

HET GAAT JE PAS IETS ZEGGEN, ALS JE ZELF BEZIG GAAT MET MALEIS

Verslag van een cursus in de thuistaal van Molukse leerlingen voor Nederlandse PABO-studenten

Ongeveer zes jaar geleden begonnen we op de PABO De Eekhorst in het kader van een project bicultureel onderwijs voor Molukse leerlingen te experimenteren met onderwijs in het Maleis als onderdeel van de onderwijsersopleiding.¹ De hiertoe aangestelde Molukse collega verzorgde cursussen voor verschillende groepen binnen de opleiding (Molukse en Nederlandse studenten, beginners en gevorderden) en, in de avonduren, voor leerkrachten en andere belangstellenden.

Na enkele jaren pionieren, aftasten van problemen en mogelijkheden, besloten we in 1983 tot een minder breed aanbod van cursussen en we concentreerden onze aandacht op een tweetal cursussen binnen de initiële opleiding:

- *een cursus voor Molukse studenten*, die de bekwaamheid willen verwerven om te zijner tijd moedertaalonderwijs aan Molukse leerlingen te geven en die hiermee een voor-schot nemen op nascholing ten behoeve van een ETC-bevoegdheid;²
- *een cursus voor Nederlandse studenten*, die belang stellen in een kennismaking met het Maleis om te zijner tijd te kunnen inspelen op de tweetaligheid van Molukse leerlingen, en van leerlingen uit etnische groepen in het algemeen.

Dit verslag gaat over het hoe en waarom van de laatste cursus.

Plaats in de opleiding

De lessen Maleis worden tot nu toe gegeven tijdens een extra uur, dat in een middagpauze is ingeroosterd. Het is geen ideale oplossing: de experimentele status van de cursus gaat gepaard met een zekere vrijblijvendheid. De herstructurering van de opleiding in verband met de invoering van een PABO-programma belooft verbeteringen: het is de bedoeling om de cursus Maleis voor Nederlandse studenten als volwaardig keuze-onderdeel in het instituutswerkplan op te nemen, naast bijvoorbeeld

een keuzecursus Drents.³

De groep cursisten bestaat uit belangstellende studenten, van wie de meesten hebben gekozen voor een 'verbijzondering bicultureel onderwijs' in hun studiepakket.⁴ Ze spitsen een aantal stages, studie-opdrachten en afstudeerwerkstukken toe op aspecten van bicultureel onderwijs en verplichten zich onder meer om een taalcursus te volgen.

Het is onze ervaring dat studenten over het algemeen voor deze verbijzondering kiezen vanuit contacten of bindingen met een specifieke etnische groep. In de regio van De Eekhorst vormen de Molukkers verreweg de grootste groep: het ligt voor de hand, dat de Molukse en ook Nederlandse studenten hun aandacht vooral op deze groep leerlingen richten. Maar we hebben ook studenten gehad, die meewerkten aan een Surinaamse zaterdagschool in Groningen of die betrokken waren bij het volwassenenonderwijs aan Turken in Veendam. Ze wilden zich zoveel mogelijk op deze groepen concentreren en we stimuleerden hen hierin voor zover dat binnen onze mogelijkheden lag. Een taalcursus Sranan Tongo of Turks/Arabisch konden we hen echter niet bieden: ze weken hiervoor uit naar bestaande cursussen in Groningen en Veendam.

Kennismaking met Turks of Sranan Tongo, dat zijn individuele studiewensen waarvoor we min of meer incidentele oplossingen zoeken. Met het Maleis ligt het anders. De aandacht voor Molukse leerlingen is langzamerhand moeilijk uit De Eekhorst als opleidingsinstituut weg te denken: we beschikken over een min of meer gespecialiseerde documentatie, over specifieke deskundigheid (door benoeming van Molukse collega's en door interne scholing), over een instituutswerkplan waarin bicultureel onderwijs is geïntegreerd, en we onderhouden een netwerk van contacten met de regionale Molukse gemeenschappen. Bovendien, we hebben Molukse studenten. Binnen deze context vinden we dat onderwijs in het Maleis een onderdeel van het instituutswerkplan dient

te zijn en dat we dat als opleiding zelf moeten kunnen verzorgen. Onze Molukse collega onderwijst daarom de Molukse Eekhorststudenten in hun moedertaal, en ik laat de Nederlandse studenten met het Maleis kennismaken.

Een kwestie van vertrouwen

Ik geef lessen Maleis aan Nederlandse studenten zonder hiervoor bevoegd te zijn: als autodidact beschik ik over een beperkte taalvaardigheid in het Maleis. We hebben daarom voor een experimentele opzet gekozen en medewerking gevraagd van Molukse Eekhorststudenten en Sara, de administratief medewerkster van het project: zij krijgen als 'native speakers' van het Maleis in feite een hoofdrol in het onderwijsleerproces toebedeeld. Hoe staan ze daar tegenover?

Alle vier, Saar, Julia, Marco en Sara, waardeeren de belangstelling en inzet van de Nederlandse cursisten. Op de achtergrond van de cursus speelt mee, dat er vanuit het verre én recente verleden een zware hypotheek op de verstandhouding tussen Molukkers en Nederlanders rust. Saar vindt het bijvoorbeeld ook in haar eigen belang dat Nederlandse jongeren iets van Maleis leren, want, zegt ze, *'de drempeel tussen Nederlanders en Molukkers is veel te hoog: volgens mij hebben wij gewoon een vreselijke reputatie!'* *'Dat is wederzijds'*, merkt Marco op.

Ze vinden het echter van groot belang dat er een basis van vertrouwen is. Het overdragen van hun kennis van het Maleis zien ze als een gebaar van hun kant, maar een goede verstandhouding hangt af van de wijze waarop mensen met hun kennis van Molukkers en het Maleis omgaan. Sara vertelt dat ze er een hekel aan heeft als Nederlanders *'een stukje Maleis kennen en zich gelijk gedragen of ze alles van Molukkers weten. Soms, als een wildvreemde mij in het Maleis aanspreekt, antwoord ik gewoon in het Nederlands. Dan vragen ze: Seng bisa Melaju! (Ken je geen Maleis?) en dan zeg ik: Jawel ... Maar ik vertik het om dan Maleis te praten.'* En Julia kent lagere-schoolkinderen die zich van de domme houden als ze in het Maleis worden aangesproken: *'Expres! Ze willen niet hebben dat een Nederlander Maleis kan spreken. Misschien omdat je de taal als iets van jezelf beschouwt. Een taal kan je eigenlijk als een*

soort wapen gebruiken: als iemand anders dus die taal beheerst, heb je eigenlijk niks meer.'

