Corina Prosper

Intercultureel literatuuronderwijs met *Mijn vormen* van Mustafa Stitou

Sinds 1989 is elke school in Nederland wettelijk verplicht om 'iets' aan intercultureel onderwijs te doen. Hoe de school dat onderwijs moet invullen en uitvoeren schrijft de overheid niet voor. Binnen het vak Nederlands werd in het verleden vooral het taalvaardigheidsonderwijs geschikt geacht voor een interculturele invalshoek. De laatste jaren gaan er echter ook steeds meer geluiden op dat literatuuronderwijs een belangrijke rol kan spelen. Des te spijtiger is het dat in de nieuwe eindexamenvoorstellen op geen enkele manier aandacht wordt besteed aan de mogelijke interculturele benaderingen van literatuuronderwijs. In dit artikel beschrijft Corina Prosper het belang van intercultureel literatuuronderwijs en laat zij zien hoe in poëzielessen voor de Tweede Fase interculturele aspecten geïntegreerd kunnen worden met behulp van de gedichten van de Marokkaans-Nederlandse dichter Mustafa Stitou.

Het is zinvol als de literatuurdocent, om de leesbereidheid te bevorderen, literaire teksten promoot die Tweede-Faseleerlingen HAVO/VWO uitdagen de werkelijkheid vanuit een ongewoon perspectief te beschouwen. Herijking van de eigen normen en waarden kan het beoogde doel zijn. Literaire teksten die geschreven zijn door allochtone, in Nederland levende en werkende schrijvers, nodigen de leerlingen uit dit te doen, omdat de confrontatie van de Nederlandse met een allochtone cultuur dikwijls een expliciet (sub)thema vormt. Via de tekstervaringsmethode, waarin leerlingen de gelegenheid krijgen een persoonlijke reactie op de geboden literaire teksten te geven èn door relevante voorinformatie te verschaffen aan de leerlingen, kan de docent de leerlingen brengen tot een heroriëntatie op de (Nederlandse) maatschappij. Bovendien kan de docent door het aanbieden van interculturele teksten een bijdrage leveren aan het creëren van een intercultureel schoolklimaat op vakniveau (Hajer e.a. 1993). Onder interculturele teksten versta ik teksten waarin de relatie tussen (sterk) van elkaar verschillende culturen, bijvoorbeeld de Marokkaanse en de Nederlandse, meer expliciet een rol speelt.

Bewustwording en emancipatie

De reflectie op migrantenteksten binnen het intercultureel literatuuronderwijs heeft een innoverende functie: de Nederlandse cultuur en het eigen wereldbeeld worden verrijkt en/of misschien zelfs gewijzigd door de presentatie van levenservaringen vanuit een allochtoon perspectief. Dat is onvergelijkbaar met het ervaren van vreemde culturen via de ogen van een cultuurgenoot, zoals in reisliteratuur. Reisliteratuur kenmerkt zich door de confrontatie van een schrijver met een vreemde cultuur: de schrijver probeert objectief weer te geven wat hij ziet, hoort, ruikt, ervaart, maar toch is zijn autochtone persoonlijkheid prominent aanwezig en is er niet of nauwelijks de noodzaak tot maatschappelijke integratie. Een 'migrantenvisie' op de Nederlandse samenleving kan het begrip voor deze multiculturele realiteit vergroten of nuanceren. Afhankelijk van het dilemma-gehalte van de gekozen teksten, kunnen de leerlingen hun eigen ideeën over wat wel en wat niet wenselijk is in de omgang met medemensen vormen of bijstellen. Met het begrip 'dilemma-gehalte', refereer ik aan een artikel van Geljon (1990, p. 71) waarin wordt beschreven hoe teksten kunnen appelleren aan de morele ontwikkeling in de zin van Kohlberg. In die visie stimuleren de morele dilemma's waarvoor personages zich geplaatst zien de leerlingen om eens van stoel te veranderen en de drijfveren achter bepaalde menselijke handelingen te leren begrijpen.

De beeldvorming over allochtonen in Nederland is doorgaans tamelijk negatief: de berichtgeving in de media over criminele, kansarme allochtonen en de extreem-rechtse politieke tendensen zijn bekend. Binnen de school werkt dat beeld ook door. Bovendien

kan de combinatie van taalzwakheid in het Nederlands en het hebben van afwijkende normen en waarden een nadelige rol spelen voor anderstalige leerlingen ten opzichte van hun autochtone leeftijdsgenoten. Voor allochtone leerlingen zou intercultureel literatuuronderwijs vooral herkenning, erkenning en het begin van emancipatie kunnen betekenen.

