: 'Ja, dat is een interessante vraag. Er wordt tegenwoordig zo veel over integratie gesproken, maar in de praktijk blijkt er weinig tijd over te zijn voor afstemming op en samenwerking met het Nederlandse onderwijs. Dat geldt voor beide kanten, zowel voor Nederlandse als voor buitenlandse leerkrachten. Maar om het bij mijn eigen team te houden: wij moeten werken onder dermate zware omstandigheden, en op zo'n intensieve manier, dat er eigenlijk geen tijd en energie meer over zijn om ook nog aan echte afstemming te werken. We komen zelfs al geestkracht en tijd tekort om ons werk tot een bevredigend resultaat te brengen. Daarvoor hebben we op de eerste plaats te veel groepen, die daarbij ook nog erg heterogeen zijn voor wat betreft het taalbeheersingsniveau, en daarnaast te weinig faciliteiten, zoals leer- en spelmateriaal en geschikte ruimte. We moeten veel van ons materiaal zelf maken, en dan hebben we natuurlijk ook nog ouderavonden, huisbezoeken, rapportvergaderingen, overleg met het schoolteam, overleg met het OPTC-team, etc., etc. Er wordt wel gepraat over plannen voor samenwerking met Nederlandse leerkrachten, maar tot nog toe bestaat daarvoor geen structuur. Initiatieven in die richting komen moeizaam op gang; mijn Nederlandse collega's betrekken mij doorgaans niet in hun plannen. Ik probeer mij zo veel mogelijk op de hoogte te stellen van de Nederlandse lesmethodes die hier op school gebruikt worden, en aan de hand daarvan richt ik bijvoorbeeld mijn lees- en schrijfaanvangsonderwijs in. Ik probeer dat zó te doen, dat de leerlingen de werkwijze voor een deel herkennen op grond van eerder opgedane ervaringen bij het Nederlandse lees- en schrijfaanvangsonderwijs.' Deze opmerkingen van de Portugese leerkracht worden door de Kaapverdianse leerkracht geheel bevestigd. Tomazia: 'Zonder te willen zeggen dat er aan de zijde van de Nederlandse collega's sprake is van onwil, moet ik het op

school ook voornamelijk in mijn eentje rooien. Er is aan het begin van het schooljaar wel gepraat over de doelstellingen en het jaarleerplan die door het OPTC-team op schrift zijn gesteld, maar ik denk dat de meeste Nederlandse onderwijzers toch geen notie hebben van de problemen waar wij als buitenlandse leerkrachten mee te kampen hebben. Ook ik moet er steeds zelf op uit om informatie te krijgen over de stof waarmee de kinderen de rest van de week bezig zijn, en over de wijze waarop die gepresenteerd wordt. Zelden informeert er eens iemand naar waar ik mee bezig ben. Ik ben wel aanwezig op de teamvergaderingen van de scholen waar ik werk, maar dan ontbreekt er tijd om over dit soort zaken te praten. Toch zijn deze vergaderingen goed voor het contact tussen de leerkrachten: ik stap wat makkelijker naar iemand toe om informatie te vragen. Ik ben van plan om al mijn Nederlandse collega's één voor één af te gaan en te vragen naar hun methodes en dergelijke. Over de samenwerking met de kleuterscholen ben ik heel enthousiast: daar bestaat een goede overlegstructuur, die ook in de praktijk goed werkt. Elke week krijgen wij over de afzonderlijke kleuters een klein rapport en wordt ons verteld met welke onderwerpen zij bezig zijn; men laat dan de buitenlandse onderwijzer min of meer zelf bepalen wat hij/zij wil behandelen in de eigen taal.'

#### *Ondersteuning van het consulaat en de schooladviesdienst*

Het Portugese consulaat biedt enige steun, alhoewel de desbetreffende onderwijsafdeling in genen dele te vergelijken is met die van de Spaanse ambassade. Het consulaat werkt vooral voor onderwijskrachten die zaterdag OPTC verzorgen voor de kinderen die geen OPTC onder schooltijd (kunnen) volgen en voor de kinderen die na de basisschool nog verder willen gaan met OPTC. Wél kunnen de 'geïntegreerde OPTC-leerkrachten' bij het consulaat terecht voor het aanvragen van boeken, spelletjes en ander leermateriaal dat op het Ministerie van Onderwijs in Lissabon wordt gemaakt. Dit ministerie verzorgt ook, heel sporadisch, bijscholingscursussen van ongeveer een week voor alle Portugese leerkrachten die in West-Europa werkzaam zijn. Maar erg intensief is de samenwerking met het consulaat niet; er bestaan ook geen afspraken over de inhoud van de lessen, zoals wel het geval is

tussen Spaanse leerkrachten en hun ambassade. Op het Portugese consulaat worden voornamelijk taallessen gegeven; deze lessen zijn niet wezenlijk anders dan die onder schooltijd. Het consulaat verleent aan kinderen die daar onderwijs hebben gevolgd een certificaat, waarmee ze in geval van remigratie theoretisch zonder problemen zouden moeten kunnen 'instappen' in een Portugese klas. In de praktijk blijkt dit certificaat de meeste Portugese schoolhoofden (nog) niet veel te zeggen, maar evengoed worden de meeste kinderen wel bij hun leeftijdgenoten geplaatst. De meeste ondersteuning krijgt het OPTC-team van de SAD. Eens per maand vergadert men daar over eventuele problemen; er worden leerplannen gemaakt, materiaal en advies uitgewisseld, afspraken gemaakt over nieuw te ontwikkelen materiaal, etc. Manuel: 'Het team werkt erg eensgezind samen, de leden proberen elkaar ook moreel te ondersteunen, maar we kunnen niet voorkomen dat er af en toe eens iemand tijdelijk inzak onder de zware belasting. De SAD doet vrij veel voor ons, onder meer op het gebied van materiaalontwikkeling, maar is ook niet in staat al onze problemen op te lossen. Dat de meest steun van de SAD komt, is vrij logisch: wij zijn immers in dienst van de gemeente en niet van een schoolbestuur.'