Wanneer Nederlanders ongevraagd blijk geven van enige beheersing van het Maleis, kan dat van Molukse kant worden ervaren als bedreigend, een vorm van ongewenste toeëigening van cultuurbezit door vreemde indringers, of als aanmatigend, een poging om Molukkers op het gebied van hun eigen taal af te troeven.

Motieven en verwachtingen van studenten

Aan het begin van ons experiment bespraken we met de cursisten hun wensen en verwachtingen. Gaat hun voorkeur uit naar kennismaking met de dagelijkse omgangstaal of met de standaardtaal? Geven ze prioriteit aan passieve of actieve taalvaardigheid? Stellen ze het meeste belang in het taalgebruik van kinderen, leeftijdgenoten of ouderen? Zijn ze vooral geïnteresseerd in het taaldomein van de kinderwereld en de school, of ook in andere taaldomeinen?

De motieven van cursisten lopen uiteen. Nieuwsgierigheid is een belangrijke drijfveer. *'Het lijkt me heel interessant,'* verklaart Mahil, *'Maleis is een ander soort taal dan Frans of Duits. Je komt er dan niet zo snel mee in aanraking, het is je helemaal vreemd.'* Ook Harmtje is volstrekt onbekend met Molukse taal en cultuur: *'Bij mij thuis lopen ze niet zo hard op zulke dingen aan. Daarom wil ik me er nu juist eens in verdiepen.'*

Meestal is de belangstelling van de cursisten al eerder gewekt. Sommigen hebben een Molukse vriendenkring, een enkeling heeft familie met een Nederlands-Indische achtergrond. Wilma heeft in het voortgezet onderwijs met Molukse leerlingen in de klas gezeten: *'Je hoort wel eens wat, en je leert wat scheldwoorden en losse kreten zoals Selamat Tahun Baru (Gelukkig Nieuwjaar) en dergelijke. Dat is even leuk, maar je doet er op dat moment niet veel mee. Het meeste vergeet je weer.'* Ze heeft de Molukse leerlingen als een nogal gesloten groep ervaren en dat was voor haar een prikkel om nu op de cursus Maleis in te tekenen: misschien kan de afstand worden overbrugd als je *'wat moeite doet voor de taal en wat belangstelling toont'*. Edwin trekt op De Eekhorst veel met Marco op en van hem leerde hij de eerste Maleise woorden. Zijn belangstelling voor Molukkers, hun historische en culturele achtergrond dateert van de tijd van de

kapingen en gijzelingen: *'Dan vraag je je af, wat er aan de hand is. Dat was voor mij één van de redenen om Maleis te doen: als je de taal leert van een volk, leer je het volk ook beter begrijpen.'*

De studenten zijn zich er heel goed van bewust dat de aandacht voor bicultureel onderwijs in de opleiding rechtstreeks met hun eigen beroepsperspectieven te maken heeft. Ze schatten de kans dat ze als leerkracht kinderen uit etnische groepen in de klas krijgen op zo'n negentig procent: daarom vinden ze het bij hun opleiding horen, dat je daarmee om leert gaan. Het gaat Harmtje er bij de lessen Maleis onder meer om dat je *'een beetje begrip krijgt voor de mensen waarmee je te maken krijgt, en dat je ze een beetje tegemoet kunt komen. Dat de kinderen het gevoel krijgen, dat van hun cultuur ook iets op school is terug te vinden, bij de juf, en dat ze niet op hun taal worden afgewezen.'* Mahil verwacht dat enige kennis van de taal problemen kan helpen opheffen, die je op een school met leerlingen uit etnische groepen onherroepelijk zult tegenkomen. Problemen bij de leerlingen of bij de leerkracht? Even nadenken. *'Als je voor de klas staat en je weet nergens van, heb je denk ik als leerkracht zelf het meeste problemen. Maar het gevolg is natuurlijk dat het kind ook problemen krijgt. Ik denk dat de omgeving de problemen maakt, niet het kind op zichzelf ...'* Wie het beter weet, mag het zeggen.

Deze wensen en verwachtingen zijn mede bepalend geweest voor de opzet van de cursus. Deze is bestemd voor leerkrachten-in-opleiding en heeft bijgevolg een ander karakter dan lessen Indonesisch voor vakantiegangers, een cursus Maleis voor reclasseringsambtenaren of een propedeutische leergang Bahasa Indonesia aan de Leidse universiteit. Het is de bedoeling van de cursus, dat de deelnemers kennismaken met de milieutaal van Molukse leerlingen en via de taal enigszins vertrouwd raken met hun culturele achtergrond en beleefswereld.

Hoe kom je aan teksten?

De cursus is moeizaam uit de startblokken gekomen. We moesten in allerlei opzichten nagevoel op een nulpunt beginnen en het verzamelen, schrijven, testen en bijstellen van het lesmateriaal was een langdurig proces. Teksten die de cursisten laten kennismaken

met de milieutaal van Molukse leerlingen, dat was onze eerste zorg. Het liefst levend Maleis dus, geen schoolse modelteksten. We hebben in het begin overwogen om geluidsopnamen 'op lokatie' in de wijk te maken, maar betwistelden bij nader inzien of de opnamen bruikbaar zouden zijn voor beginnende cursisten. Bovendien is de kans groot, dat in het dagelijkse taalgebruik van jongeren of kinderen nogal wat afwisseling en vermenging van Maleis en Nederlands zal voorkomen.⁵ Kennis van deze verschijnselen is natuurlijk belangrijk voor (aanstaande) leerkrachten, maar we wilden in de cursus in eerste instantie uitgaan van onvervalst Maleis.

We hadden dus de talenten nodig van iemand die in staat was om eenvoudige teksten in levend Maleis te schrijven. Voorzichtige pogingen om ouderen in de Molukse wijk te benaderen, die erom bekend staan dat hun Maleis 'goed' is, waren niet bemoedigend: ze waren wel bereid om te helpen, maar bleven bij onderwijsactiviteiten liever wat op de achtergrond. Sara, zelf behorend tot de tweede generatie Molukkers, was op dat moment gelukkig bereid om bij te springen. Ze bleef sindsdien nauw bij de totstandkoming van de cursus betrokken als tekstschrijfster, maar ook als onderwijsassistent tijdens de lessen.