Ondanks het evidente belang van intercultureel literatuuronderwijs schieten de (literatuur)methoden Nederlands voor de bovenbouw nog steeds schromelijk tekort in het aanbieden van literatuur die geschreven is door bijvoorbeeld Turkse en Marokkaanse migranten. Hooijberg (1994) spreekt in dit verband over een laag ICO-gehalte (ICO = intercultureel onderwijs, CP). Witte & Oostdam (1994) constateren eenzelfde hiaat bij de beoordeling van literatuurmethoden voor de bovenbouw HAVO/VWO, waarbij zij het criterium hanteren dat de betekenis van 'intercultureel' verder reikt dan Vlaamse en postkoloniale literatuur.

Het aanbieden van lessen intercultureel literatuuronderwijs heeft naar mijn mening pas dan zin, als er sprake is van een doorgaande leerlijn vanaf de basisvorming tot en met de bovenbouw MAVO/HAVO/VWO. In elk leerjaar zou de vakgroep Nederlands een lessenserie intercultureel literatuuronderwijs aan kunnen bieden, waarin een niet-Europese schrijver of een intercultureel thema centraal staat. Een dergelijke reeks zou zelfs uit kunnen groeien tot een vakoverstijgende module, waarin ook andere vakken (verzorging, geschiedenis, aardrijkskunde, maatschappijleer, moderne vreemde talen, kunstgeschiedenis, tekenen en handvaardigheid) kunnen participeren.

Intercultureel poëzieonderwijs

Hieronder volgt de beschrijving van een vierdelige lessenreeks intercultureel poëzieonderwijs, rond enkele gedichten van Mustafa Stitou. Deze interculturele poëzielessen zijn gebaseerd op de zogenaamde affectieve-identificerende aanpak (Geljon, 1995). Deze aanpak is gericht op de individuele lezerservaring en de morele bewustwording van de lezer, die beide veroorzaakt worden door vooral de poëtische inhoud. De poëzielessen kunnen fungeren als katalysator in de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling. Elke les kan op school plaatsvinden en binnen vijftig minuten worden gerealiseerd.

Voor deze lessen heb ik poëzieteksten geselecteerd van de jonge (1975), in Tetouan (Marokko) geboren dichter Mustafa Stitou. Vanaf zijn derde jaar, de periode waarin zijn ouders Tetouan voor Lelystad hebben verruild, is hij gevormd door de westerse leefstijl, naast de invloed die het islamitische geloof van zijn ouders op hem heeft gehad. Beide invloeden hebben in hem een synthese bereikt, die het hem mogelijk maakt de Nederlandse en de Marokkaanse gedragingen en gewoonten neutraal maar scherp te observeren in een onbekommerd, soms provocerend Nederlands.

Stitou brak door tijdens Poetry International in 1994, waaraan hij op uitnodiging van Remco Campert meedeed. Zijn poëziedebuut maakte hij met de bundel *Mijn vormen* (1994), waarin hij herinneringen aan zijn geboorteland verbindt met zijn ervaringen als Marokkaan in Nederland. Hij is de eerste van oorsprong Marokkaanse dichter die rechtstreeks in het Nederlands dicht.

Waarom gedichten van Stitou?

De redenen waarom ik voor gedichten en voor Stitou heb gekozen, zijn van praktische, maar ook didactische aard. Ten eerste leent een gedicht zich vanwege de beperkte omvang zeer goed voor behandeling binnen een lesuur van circa 50 minuten. Bovendien is mijn persoonlijke ervaring dat leerlingen in de bovenbouw HAVO/VWO moeilijk met poëzie om kunnen gaan; docenten zijn meestal geneigd vooral poëzie-analytisch te werk te gaan zonder leerlingen de gelegenheid te geven op de inhoudelijke kant van gedichten te reageren en in te gaan. Door dit wel toe te staan, komt poëzie dichter bij leerlingen te staan en zal hun plezier in het lezen van poëzie niet bij voorbaat worden tegengemaakt.

De thematiek van Stitou's poëzie, door Mulder (1994) treffend geformuleerd als 'niet alleen de specifieke thematiek van een gesecularisseerde allochtoon', leent zich uitstekend voor een lessenreeks intercultureel literatuur-

onderwijs, omdat zij een genuanceerd, tolerant beeld geeft van zowel de Marokkaanse als de Nederlandse leefwijze. Ten slotte vergemakkelijkt de directe, vlotte taal die Stitou bezigt een persoonlijke reactie van de leerlingen op de inhoud van de gedichten.

LES 1 De eerste les heeft als doel de leerlingen in te wijden in de verschillende deelthema's binnen de migrantenthematiek, zoals 'idealen', 'verhuizen', 'integratie', 'discriminatie/racisme' en 'de wortels'. Verschillende van deze deelthema's appelleren aan persoonlijke ervaringen van leerlingen: bijna elke leerling is weleens verhuisd en kan zich verplaatsen in de gevoelens van heimwee die een migrant moet kennen.