### *De klaspraktijk*

Alhoewel duidelijk zal zijn geworden dat de Kaapverdiaanse en Portugese onderwijzers veel tijd tekort komen, geven zij in de tijd die ze hebben toch niet alleen puur moedertaalonderwijs. Zij gaan ervan uit dat de taal de drager is van een cultuur. Het 'cultuuraspect' beperkt zich niet tot Portugal, integendeel: in klassen waar verreweg het grootste deel van de groep van Kaapverdiaanse afkomst is, richt men zich voornamelijk op de Kaapverdische Eilanden. Dit ondanks het feit dat veel Kaapverdiaanse kinderen Portugal als hun vaderland beschouwen, hetzij omdat ze daar zijn geboren, hetzij omdat zij daarheen op vakantie gaan. Het accent van de PTC-lessen valt op het taalonderwijs, maar met name in de onderbouw wordt het middels de daar gebruikte methode mogelijk gemaakt om regelmatig een zijstapje te maken naar andere aspecten. Deze methode (*Agir, pensar e falar = Doen, denken en praten*) is thematisch van opzet. Hij is geschreven door Manuel Figueiredo. Gedurende

een jaar is er door het hele OPTC-team mee geëxperimenteerd en dat is dermate goed bevallen, dat men besloten heeft er in de onderbouw mee te gaan werken. Binnen een thema kunnen allerlei activiteiten uitgevoerd worden, waarmee verschillende vaardigheden geoefend worden. Het programma richt zich bijna helemaal op de mondelinge taalvaardigheid. Vanwege de enorme verschillen in taalbeheersing tussen de kinderen, heeft de schrijver, naast de activiteiten die bedoeld zijn voor de hele groep, veel aandacht geschonken aan de mogelijkheid tot differentiatie en individualisering. Ook staan er veel oefeningen in die specifiek zijn afgestemd op de problemen, veroorzaakt door de tweetalige situatie van de kinderen. Daarnaast wordt er aandacht geschonken aan specifiek Portugese klanken, mede met het oog op het latere lees- en schrijfonderwijs. In het docentenboek staan bij iedere activiteit leerdoel(en) en werkvormen vermeld. Een dergelijke, ver uitgewerkte en op de situatie en behoefte van de kinderen afgestemde methode bestaat nog niet voor de overige leerjaren. In midden- en bovenbouw, waar het accent hoe langer hoe meer verschuift naar schriftelijke taalbeheersing, moet men zich nog behelpen met materiaal dat her en der is bijeengezocht of zelf ontwikkeld materiaal. Ook in de midden- en bovenbouw tracht men zo veel mogelijk thematisch te werken: vanuit didactisch oogpunt streeft men ernaar meerdere leergebieden te integreren en aan te sluiten bij de beleavingswereld van de kinderen. Afstemming van de lessen op de Nederlandse school wordt hierdoor ook vergemakkelijkt. Het spreekt voor zich dat het ontwikkelen van materiaal enorm veel tijd kost; aan het ontwikkelen van materiaal dat zich leent voor differentiatie komt men al helemaal niet toe, terwijl uit de praktijk van alledag blijkt dat men dat nu juist heel hard nodig heeft. Voor de leerlingen ontstaan de meeste problemen als zij gaan schrijven, dus ongeveer vanaf de middenbouw. Syntactische en spellinginterferentie komt veelvuldig voor, bij de Portugese kinderen, maar nog meer bij de Kaapverdiaanse kinderen. Zij hebben immers naast de interferentieproblematiek Portugees/Nederlands óók nog te maken met de interferentie Portugees/Kaapverdiaans. Bepaalde fouten zijn bijzonder hardnekkig en haast niet af te leren. Een aantal kinderen wordt hierdoor erg onzeker en vraagt tijdens het schrijven

voortdurend om hulp van de leerkracht. De taalproblematiek van sommige Kaapverdiaanse kinderen, namelijk van hen die van de zuidelijke eilanden komen, wordt nog eens vergroot door het dialect dat zij spreken. Dit dialect is sterk beïnvloed door de Afrikaanse taal, met als gevolg dat deze kinderen zich extra onzeker voelen én voor een deel nieuw vocabulaire moeten aanleren.

### **Slot**

Hiervoor is aangegeven dat er met betrekking tot het ETC-onderwijs nog lang geen ideale situatie bestaat en dat de problemen op allereerste terrein liggen. De geïnterviewde leerkrachten die over ruime ervaring in het ETC-onderwijs beschikken, zijn van mening dat er al enkele stappen in de juiste richting gedaan

zijn, zij het dat er méér dan genoeg facetten overblijven waaraan nog gesleuteld moet worden. Hoog op het prioriteitenlijstje staan geschikt leermateriaal, meer wederzijdse afstemming tussen reguliere en ETC-leerplannen en, zoals Manuel Figueiredo zegt: 'Vooral méér begrip op landelijk niveau, dús een betere wetgeving op het gebied van OETC.'

De angst dat leerlingen die ETC-onderwijs volgen, achterop raken bij het Nederlandse onderwijs, of dat dit onderwijs een te zware belasting voor deze kinderen betekent, achten zij ongegrond, aangezien in het verleden duidelijk is gebleken dat de resultaten van het OSTC en het Nederlandse onderwijs hand in hand gaan: buitenlandse kinderen die hun moedertaal goed beheersen, functioneren gemiddeld genomen ook beter in het reguliere systeem.