We begonnen met de bewerking van een bestaande *pertjakapan* (samenspraak) ter gelegenheid van een kerstviering: een scène waarin een meisje uit school komt. Ook in het verdere verloop van de cursus zijn bestaande teksten verwerkt: een uitnodigingsbrief van de Onderwijsgroep Bovensmilde, een hoorspel dat leerlingen in het voortgezet onderwijs tijdens lessen Maleis hebben geschreven ... Andere teksten heeft Sara zelf geschreven. We maken van tevoren globale afspraken over het thema en over de grammaticale elementen die in de tekst zullen worden geïntroduceerd. *'Dan ben je aan bepaalde dingen gebonden. En ik wil het niet te langdradig maken. Soms kijk ik na wat ik heb geschreven en dan denk ik: Wat een omwegen, wat een onzin! En dan ga ik zitten schrappen ...'*

Hun definitieve vorm krijgen de teksten pas als ze in de groep zijn getest. De Nederlandse studenten signaleren verwarrende passages of formuleringen en de Molukse studenten gaan soms met Sara in debat over de grammaticaliteit van de tekst. We hoeven het gelukkig niet eens te worden over de normen van het

standaard-Maleis: het is voor ons doel voldoende om overeenstemming te bereiken over wat in het dagelijks spraakgebruik als acceptabel geldt. Toch is het redigeren van de teksten een heel gevoelige aangelegenheid: bij het op schrift stellen van levend Maleis komen formele en informele stijlniveaus dicht bij elkaar te liggen en het is daardoor vaak een hele kunst om de juiste toon te treffen.

Al doende leert men. Eén van onze belangrijkste bevindingen heeft betrekking op het gebruik van de directe rede. Het blijkt veel gemakkelijker om levend Maleis te schrijven, wanneer we de vorm van een gesprek, dagboekfragment of brief kiezen. De teksten worden levendiger, persoonlijker, ze krijgen eerder een emotionele lading en er komen meer humoristische elementen aan bod.

De opzet van de cursus

Rond de aldus ontstane teksten worden uitspraak en grammatica behandeld, taalvaardigheden geoefend, taalkundige en pedagogisch-didactische achtergronden besproken. Het is een ongebruikelijke situatie dat de regie van deze taallessen en de verantwoordelijkheid voor het lesmateriaal in handen liggen van een Nederlandse docent zonder bevoegdheid op het gebied van Maleis. Hoe doe je zoiets? Een kort zelfonderzoek:

- Kende je al Maleis, voordat je bij het project bicultureel onderwijs betrokken raakte?
- *Nee. Mijn eerste kennismaking was de beginnerscursus op De Eekhorst. Ik kan me de eerste overhoring nog herinneren als de dag van gisteren. Je hebt al gauw voldoende basis om zelf eenvoudige Maleise teksten te vertalen: dat kwam bij verschillende van onze projectuitgaven van pas. Veel bladeren in leergangen en grammatica's Maleis of Indonesisch, dat helpt.⁶ Wat ik vooral mis, is gelegenheid om actieve taalvaardigheid te ontwikkelen. Wat dat betreft heb ik nog het meeste gehad aan een (particuliere) vakantie naar de Molukken, enkele jaren geleden: dan moet je wel Maleis spreken.*
- (Fronsend:) Is dat voldoende basis om je aan het samenstellen van een cursus te wagen?
- *Ik projecteer veel van wat ik als beginner zelf opmerkelijk of moeilijk vond in de*

lesstof: de beginsituatie van de cursisten is voor mij nog heel herkenbaar en dat is misschien een voordeel. Aan de andere kant, straks verschijnt de cursus als projectuitgave en dan houd ik mijn hart vast. Gemeten naar academische maatstaven mag het in allerlei opzichten een cursus op beginnersniveau zijn, maar er mogen natuurlijk geen onjuistheden in voorkomen.

- Ik neem aan, dat je het materiaal toetst aan bestaande literatuur?
- *Allicht. Het probleem is alleen, dat er juist op het gebied van de milieutaal van Molukse leerlingen weinig literatuur is.⁷ De aandacht hiervoor, zowel van Nederlandse als van Molukse zijde, dateert pas van de allerlaatste jaren. Persoonlijk vind ik dat juist een uitdaging: het betekent dat we van de nood een deugd proberen te maken en de deskundigheid zoeken bij de sprekers van die milieutaal zelf. Vandaar, dat Sara en de Molukse studenten tijdens de lessen voortdurend worden aangesproken op hun taalkennis en taalgevoel. Ik heb de studenten ook wel eens gevraagd om grammatica-onderdelen uit te werken: dat leek me voor henzelf heel leerzaam.*
- Wat is je eigen rol?
- *Als mensen me vragen of ik echt Maleis geef, zeg ik vaak, dat ik de lessen niet geef, maar organiseer. Ik leer zelf van de lessen, evengoed als de cursisten. Maar ik heb natuurlijk wel een voorsprong op hen: ik heb meer overzicht van de stof en ik ben beter thuis in taalkundige zaken. Ik houd dus de opbouw van de cursus en de dosering van nieuwe stof in de gaten, en ik zorg dat één en ander op papier komt te staan.*

In de afgelopen jaren is de cursus langzaam gegroeid: bij elke try-out van het lesmateriaal kwamen weer nieuwe onvolkomenheden en stenen des aanstoots aan het licht, maar ontstonden ook nieuwe ideeën voor themakeuze en werkvormen. We zijn nu bezig met de eindredactie van het cursusmateriaal. De cursus verschijnt onder de titel *Ale Nona*⁸ en bevat behalve een component taalvaardigheid ook componenten taalbeschouwing, taalontwikkeling bij tweetalige kinderen en Molukse (taal)cultuur.