Voor deze les richt de docent een lokaal of een stuk gang in met de *Plint*-posters rond het thema 'Het land dat in mij woont', om de juiste sfeer aan te brengen[1]. Traditionele migrantenmuziek zou hieraan kunnen bijdragen. De entourage kan zo bont zijn als de inventiviteit van de docent en/of vakgroep groot is. De manier van werken is ongedwongen: leerlingen krijgen de vrijheid in of buiten het lokaal een tentoonstelling te bekijken, een beargumenteerde mening te formuleren en in tweetallen te overleggen.

LES 2 Les 2 begint met een contextueringsopdracht, die inzoomt op dagelijkse leefsituaties of bepaalde gewoonten in een niet-Europese cultuur, bijvoorbeeld in Marokko. Het doel is leerlingen aan de hand van krantenartikelen of nieuwsberichten kennis te laten maken met (aspecten van) het leven in het land van herkomst van migranten. De docent kan bijvoorbeeld kiezen voor een fragment over de manier waarop (jonge) moslimvrouwen westerse opvattingen kunnen integreren in hun traditioneel-islamitische leefwijze (bijvoorbeeld 'Theologe wil moslimvrouwen hoop geven' *De Volkskrant*, 12 maart 1996), over de huwelijksmarktpositie van de allochtone vrouw in Nederland (bijvoorbeeld 'Kiezen voor kettingmigratie, *NRC-handelsblad*, 1 juli 1995) of over (het ontbreken van) geboortenbeperking onder allochtone vrouwen (bijvoorbeeld 'Mama is veel te oud voor nog een baby', *De Volkskrant*, 12 maart 1996).

Direct hierop aansluitend laat de docent het lied *Mijn Amsterdam* door Jenny Arean horen. Ik heb dit lied gekozen omdat hieruit zo duidelijk een beeld naar voren komt van een Nederlandse die in Amsterdam de exponent van het Hollandse, herinnering, herkenning en geborgenheid vindt. De stoffering (de grachten, de cacaofabriek, het Mirandabad) is puur Nederlands, maar vooral de weergave van nasale indrukken: olie-, teer- en touwgeuren de geur van duivestront, uitlaatgassen, chocolade... De ik-figuur draagt zelfs tot 'in de verste vreemde toe' Amsterdam in zich, als onvervreemdbaar onderdeel van haar wezen.

Met behulp van sturende vragen bij dit lied

Les 1

Lesmateriaal: *Plint*-posterserie 'Het land dat in mij woont' en eventueel de bijbehorende *Plint*-poëziekaarten (verkleinde afbeeldingen van de posters)

1 De docent leidt kort de bedoeling van de les in en bespreekt klassikaal deelthema's die herkenbaar zijn voor leerlingen, bijvoorbeeld 'verhuizen' en 'idealen'. (10 minuten)
2 Leerlingen krijgen vervolgens de opdracht om in circa 10 minuten in tweetallen de mini-tentoonstelling te bezoeken en onderling de affiches te becommentariëren, met aandacht voor zowel beeld als gedicht.
3 Terug in de klas stelt elk tweetal vast welke poster hen als totaal van beeld en gedicht het meeste aanspreekt. Hun keuze moeten ze schriftelijk zo precies en helder mogelijk beargumenteren. (10 minuten)
4 Daarna maakt een leerling op het bord een inventarisatie van de geselecteerde posters. De docent en de leerlingen bespreken klassikaal de argumenten voor en tegen en proberen tot een gezamenlijke hitlijst te komen. (10 minuten)
5 De hitlijst kan een herinrichting van de tentoonstelling door de leerlingen betekenen. Ook kan de docent de best genoteerde posters van de hitlijst, in een volgende les diepgaander behandelen, eventueel aan de hand van de lesbrief die Plint bij deze posterserie uitgeeft.

wordt kunstmatig een kleine cultuurschok opgewekt die de leerlingen aan het denken zet. Vervolgens wordt dit lied vergeleken met het gedicht *Typisch* van Mustafa Stitou, dat evenals het lied gesitueerd is in Amsterdam, al wordt de stad niet bij naam genoemd. In tegenstelling tot het nostalgisch getinte lied is dit gedicht veel harder van toon, realistischer en provocerender. De confrontatie van het lied met het gedicht, ook weer aan de hand van sturende vragen, genereert een palet aan visies op Nederlandse en allochtone gedragingen, op basis waarvan leerlingen hun opvattingen over de werkelijkheid kunnen nuanceren.