De stof is concentrisch geordend in acht lessen die zijn opgebouwd uit een zevental vaste onderdelen. Een korte karakteristiek hiervan:

a Tekst

De hoofdpersoon van de (voor)leesteksten is Nona, een Moluks meisje van twaalf, dertien jaar. De cursisten volgen gesprekken die ze met haar ouders of met leeftijdsgenoten voert, ze lezen brieven of stukken uit haar dagboek. Thema's: maaltijd ('*Hé, die woorden ken ik!*'), huiswerk, boodschappen, op reis, de wijk, ziekenhuis, spookverhalen, vakantiekamp, sterfgeval, uitgaan, verkering.

b Uitspraak/Woordenlijst

c Grammatica

Aan de hand van de teksten worden 37 grammaticale items behandeld. In les 3 komen bijvoorbeeld *meervoud*, *verdubbeling*, *bijvoeglijke bepaling*, *telwoord* en *trappen van vergelijking* heel beperkt en eenvoudig aan de orde. Bij sommige items, zoals *bijvoeglijke bepaling*, wordt het Maleis ter verduidelijking gecontrasteerd met het Nederlands. Bij andere items, zoals *persoonlijk voornaamwoord*, worden verschillende varianten naast elkaar gezet: spreektaal/schrijftaal, sociolect/standaardtaal.

d Opdrachten

De stof wordt verwerkt in opdrachten die op actieve taalvaardigheid zijn gericht: *spreeken/luisteren*, *schrijven*. Veel van de opdrachten hebben een spelkarakter: hoorspel maken, signalement samenstellen, blindeman gidsen, schatzoeken, brief aan een absente cursist ... Ze voorzien niet in *drills* of in herhaling van stof: daarvoor moeten de lesgevers zelf zorgen.⁹

Enkele voorbeelden:

les 3

'(...) Zet een aantal getallen onder de honderd kriskras op het bord. Verdeel de groep in twee partijen en zet van elke partij iemand voor het bord. De groepen noemen nu om beurten een van de getallen: wie van de spelers het eerst het goede getal omcirkelt, scoort een punt.

Iedereen noteert het getal 10. De spelleider of om beurten de groepsleden geven nu opdrachten:

- *tambah 3: tel er 3 bij op*
- *kali 8: maal 8*
- *bagi dengan 4: deel door 4*
- *kurang 25: min 25*

Aan het eind worden de uitkomsten vergeleken:

- *sama dengan: is gelijk aan'*

les 4

'(...) De groep verspreidt zich door het lokaal. Eén speler wordt geblinddoekt, een andere treedt op als gids. De gids vraagt: *se mau ke-mana?*, de geblinddoekte speler noemt een plek of persoon. De gids moet zijn medespeler nu naar zijn bestemming leiden zonder dat deze met medespelers in aanraking komt.

berhenti: stop

terus: verder

pelan-pelan: langzaam

dua langkah: twee passen

Varianten:

- De gids mag alleen reageren op vragen van de geblinddoekte speler.
- Er worden meerdere spelers tegelijk geblinddoekt en gegidst.'

les 5

'(...) Een variant op de voorgaande opdracht. Zoek een afbeelding (foto, tekening), waarop een grote verscheidenheid aan mensen staat afgebeeld. Zorg voor meerdere exemplaren, liefst in kleur.

Neem één van de afgebeelde personen in gedachten en beschrijf haar/zijn uiterlijk en bezigheden. De medespelers proberen zo snel mogelijk te raden om wie het gaat.

Geef elkaar in het begin enige tijd om het 'signalement' voor te bereiden. Probeer het ook eens voor de vuist weg.'

e Taalgeschiedenis

In leesteksten worden enkele hoofdlijnen van de Molukse taalgeschiedenis en taalkaart samengevat: *het taalgebied*, *Bahasa Tanah* (landstalen), *vreemde-taalinvloeden*, *verschillen tussen Ambons- en standaard-Maleis*, *divergentie tussen Bahasa Indonesia en Maleis in Nederland*, *groepstaal van jongeren*, *kerk-Maleis*. Verschillende taalvarianten worden met voorbeelden geïllustreerd.

f Taalontwikkeling

Fragmenten uit interviews en taaldidactische werkstukken van studenten brengen factoren in kaart, die op de taalontwikkeling van Molukse leerlingen van invloed zijn: *taalsituatie thuis*, *taalgedrag op de basisschool*, *Maleis op het schoolplein*, *standpunten van ouders*, *attitude van de leerkracht*. Het materiaal levert geen pedagogisch-didactische recepten, maar stimuleert tot nadenken over de functie en verantwoordelijkheid van de leerkracht.

g Taalcultuur

De laatste paragrafen bevatten voorbeelden van Molukse taalcultuur: *liedjes*, *eigennamen*, *spel*, *Pantung* (gezongen kwatrijnen), *gebruik*

van kleuren, vertellingen, 'denken met je hart', media. Een varia-rubriek met verwijzingen naar mogelijkheden voor verdere verdieping via literatuur en/of eigen onderzoek.

Een voorbeeld: 'Pantuns worden geïmproviseerd'

In verzamelingen van Molukse *Pantun* kom je vaak dezelfde, of bijna dezelfde, regels en motieven tegen. Daaromheen worden *Pantuns* in allerlei variaties geïmproviseerd: plagerig, komisch, emotioneel, ernstig ... *Pantun* vind je ook wel in persoonlijke brieven, maar het is een genre dat vooral in gezelschap wordt beoefend. Vooral onder Molukse ouderen zijn meesters in de improvisatie van *Pantun* te vinden.

Een Pantun is een raadseltje

Het is de bedoeling dat de toehoorder bij de eerste twee regels van een *Pantun* denkt: waar zal het dit keer over gaan, wat zal de clou zijn? Het is een soort raadsel. Probeer maar eens: waar denk je aan, als een *Pantun* zo begint?

*mangga muda mangga manis
mangga datang dari Hila*

*uit Hila komen mangovruchten,
jong en lekker*

De 'oplossing' kun je vinden op de volgende pagina.

*mangga muda mangga manis
mangga datang dari Hila
sioh nona muka manis
bikin njong djadi gila*

*uit Hila komen mangovruchten,
jong en lekker
meisje met haar lief gezicht
maakt de jongens almaar gekker'*

ning te geven. Maar na verloop van tijd merk je natuurlijk wel, dat je wat aan elkaar hebt.' Ze doelt op de samenwerking tijdens de lessen, maar ook bij de voorbereiding en evaluatie. Daardoor is ze vertrouwd geworden met de gang van zaken tijdens de lessen: het is wel voorgekomen, dat ze bij afwezigheid van mij de les overnam en toch doorgang liet vinden. Voelt ze zich na de aanvankelijke twijfels aan eigen capaciteiten nu dus minder onzeker? *'Nee, dat gevoel blijft steeds. Telkens als de studenten iets vragen dat je niet weet en dat je op moet zoeken, denk je weer: Hé, daar heb ik nooit bij stilgestaan! Je gaat over je taalgebruik nadenken. Normaal sta je er niet bij stil: dan is het voldoende als je elkaar maar begrijpt.'*

Saar heeft precies dezelfde ervaring: de deelname aan de cursus zet haar aan het denken over haar eigen taalgebruik en dat kan heel confronterend zijn. Er komen tijdens de lessen woorden aan de orde, die ze bij enig nadenken wel paraat heeft, maar die toch eigenlijk niet tot haar actieve woordenschat behoren: ze gebruikt 'voor het gemak' vaak de Nederlandse woorden. Hoewel ze zichzelf een goed taalgevoel toeschrijft op het punt van syntaxis, brengen de vragen haar soms aan het twijfelen over de grammaticaliteit van haar woordgebruik: *'Volgens mij gebruik ik bepaalde woorden niet op het juiste moment ...'* Hoewel ze op De Eekhorst ook een cursus Maleis op haar eigen niveau volgt, vindt ze haar taalkennis tekortschieten en ze wordt daar juist door vragen van Nederlandse kant pijnlijk aan herinnerd. *'Ik vind het heel leuk om bij de lessen te zijn, en ik leer er zelfs veel van,'* bekent ze, *'maar ik heb vaak het gevoel dat jij (als Nederlandse leerkracht H.S.) meer weet dan ik en het beter kan uitleggen: en dat vind ik frustrerend, soms!'* Volgens haar behoren Molukse leerlingen vanaf het begin van hun schoolloopbaan solide onderwijs in het Maleis te krijgen. Het tot voor kort ontbreken van onderwijs Maleis is niet alleen een gevolg van het Nederlandse onderwijsbeleid, maar ook van de sterke oriëntatie binnen de Molukse gemeenschap op het leren van Nederlands. *'Ik vind, dat we onze taal onderwaarden,'* zegt Saar, en ze is daarin niet de enige. Sara vindt de onderwaarding van het Maleis op zichzelf wel verklaarbaar vanuit de koloniale tijd, waarin de beheersing van het Nederlands een statussymbool

Ervaringen van Molukse deelnemers

De Molukse jongeren die aan de cursus meewerken, fungeren tijdens de lessen afwisselend als spraakleraar, woordenboek, souffleur, corrector, gesprekspartner, hoorspelkern of jury. Het is voor hen een uitdaging om als 'deskundige' te worden aangesproken. Sara zag er aanvankelijk erg tegen op: *'Je denkt, dat je niet capabel genoeg bent om ondersteu-*

was, maar ze betreurt het dat die houding bijvoorbeeld bij Molukse jongerenorganisaties zo lang heeft doorgewerkt. De deelname aan de cursus maakt hen niet alleen bewuster van hun eigen taalgebruik, maar ook van het belang van moedertaalonderwijs als een aspect van het emancipatiestreven van de Molukse gemeenschap.

Ervaringen van Nederlandse studenten

Hoeveel Maleis leren de Nederlandse studenten op de cursus? Bij een duur van ongeveer veertig weken moet men daarvan geen al te hoge verwachtingen hebben: het is niet meer dan een eerste kennismaking. Mahil hoopt desgevraagd, dat ze aan het eind van de cursus *'wat dingen op kan pikken'* als ze Maleis hoort of leest. Dat lijkt een realistische verwachting, getuige een studente die enkele jaren geleden samen met een Molukse leerkracht op huisbezoek ging en in haar verslag schreef: *'Door de lessen op De Eekhorst kon ik tot mijn stomme verbazing het gesprek dat in het Maleis werd gevoerd, aardig volgen.'* De ontwikkeling van de actieve vaardigheid lijkt voornamelijk af te hangen van de contacten die cursisten buiten de cursus om met Molukse leeftijdgenoten hebben: de lessen tillen hen hooguit over de eerste spreekdrempel heen. Sommige cursisten valt het eindresultaat wel wat tegen. *'In het begin lijkt de taal gemakkelijker,'* zegt Edwin, *'je hebt geen lidwoorden, geen werkwoordsvormen ... Je kunt al gauw een zinnetje maken, dat wel aardig klopt. Dat is leuk. Maar als je wat verder komt, merk je dat voor- en achtervoegsels, zinsconstructies en dergelijke toch wel ingewikkeld zijn en dat je maar een kleine woordenschat hebt. Je maakt in de lessen wel wat zinnetjes, maar voordat je echt Maleis praat ...'* Tegen de tijd dat de cursisten serieuze barrières moeten gaan nemen, vragen de meesten zich af wat ze aan de cursus hebben en of het de moeite loont om door te zetten. Ook vanuit de opleiding moeten we afwegen wat het rendement van een cursus Maleis voor Nederlandse studenten is. Wat is het belang van de cursus voor studenten die te zijner tijd op scholen met Molukse leerlingen komen te werken? En ook: is de cursus van belang voor studenten die te zijner tijd met leerlingen uit andere etnische groepen te maken krijgen?

Je verplaatsen in een ander

Wilma verwacht niet dat ze na haar examen in de regio blijft. Ze voorziet, dat ze bijvoorbeeld op scholen in de Randstad met leerlingen uit een heleboel andere etnische groepen te maken kan krijgen. Toch vindt ze deelname aan de cursus Maleis voor zichzelf van beroepsvormende waarde. *'Je hebt misschien aan het Maleis op zichzelf niet zo veel,'* constateert ze, *'maar wel aan het ermee-bezig-geweest-zijn. Je leert je in een ander te verplaatsen, in te leven. Je realiseert je hoe Molukse leerlingen eigenlijk toch nog in twee werelden leven.'* De kennismaking met allerlei aspecten van Molukse cultuur en identiteit ligt in de aard van de cursus besloten. Molukkers spreken elkaar aan met *oom*, *tante*, *usi* (oudere zus), *saudara* (bloedverwant, broeder), ook als er geen sprake is van directe verwantschap: woordgebruik, omgangsnormen en sociale verhoudingen binnen de gemeenschap hangen nauw samen. We besteden vaak expliciet aandacht aan dergelijke cultuuraspecten. Met Julia's groep hebben we bijvoorbeeld niet alleen de eerste Maleise zinnetjes rond het thema *eten* gemaakt, maar ook interviews over Molukse maaltijdgewoonten gelezen en zelf een maaltijd bereid. Daarbij is het Julia opgevallen dat haar Nederlandse medestudenten houvast zoeken in clichématige voorstellingen van Molukse cultuur: *'Ze lezen of horen iets, en denken dan, dat het altijd en overal zo toegaat. Dat vind ik lastig: ik probeer uit te leggen dat ze daar niet van moeten uitgaan.'* Sara vergelijkt deze neiging tot stereotypering met haar eigen ervaringen vroeger in het kamp Schatzenberg: *'Toen hadden wij dat ook. Je kreeg Nederlandse leesboekjes en daarin las je over "de boerderij". Je liep echt met het idee, dat alle Nederlanders in een boerderij wonen en dat iedere Nederlander een boer is!'* De cursus biedt echter alle gelegenheid tot nuanceren in de beeldvorming. Naar aanleiding van een onderdeel 'klokkijken' ontwikkelt zich bijvoorbeeld een gesprek over *djam karet*: 'rekbare tijd'. Het begrip wordt als 'typisch Molukse' manier van omgaan met tijd en afspraken vaak gecontrasteerd met als 'typisch Nederlands' geldende dwangmatigheid en punctualiteit. Nederlandse studenten zijn geneigd om alles wat als 'typisch Moluks' wordt gepresenteerd, ook onmiddellijk te accepteren. Sara heeft minder scrupules: ze kan zich verschrikkelijk ergeren als Molukse kennissen zich