Theologe Hassan wil moslimvrouwen hoop geven

'Moslims zien Koran als een soort encyclopedie'

'Premier Benazir Bhutto heeft weinig voor vrouwen gedaan'

Les 2

Lesmateriaal: fragment krantenbericht/nieuwsbericht/video over 'migrantenthematiek'; kopie gedicht *Typisch* uit Mustafa Stitou, *Mijn vormen* (1994); kopie liedtekst *Mijn Amsterdam* door Jenny Arean uit het theaterprogramma *De dame zet zich schrap;* cassetterecorder en bandopname (of cd-speler en cd) *De dame zet zich schrap* (1993).

1 De docent start met een korte contextueringsopdracht, bijvoorbeeld het voorlezen of tonen van een actueel fragment uit een krant, nieuwsuitzending (radio/tv), documentaire of film, waarin het leven in het land van herkomst wordt belicht. (5 minuten)
Leerlingen noteren een korte reactie op het voorgelezene/vertoonde in hun schrift. (5 minuten)

2 De docent geeft elke leerling een kopie van het lied *Mijn Amsterdam* door Jenny Arean. Docent en leerlingen luisteren hier gezamenlijk naar. (3 minuten)

3 In een klassegesprek bespreken leerlingen en docent de vragen:

a Welk beeld van Amsterdam komt hier naar voren?

b In hoeverre kom dit overeen met jouw beeld van Amsterdam? (5 minuten)

4 De docent geeft elke leerling een kopie met het gedicht *Typisch* van Mustafa Stitou. Vanwege het nagenoeg ontbreken van leestekens en de verdeling van de zinnen over de versregels, is het belangrijk dat de docent het gedicht voorleest (ca. 3 minuten). De docent vraagt de leerlingen hun eerste persoonlijke reactie op dit gedicht *voor zichzelf* op te schrijven. (5 minuten)

5 De docent noteert de volgende opdracht op het bord en geeft de leerlingen de gelegenheid om deze in tweetallen (schriftelijk) te beantwoorden:
Beargumenteer aan de hand van zoveel mogelijk voorbeelden uit het gedicht, in welk(e) land/stad dit gedicht zich afspeelt. (ca. 10 minuten)

6 Klassikale nabespreking van de inhoud van gedicht en lied aan de hand van de volgende vragen op het bord:

a Vergelijk gedicht en lied met elkaar qua inhoud en toon. Wat valt je op?

b Kun je dit toelichten/uitleggen?

c Welk beeld van Amsterdam is voor jou het meest herkenbaar? Licht je antwoord toe. (ca. 15 min.)

Mijn Amsterdam

Ik leef op Amsterdamse lucht
Vanaf mijn vroegste kindertijd
Ik raak het Amsterdam parfum
Zelfs in mijn dromen zelden kwijt
Die geur van olie, teer en touw
Van uitlaatgas en duivenstront
En zelfs als het een beetje waait,
De adem, van de havenmond

Mijn Amsterdam, mijn wereldstad
Ik raak haast altijd jou erbij
Tot in de verste vreemde toe
Mijn eigen stinkstad aan het IJ
Mijn Amsterdam

Zo'n avond, in de late herfst
Als ik gelukkig, en alleen
Een rondje langs de grachten maak
En niets dan nevel om me heen
Terwijl op ieder woonschip
Weer een kromme schoorsteen dapper rookt
Dan krijgt de mist een schelpengeur
Van kacheltjes, op hout gestookt

Mijn Amsterdam, mijn warme jas
Ook als de winterkou me bijt
En alle nachten donker zijn
Dan walm je, van geborgenheid
Mijn Amsterdam

De geur van de cacaofabriek
Hangt nog in sluiers om de dag
Dat ik, in het Mirandabad
Mijn eerste grote liefde zag:
Een echte man, van vijftien jaar
Bij wie ik, op de fiets daarna
De Amstel langsreed, in een bowl
Van bitterzoete chocola

Mijn Amsterdam, mijn tweede ik
Voor wie ik elke dag nog val
Mijn minnaar, die me nooit verlaat
Van wie ik altijd houden zal

Geen stad die zo de zinnen streelt
Geen stad die zo het hart versterkt
Geen stad brengt zo m'n hoofd op hol
Geen stad die zo bedwelmend werkt

Mijn Amsterdam, mijn roezemoes
Mijn onversneêe eerste keus
Met veel meer body dan Bordeaux
En Jezus! wat een mooie neus
Mijn Amsterdam

Jenny Arean, *De dame zet zich schrap* (1993)

Typisch

Dagen na het circus maakt
terrasjeszon in een goed
huwelijk investeren aangenaam
giechelt de bebrilde japanner
verholen vals in een camera
vol van draaiorgel, gaan uniformen
vriendelijk met een vluchteling om
die firing squad stamelt, sist
heimelijk een noordafrikaan coke,
coke, extasy, slikt als hij háár ziet
gestolen mond, onder hoofddoek
aan vaders vette navelstreng, bevriest
de tweedejaars filmacademie
hen allemaal, terwijl in het café
een gezellige èn functionele vrouw,
vijfenveertig jaar, dito man zoekt
maar hij staart in de Engelkerksteeg
getroffen een eigenzinnige dildo aan
tussen de borsten van een verwelkte
venezolaanse die afwisselend
geil en triest het zicht uitlacht waarin
twee jongens lusteloos opgewekt
tongzoenen, oma trillend vloekt
want zij krijgt nooit post,
maar vanavond bij dodenherdenking
zal ze de koningin weer zien en
de filosofiestudent zal grijnzen
om de toespraak na wéér niet
gestorven te zijn in de gracht
waar rondvaartboten misselijk
zoetgevooisde toeristen

beluisteren en duiven schijten
het station onder of pikken
ondankbaar zaadjes van het plein
weten zich onverschillig bewonderd
als de junk tijdens het rollen
van het volk betrapt in de tram
die zich ergert met de onschuld
van een co-assistent aan de one-liner
van de bestuurder over het huis
aan uw linkerhand waar Joop riant
woont in de zomer, opzettelijk
om guilders vraagt en
niets krijgt of knaken of
een sigaret van de italiaan
net in een wc het hete schoolmeisje
gevingerd en een ander kind op avontuur
in het warenhuis hoort nu eindelijk
zijn naam, dat zijn moeder, (madame
houdt in de society shop
haar zonnebril op, vanwege het montuur)
op hem wacht (waar ook weer?) en lacht
tegen nors groetende agenten
in zonnebanktint, op weg om het park
te fouilleren waar de dichter
na research in rouwadvertenties
in een bankje zijn naam krast
zich bedenkt, zijn naam krast
in elke boom in de bomenrij -

Mustafa Stitou, *Mijn vormen* (1994)

Les 3

Lesmateriaal: fragment *Zomaarcafé* van Mustafa Stitou.

1 De docent geeft elke leerling een kopie van het gedicht *Zomaarcafé*.
2 De leerlingen lezen voor zichzelf het gedicht
3 Elke leerling noteert zijn persoonlijke eerste reactie in zijn schrift.
4 De docent verstrekt de leerlingen de volgende vragen (bord/kopie), die de leerling voor zichzelf probeert te beantwoorden:
a **Waaruit blijkt dat de dichter bi-cultureel is?**
b **Onderstreep de woorden, versregels, zinnen waaruit de Marokkaanse invloed blijkt.**
c **Wat probeert de dichter volgens jou duidelijk te maken met dit gedicht?**

5 In een kort klassikaal nagesprek behandelt de docent de antwoorden op deze vragen.
6 Vervolgens geeft de docent aan de leerlingen de individueel uit te voeren opdracht: **Herschrijf het gedicht door voor alle Marokkaanse woorden, traditionele Nederlandse woorden in te vullen.**

7 Deze les kan afgerond worden door enkele leerlingen te verzoeken hun bewerking voor te lezen of te presenteren voor hun klasgenoten.

Zomaarcafé

Zomaarcafé op Rembrandtsplein:
concrete warmte, goddeloze gezelligheid

vóór elk biertje roep ik
gewoontegetrouw gewichtslooslauw
binnensmonds bismillah

ik ben de jonge marokkaan
en zijn anderstalige gedachten

Het van vroombloed kleinerwordend
zitbeeld van mijn vader

en moeder herinnert mij
steeds marginaler aan mijn stamland:

rotshol sinds ik hier gewoon ben

Let niet tweejaarlijks in de zomer
maand van kleine betekenis

strand oranje parasollenbezaaid
en duizenden ouders

die menen dat ik onherkenbaar
een man geworden ben, waarover

ik fantaseer

Mustafa Stitou, *Mijn vormen* (1994)

LES 3 In les 3 koppelt de docent het lezen van het gedicht aan specifieke voorkennis over het migrantenthema. Nu worden niet de autochtone en de allochtone zienswijze op het grootsteedse Nederland vergeleken: het accent valt op herkenning en vertaling van Marokkaanse elementen in de aangeboden poëtische tekst. De leerlingen worden via de ik-figuur uit het gedicht geconfronteerd met de tweeslachtigheid die vele zogenaamde tweedegeneratiejongeren in Nederland kenmerkt.