niet aan afspraken houden of te laat komen, en dan ook nog *djam karet* als excuus aanvoeren. Zo'n reactie leert de cursisten dat Molukse cultuur en identiteit niet boven kritiek verheven zijn en dat Molukse jongeren, met respect voor hun identiteit, toch in de eerste plaats op hun individualiteit willen worden aangesproken.

Bovendien verliest het anders-zijn van Molukkers bij nadere kennismaking zijn exotische aura. *Papeda*, pap van sagomeel en water, staat bekend als iets exclusief Moluks, maar Harmtje moet direct denken aan Drentse *luiwievencost*, een traditioneel gerecht op basis van aardappelmeel en water. De cursisten ontdekken allerlei identificatiemogelijkheden in een op het eerste gezicht volstrekt vreemde wereld. De leefwereld van Molukse jongeren en leerlingen wordt er niet minder 'anders' van, maar wel minder vreemd.

Het omgekeerde komt ook voor: Molukkers blijven soms anders tegen de wereld aan te kijken dan de studenten veronderstellen. Een concreet voorbeeld: het Maleis kent voor de aanduiding van de kleur bruin alleen een leenwoord, *tjoklat*. In het 'Molukse kleurenspectrum' worden 'bruine' kleuren gezien als *hitam* (zwart), *merah* (rood) of zelfs, in het geval van een 'lichtbruine' huidskleur bijvoorbeeld, als *putih* (wit).¹⁰ Grote bevreemding bij de cursisten. Ze worden ontvankelijker voor het besef dat de manier waarop mensen de werkelijkheid 'zien' en begrijpen, cultuurgebonden is. Leerkrachten op scholen met leerlingen uit etnische groepen dienen oog te hebben voor hun leef- en beleavingswereld. Het is niet vanzelfsprekend dat ze hiervoor de noodzakelijke gevoeligheid en affiniteit ontwikkelen: de dominantie van de Nederlandse samenleving doet zich ook op het domein van de school gelden. *'Ik had aan Julia in de klas eigenlijk helemaal niet gemerkt dat ze een andere cultuur heeft,'* bekent Mahil: daarvoor gingen haar ogen pas open toen Julia in de groep iets vertelde over de ontruiming van het woonoord Vaassen en over de familieverhoudingen in de Molukse gemeenschap. Ze raakte toen ook meer gemotiveerd voor een cursus Maleis. Een taalcursus biedt de mogelijkheid van een méér dan oppervlakkige en incidentele kennismaking met de achtergronden van leerlingen uit een etnische groep. Een dergelijke ervaring heeft wellicht directer en blijvender invloed op de attitudevorming dan op zichzelf waardevolle colleges over

socialisatieproblemen van allochtone jongeren, georganiseerde reflectie op eigen (ethnocentrische) normen en waarden, thuislandprojecten of culturele weken. Edwin is het met Wilma eens, dat je in de cursus leert je in een ander te verplaatsen, en, vult hij aan, *'als je je in iemand verplaatst, respecteer je iemand: dat vind ik belangrijk.'*

Het is gewoon hun taal

Wanneer Edwin het in zijn evaluatie van de cursus heeft over invoelingsvermogen, respect en acceptatie, betreft hij deze verworvenheden uitdrukkelijk ook op de tweetaligheid van Molukkers. Vroeger voelde hij zich op een vervelende manier buitengesloten, wanneer een groepje Molukse leeftijdgenoten met elkaar Maleis aan het praten was: hij had het gevoel dat het Maleis opzettelijk als geheimtaal werd gebruikt. Hij is niet de enige: vele Nederlandse jongeren, en ook leerkrachten, voelen zich in zo'n situatie onzeker en dat zal door Molukse leerlingen ook wel eens worden uitgebuit.¹¹ Wat dit betreft heeft de cursus Edwins houding duidelijk veranderd: *'Ik heb er geen problemen meer mee. Ik vind het logisch: het is gewoon hun taal! Ik wist voordien natuurlijk ook wel, dat Maleis hun eerste taal is. Maar het dringt eigenlijk niet tot je door. Je bent geneigd te denken: Deze generatie is in Nederland geboren en ze kunnen toch ook Nederlands praten ...'* De vanzelfsprekendheid waarmee van Molukkers wordt verwacht dat ze in allerlei situaties Nederlands spreken, verbaast hem achteraf: hij kan zich nu heel goed voorstellen dat ze er, vooral in het affectieve domein, de voorkeur aan geven om zich in hun moedertaal uit te drukken.

Bovendien heeft hij meer begrip gekregen voor de onzekerheid die het gebruik van het Nederlands voor Molukse leerlingen met zich meebrengt. Ook dat besef heeft door de cursus eigenlijk pas concreet inhoud gekregen: *'Ze kunnen mij wel vertellen dat Molukkers of andere jongeren moeite met het Nederlands hebben, maar dat zegt je zo weinig! Het gaat je pas iets zeggen als je zelf bezig gaat met Maleis en als je dan merkt, hoe moeilijk dat eigenlijk is. Je ervaart dan als het ware hún problemen met ónze taal.'* Hij herinert zich zijn eigen gevoel van onvermogen om zich in het Maleis verstaanbaar te maken maar al te goed, en ook de hilariteit die zijn probeersels aan Molukse kant regelmatig opriepen. Hij heeft de

'affectieve drempel' die in de theorie en de didactiek van het Nederlands als tweede taal zo'n prominente rol speelt, aan den lijve ondervonden en denkt er zijn pedagogisch-didactisch handelen daardoor beter op te kunnen afstemmen.