LES 4 In de laatste les van deze reeks wordt een brug geslagen met de vorige, omdat in het gedicht *Het was in Marokko op het land* de ik-figuur op zoek gaat naar zijn wortels in zijn land van herkomst en zich afvraagt in hoeverre zijn geboorte toevallig was. Ook schetst Stitou een beeld van zijn in Nederland volgens de Marokkaanse traditie levende moeder. Dit gedicht biedt de mogelijkheid om de positie van de traditionele Marokkaanse vrouw in Nederland te behandelen, vooral in relatie tot de islam en het huwelijk. Daarbij kunnen de krantenartikelen uit les 2 het uitgangspunt vormen. Aan de hand van reflectievragen kunnen de leerlingen het gedicht *Het was in Marokko* met deze artikelen vergelijken.

Les 4

Lesmateriaal: kranten-/tijdschriftartikel (zie eerdergenoemde voorbeelden); kopie Stitou's *Het was in Marokko op het land.*

1 De leerlingen krijgen een krantenbericht over één aspect van de (Marokkaanse) migrantenthematiek (zie les 2). Daarnaast krijgen ze een kopie van Stitou's gedicht *Het was in Marokko op het land.*
2 Na een leespauze van ongeveer 10 minuten, vindt klassikaal koppeling plaats van een eerste reactie van de leerlingen aan eigen ervaring/kennis aan de hand van vragen als:
a Welke strofen/regels geven de 'ik' antwoord op de vraag waarom hij geboren is?
b Vat in je eigen woorden samen, waarom de 'ik' geboren is.
c Heb jij je weleens afgevraagd wat de reden is van je geboorte, je bestaan?
d Hoe verschillen de moeder en de 'ik' in hun opvattingen over geboorte, moederschap, geloof in dit gedicht?

3 Elke leerling vergelijkt voor zichzelf beide teksten qua inhoud en toon (overeenkomsten en verschillen).
4 In tweetallen formuleren de leerlingen schriftelijk op grond van de informatie uit het artikel en het gedicht een stelling en proberen deze te onderbouwen met voorbeelden/argumenten uit beide teksten.
5 Om het betogende aspect van punt 4 meerwaarde te verlenen, kan de docent als de tijd het toelaat enkele tweetallen aanwijzen die een kort informatief-betogend duo-referaat houden over een aspect van de migrantenvrouwenthematiek, bijvoorbeeld de relatie Marokkaanse vrouw – tweede generatie in Nederland. De docent kan per mini-referaat twee andere leerlingen aanwijzen die als commentatoren/kritische vragenstellers fungeren.

Mama is veel te oud voor nog een baby!

Khadija uit Somalië is voor de zesde keer zwanger. Haar vermoeide blik waarschuwt me om niet al te uitbundig op deze mededeling te reageren, dus klop ik haar troostend op de schouder. „Was het eigenlijk niet de bedoeling?" Khadija zucht. „Kinderen in Nederland moeilijk", zegt ze. „In Somalië makkelijk: kinderen zij allemaal speelt buiten. In Nederland kinderen moet naar voetbalclub, naar video kijken, computer spelen. Allemaal duur."

Zwangerschappen worden mij regelmatig gemeld, maar het gaat niet altijd met vreugde gepaard. Rachida uit Marokko ligt drie lessen lang met haar smalle, witte gezichtje op de tafel, zo erg vindt ze het. In de pauze dringen de vriendinnen kwetterend om haar heen om haar op te beuren en alle alternatieven komen daarbij uitgebreid aan de orde. Maar het eind van het liedje is dat de buik ongestoord in omvang toeneemt, en ten slotte moet de schoolcarrière weer voor een tijdje worden onderbroken.

Maria uit Midden-Amerika wordt met de grootst mogelijke tegenzin oma, want ze heeft al zoveel problemen dat ze dit er nauwelijks bij kan hebben. Haar oudste zoon zit in de gevangenis, haar enige dochter is van huis weggelopen en bij de Getuigen van Jehova gegaan, en nu heeft haar jongste zoon een Nederlands meisje van veertien zwanger gemaakt. De tiener is door haar ouders het huis uitgegooid en bij Maria ingefrokken; daar ligt ze de hele dag voor de televisie en consumeert uitsluitend megahoeveelheden cola en chips. En Maria, die er altijd zo trots op was dat ze aan elke vinger van haar hand wel een man kon krijgen, en die nooit moe werd te vertellen over die Hollandse co-piloot die haar probeerde te verleiden, op de allereerste vliegreis die zij ooit maakte, toen ze met haar nieuwe Nederlandse man naar Europa vloog, deze Maria is van de zorgen prompt al haar sterke verhalen kwijtgeraakt. En dan loop ik in een overvolle winkel van het Kruidvat de Marokkaanse Fatiha tegen het lijf. Met haar dochter van een jaar of zeventien staat ze de prijzen van shampoo te vergelijken. Fatiha is ergens in de veertig, moeder van een stuk of vijf tieners, naar mijn stellige indruk een afgerond gezin. Geen wonder dat haar aanblik me verrast. De buik die ze meetorst vult met gemak het gangpad, geen mens kan er meer door. „Dag Fatiha", zeg ik. „Hoe gaat het met je? Ik zie dat je binnenkort een baby'tje krijgt." Want zo'n buik kun je gewoon niet over het hoofd zien. „Ja", zegt Fatiha, en ze bloost en ze wil er nog iets aan toevoegen, maar dan neemt de dochter het woord van haar moeder over. Niet gehinderd door de omstandigheid dat zij en ik elkaar niet kennen, slaat ze direct een familiaire toon tegenover mij aan. „Ja kijk, we hebben er natuurlijk meteen aan gedacht om het kind weg te laten halen", zegt die dochter, en ik zie winkelende vrouwen rondom ons ontzet opkijken. „Mama is veels te oud voor nog een baby. Ze is al veertig! En mijn jongste zusje al twaalf!" Fatiha knikt en lacht want ze is trots op die grote dochter die het allemaal zo knap kan verwoorden. „Veel te oud, hè", zegt ze, „maar ja. Ongelukje."