Een ander aspect is de waarde van de cursus als didactisch model. De studenten beschouwen de lessen Maleis als een voorbeeld voor hun eigen lespraktijk en dat ligt natuurlijk ook in de bedoeling van de cursus. Ze doen zelf een aantal eenvoudige taalspelletjes en daardoor komen ze op ideeën om basisschoolleerlingen, misschien wat incidenteler, maar toch op een soortgelijke manier, in aanraking te brengen met de taal van hun Molukse klasgenoten.¹²

Nog belangrijker is misschien het gegeven, dat in de cursus Maleis een aantal beginselen van tweede-taaldidactiek worden gedemonstreerd, die ook van toepassing zijn op het leren van Nederlands door Molukse of andere tweetalige leerlingen. Uitgaan van gesproken, levend taalgebruik in plaats van schoolboeken-Maleis bijvoorbeeld. Waar nodig de systematiek van eerste en tweede taal contrasteren. Ruimte geven om zelf hypotheses met betrekking tot taalgebruik en taalsysteem te vormen en te toetsen. Situaties scheppen, waarin taal functioneel kan worden gebruikt. Wilma en Edwin vonden de momenten dat ze werden uitgedaagd om zelf Maleis te spreken of te schrijven, verreweg het leerzaamst: ze hebben gemerkt hoe gauw je anders blijft steken in woordjes leren en losse zinnnetjes maken. Ze hebben ook ervaren hoe snel nieuwe kennis weer vervluchtigt en hoe belangrijk dus continuïteit in het onderwijsleerproces is. Met andere woorden, de cursisten maken kennis met de milieutaal van Molukse leerlingen, maar ze worden tegelijkertijd op een indirecte manier vertrouwd gemaakt met tweede-taalonderwijs.¹³

Omgaan met tweetaligheid als opleidingsdoel

Gewoonlijk worden leerlingen uit etnische groepen door leerkrachten die met hun achtergronden onvoldoende vertrouwd zijn, in de eerste plaats gezien als probleemleerlingen met achterstanden op het gebied van het Nederlands. Men zoekt een oplossing in extra begeleiding of taallessen, of probeert te komen

tot methodische kwaliteitsverbetering van het tweede-taalonderwijs, onder meer op basis van 'foutenanalyse'. Hierbij lijkt men zich niet altijd bewust van het gevaar, dat deze oplossingen onwillekeurig de neiging om leerlingen uit etnische groepen tot probleemleerlingen te bestempelen, kunnen bevestigen en versterken.¹⁴

Ons inziens moet de opleiding van leerkrachten een tegenwicht bieden tegen benaderingen in termen van taalachterstand zonder meer. Carol Molony benadrukt in haar onderzoek *Molukse kinderen in het Nederlandse basisonderwijs* de eenzijdigheid ervan: schoolproblemen van Molukse kinderen worden volgens haar 'mogelijk niet alleen veroorzaakt door problemen, die het resultaat zijn van het deel uitmaken van een minderheidsgroep, maar tevens veroorzaakt door percepties, houding en gedrag van de meerderheidscultuur.'¹⁵ Ze wijst op de wijdverbreide veronderstelling dat het Maleis een belemmering vormt voor het leren van Nederlands en op de lage verwachtingen die leerkrachten op grond van 'Moluks gekleurd' taalgebruik lijken te hebben van de schoolprestaties van Molukse leerlingen. Wanneer men zich in het onderwijs aan Molukse leerlingen hierdoor laat leiden, kan het zelfvertrouwen en het schoolsucces van Molukse leerlingen worden geschaad.

We hebben ervaren dat de houding van studenten op dit punt positief kan worden beïnvloed door hen te laten kennismaken met de milieutaal van Molukse leerlingen: ze zien hen niet meer in de eerste plaats als probleemleerlingen met taalachterstanden, maar als tweetalige leerlingen met recht op eigen ontplooiingsmogelijkheden. Het is voor ons reden om de cursus structureel in de opleiding in te bouwen. Men moet dit niet opvatten als een bewijs van geringschatting voor het belang van tweede-taalonderwijs: leerlingen die het Nederlands als tweede taal leren, komen natuurlijk specifieke problemen tegen en zullen behoefte hebben aan specifieke aandacht van leerkrachten. Het gaat ons echter om de context van tweede-taalonderwijs: leerkrachten dienen de tweetaligheid van leerlingen uit etnische groepen te respecteren en te accepteren als uitgangspunt voor hun emancipatie in de Nederlandse multi-etnische en multiculturele samenleving.

Saar heeft een praktijkstage gedaan op een kleuterschool met nogal wat Molukse leer-

lingen, waar de (Nederlandse) leidster enig Maleis beheerst en de kinderen de ruimte geeft om hun tweetaligheid in alle vrijheid te ontwikkelen. Hoewel de kleuters zelf het Nederlands als de onbetwiste schooltaal beschouwen, weten ze dat hun moedertaal door de juf wordt begrepen en geaccepteerd. Het is Saar opgevallen, hoe onbevangen en natuurlijk de kinderen op deze school met het Maleis én het Nederlands omgaan, en hoe snel de vaardigheid in beide talen zich ontwikkelt. Marco's neefje zit op een andere school: hij krijgt van de leerkracht steeds te horen dat hij thuis Nederlands moet spreken. 'Want dat is goed voor je!' wordt hem verzekerd. Zijn ouders vinden echter, dat hij van hen beter goed Maleis kan leren dan slecht Nederlands. En zelf wil het jochie Maleis met zijn grootvader praten. 'Waarom moet ik altijd Nederlands spreken?' klaagt hij tegenover Marco.

De kleuterleidster van Saar behoort tot een kleine minderheid. De meeste Nederlandse leerkrachten zullen, net als de leerkracht van Marco's neefje, geneigd zijn om tweetalige leerlingen in het gebruik van hun moedertaal te ontmoedigen. We hopen, dat de deelnemers aan onze cursus Maleis niet tot deze categorie zullen behoren; dat ze op een positieve manier met tweetaligheid in de school weten om te gaan en dat ze daarvan in hun werkomgeving iets zullen uitdragen.