Dan maakt Abdul uit Somalië alles goed door het grote geluk dat hij tentoonspreidt als hij de geboorte komt melden van zijn tweede dochter, een reuzin van negen pond. „Mijn eerste dochter was een cadeautje", proest hij, „deze is meer een cadeau!"

ELISABETH TERMEER

Foto Petterik Wiggers

Tot slot

Deze lessenreeks moet door mij nog uitgevoerd worden in de klas, zodat een evaluatie ervan nog niet mogelijk is. Met les 1 heb ik wel ervaring opgedaan tijdens een poëzieproject dat door drie parallelklassen 4 HAVO werd

uitgevoerd op Scholengémeenschap Lelystad in het schooljaar 95/96. Ook hebben mijn leerlingen geoefend met aspecten uit de andere lessen, bijvoorbeeld met het houden van een duo-referaat met commentaar door klasgenoten. De praktijk wijst uit dat dergelijke opdrachten en werkwijzen een appèl doen op zelfstandiger leren door leerlingen. Leerlingen krijgen meer inzicht in de betekenis van de leerstof, wat een beter leerresultaat oplevert dan een les binnen de traditioneel klassikale leersituatie. De persoonlijke benadering van poëzie zorgt ervoor dat leerlingen meer betrokken raken bij de lesstof en meer intrinsiek gemotiveerd worden.

Noot en literatuur

1 De *Plint*-posterserie 95 B bestaat uit de volgende combinaties van dichter, gedicht en kunstenaar:
Nasim Khaksar, *Ach land van mij* – Tom Zandwijken
Duoduo, *De Amsterdamse grachten* – Achnaton Nassar
Ana Sebastián, *Wat is terugkeren nog meer* – Abdinasser M. Ibrahim
Vera Illés, *Ze had vrienden* – Vinh Phuong
Cándani, *Donker werd de lichte dag* – Tiong Ang
Jana Beranová, *Een steen in de zon* – Michal Shabtay
Mustafa Stitou, *In mijn gevonden ogen* – Claudio Goulart.
Alle dichters en kunstenaars hebben een ander moederland dan Nederland, maar zijn thans woonachtig in ons land. In september is de reizende tentoonstelling 'Het land dat in mij woont', met poëzie en beeldende kunst van migranten te zien in in het *Centrum voor Beeldende Kunst*, Dordrecht; in oktober - november in het *Centrum voor Beeldende Kunst*, Leiden; in december-januari in *Artotheek Zuid-Oost*, Amsterdam; voorjaar 1997 in het *Fries Museum*, Leeuwarden en zomer 1997 ten slotte in *Museum Jan Cunnen*, Oss.

Geljon, C., 'Collaborateurs en verzetshelden. Morele aspecten van literatuuronderwijs' in: *Levende talen* 448 (februari 1990), p. 70-74.
Geljon, C., '"Een zielig verhaal, maar gelukkig is die tijd voorbij". Een affectieve-identificeren-

het was in Marokko op het land.
één van haar kinderen ging onwetend dood.
geboren was ik toen nog niet.

- een heiden zou denken: ben ik dan
ter compensatie door haar en mijn vader gemaakt?
zo dacht ik ook -

ze zei omdat ik ernaar vroeg:
Achmed lag op mijn schoot. je broers en zussen dronken melk.
melk van een geit. je vader was in Hollanda. hij keek rond en
sloot zijn ogen.

en: jij, Allah heeft jè uit zand geschapen en aan ons geschonken.

- een heiden zou denken: uit het verzande sperma
van mijn vader misschien en jouw ei.
zo dacht ik ook -

ik zie haar groeien. alleen ik word groter.
ik zoek haar, maar ik weet niet
waar ik ben als ik haar zoek.

ze groeit.
de botten feller
vette slappe aders om het lijf
gespannen zodat ze niet omvalt.

ik merk haar groeien.
terwijl ik denk aan de kunstenaar die ik wil zijn,
klaagt ze
over hoofd-, vlees-, ingewandenpijnen
die ze kneedt met bedachte medicijnen
die ik halen moet uit de apotheek.

ik leun tegen de aanschouwing die ik van haar heb.
met stukke zintuigen
roept ze voor elke beweging
haar adem en aarde aan:
Allah

in Zijn naam
legt ze zich
vijf keer op een dag of meer
te vondeling

ze maakt geknield met een vinger
onvermoeid een halve eeuw
hetzelfde rondje:
geloof
van een bijna-dode

- een heiden zou denken: de dood,
en? -

nee.
nee. ik bedoel de dood als restauratie
als hemel.

Mustafa Stitou, *Mijn vormen* (1994)

de benadering van teksten over WO II' in: *Tjsip* 3 (1995) 1 (april).
Geljon, C., *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs.* Bussum, 1994. (Vooral paragraaf 11.2: 'Intercultureel literatuuronderwijs', p. 84-85.)
Hajer, M., Th. Meestringa e.a., *Tien tips voor schoolleiders. Tips voor de ontwikkeling van een taalbeleid.* Enschede/Lelystad, 1993.
Het land dat in mij woont (posterserie 95 B). Plint, Eindhoven, september 1995.
Hooijberg, L., 'Grenzeloos: intercultureel taalonderwijs met fictionele teksten van hier en elders' in: *Moer* 1994·6, p. 248-254.
Kilian, K., 'Kiezen voor kettingmigratie. Allochtone meisjes willen een man uit het vaderland' in: *NRC Handelsblad* 1 juli 1995.
Mulder, J. & M. Wijffels, *Literatuur en persoonlijke ontwikkeling. Bronnenboek voor docenten Nederlands en Engels.* Amsterdam, Vrije Universiteit Amsterdam, 1992.
Müller, H, 'Theologe Hassan wil moslimvrouwen hoop geven[:] "Moslims zien Koran als een soort encyclopedie" ' in: *de Volkskrant*, 12 maart 1996.
Overmars, Karin, 'Een leeg huis in Marokko' in: *HP/De tijd*, 14 oktober 1994.
Schouten, Rob, 'Met de jihad in Albert Heijn' in: *Vrij Nederland*, 19 november 1994.
Stitou, Mustafa, *Mijn vormen.* Amsterdam, Arena, 1994.
Termeer, Elisabeth, 'Mama is veel te oud voor nog een baby!' in: *NRC Handelsblad*, 29 maart 1996.

Anne-Marie Anthonissen & Uriël Schuurs:

De constructie van NT2-vorderingentoetsen

Bij het construeren van een toets moet met uiteenlopende zaken rekening worden gehouden. Allereerst zijn er de wensen van de docenten die de toets kunnen gaan gebruiken: die hebben ongetwijfeld allerlei wensen over praktische zaken zoals de tijdsbesteding bij de toetsafname, de manier waarop nagekeken moet worden en de interpretatie van de toetsscores. Daarnaast moet een toetsconstructeur kiezen uit wat voor soort opgaven de toets zal worden opgebouwd (bijvoorbeeld open vragen versus meerkeuze) en waarop de inhoud van de vragen betrekking zou kunnen hebben. Tenslotte zijn er toetstechnische eisen waaraan een toets moet voldoen: een toets moet bijvoorbeeld valide (een voldoende dekking van de te beheersen leerstof) en betrouwbaar (een stabiele en herhaalbare meting van de betreffende vaardigheid) zijn.

Anne-Marie Anthonissen en Uriël Schuurs zijn werkzaam bij het Cito. Zij beschrijven in dit artikel de zoektocht naar de optimale combinatie tussen bovenstaande factoren. Als illustratie gebruiken ze de constructie van niveauvorderingentoetsen op het gebied van Nederlands als Tweede Taal (NT2) voor volwassenen. Eerst gaan ze in op de vraag waarom NT2-vorderingentoetsen nuttig zijn en op basis waarvan deze toetsen zijn ontwikkeld. Daarna komt aan de orde hoe de opgaven in deze toetsen eruit zien en hoe de toetsen in de praktijk kunnen worden ingezet.

Sinds augustus 1994 werkt het Cito aan de constructie van een reeks niveauvorderingentoetsen voor NT2 in de volwassenen-educatie. Deze toetsen zijn bedoeld om de voortgang te meten van cursisten die deelnemen aan enigerlei vorm van NT2-onderwijs dat moet leiden tot beheersing van niveau 1 tot 4 uit 'het SVE-Doelenboek' (Liemberg