Noten

- 1 Het projectplan werd gepubliceerd in *Eekhorst Bulletin 18* (Bicultureel onderwijs 6) (ed. PA De Eekhorst, Assen 1980). Het projectverslag verscheen in *Marilah 15* Molukse kinderen en de Nederlandse school. Opleiden voor bicultureel onderwijs aan De Eekhorst: een evaluatie (ed. PA De Eekhorst, Assen 1983).
- 2 Inmiddels zijn we ook gestart met een (experimentele) nascholing Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur voor Molukse leerkrachten.
- 3 Het project bicultureel onderwijs heeft binnen de eigen opleiding plannen gestimuleerd om analoog aan de verbijzondering bicultureel onderwijs ook een streektaalspecialisatie op te zetten. In *Drents in de school?* Een onderzoek naar de aandacht voor het Drents in het onderwijs en de wenselijkheid van het gebruik van de streektaal in het onderwijs (Assen 1984) wijst de Stichting Opbouw Drenthe op de overdraagbaarheid van onze ervaringen. Men schrijft de opleidingen een voortrekkersrol toe bij de vergroting van aandacht voor het Drents in het onderwijs en beveelt aan (p. 45) daarbij 'zoveel mogelijk gebruik te maken van reeds bestaande ervaringen. Daarbij kan ook worden gedacht aan de ervaringen van het bicultureel onderwijs voor Molukkers.'
- 4 Alle studenten op De Eekhorst krijgen door de opleiding heen een 'basisprogramma bicultureel onderwijs'. Alleen wie zijn studiepakket wil toespitsen op bicultureel onderwijs neemt deel aan de 'verbijzondering'. Deze vorm van differentiatie en specialisatie in het studiepakket begint halverwege de opleiding en wordt bij het examen gehonoreerd met een certificaat van de opleiding. Voor een verantwoording en beschrijving van het programma zie *Marilah 15* (noot 1).
- 5 De enige studie van deze groepstal tot nog toe: Bert Tahitu *Melaju-sini* Beschrijving ener ontwikkeling binnen de Molukse taalgemeenschap in Nederland. Scriptie ATW (VUA) (Amsterdam 1983).
- 6 Het studieboek van Yohanni Johns *Bahasa Indonesia. Langkah baru: a new approach* (ed. Australian National University 1981) is zeer informatief, maar stijgt ver boven het niveau van een elementaire cursus uit. Voor ons doel waren J.B. Kwee *Indonesian* en R.W. Dodds *Malay*, beide uit de serie *Teach yourself books* (Hodder en Stoughton), heel bruikbaar als voorbeeld van eenvoudige grammaticale beschrijvingen van een niet-westerse taal.
- 7 Over de milieutaal in Nederland is geen literatuur. De meest recente en omvattende studie van het Maleis op de Molukken danken we aan een Amerikaan: J.T. Collins *Ambonese Malay and creolization theory* (Kuala Lumpur 1980). Van Molukse zijde verscheen recent *Logat Bahasa Ambon* (ed. Badan Persatuan (Rajat Maluku Selatan), een

woordenlijst. Een bijkomend probleem is, dat er nauwelijks een geschreven traditie is, waarop onderzoek zich zou kunnen baseren.

- 8 *Marilah 27. Ale Nona*. Een cursus in de thuistaal van Molukse leerlingen (ed. PABO De Eekhorst, Assen 1985).
- 9 Een belangrijke inspiratiebron was W.R. Lee *Language teaching games and contests* Oxford University Press 1980².
- 10 Dieter Bartels wijst hierop in *Bridging separate Realities: The Predicament of Intercultural Education*, een bijdrage aan onze studiedag 'Bicultureel onderwijs op VO-scholen' (Assen, 8 maart 1985). Een vertaling hiervan verscheen in *Marilah 28: Rond bicultureel onderwijs*. Studieschrift over theorie en praktijk in het voortgezet onderwijs (ed. PABO De Eekhorst, Assen 1985).
- 11 Dit thema keert nogal eens terug in gesprekken met Molukse en Nederlandse VO-leerlingen. Zie *Marilah 24: Negen portretten: VO-scholen met Molukse leerlingen* (ed. PABO De Eekhorst, Assen 1985).
- 12 Eén van de cursisten introduceerde een Maleis-talig spelletje in zijn praktijkschool. Dezelfde dag nog werd die school door verontwaardigde (Nederlandse) ouders ter verantwoording geroepen. Ook een leerzame ervaring ...
- 13 De beste leerschool is natuurlijk: zelf tweede-taalonderwijs geven. Het komt nogal eens voor dat studenten daaraan hun afstudeerwerkstuk Moedertaalonderwijs wijden: ze worden als extra leerkracht voor individuele leerlingbegeleiding ingezet.
- 14 Bij foutenanalyse bijvoorbeeld dient men op deze valkuil bedacht te zijn. Zo constateren Marian Hoefnagels-Höhle en Helene Bakker-Renes in hun *Taalanalyse van Molukse kinderen* (Komunikasi. Nieuwsbrief voor onderwijsgeevenden aan Molukse kinderen nr 10 (1984/85)), dat ze opvallend vaak gebruik maken van gezegden met als hulpwerkwoord *gaan*, *zitten*, *liggen* of *moeten*. Deze constructie correspondeert met het gebruik van woorden als *mau*, *akan*, *ada*, *masih* of *musti*, die in het Maleis veelvuldig met het (onverbogen en onvervoegde) hoofdwerkwoord worden gecombineerd. *Akan* en *mau* geven het gezegde een intentioneel betekenisaspect (*gaan*); *ada*, *masih* en (spreektaal:) *musti* drukken een duratief aspect uit (*zitten/liggen te*, *aan het ... zijn*). Een voorbeeld van het intelligent benutten van analoge taalstructuren door Molukse kinderen? De auteurs laten de mogelijkheid van interferentie buiten beschouwing en oordelen, dat het frequent gebruik van de constructie wijst op 'een soort taalgebruik, dat qua ontwikkelingsniveau niet erg hoog is. Nederlandse kleuters bedienen zich nogal eens van dit soort constructies (...)' (p. 36). We hopen dat onze cursisten 'Moluks gekleurd Nederlands' van Molukse leerlingen minder gemakkelijk in termen van achterstand interpreteren.
- 15 Carol Molony & Henk Pechler *Molukse leerlingen in het Nederlandse basisonderwijs* Samenvattend rapport (ed. RU Leiden/LICOR 1982) p. 3.