

Onderwijs voor culturele minderheden II

Ten geleide

In september 1984 verscheen een eerste themanummer van *Pedagogische Studiën* over het onderwijs voor culturele minderheden. Het gaf een vrij brede oriëntatie betreffende enkele belangrijke aspecten van de minderhedenproblematiek, zoals de beleidsontwikkeling, het tweede-taalonderwijs, het intercultureel onderwijs en de ontwikkeling van organisatiemodellen voor de opvang van de culturele minderheden in het onderwijs.

Dit themanummer gaat op een tweetal van die problemen grondiger in. Zowel over de eerste- en tweedetaalverwerving, als over de psycho-sociale ontwikkeling van migrantenkinderen is een studie en een onderzoeksverslag opgenomen.

Extra en Verhoeven behandelen theoretische en praktische aspecten van tweetaligheid en tweetalig basisonderwijs. Zij hechten grote waarde aan tweetalig onderwijs, waarbij het onderwijs in de eerste taal een centrale plaats in het aanvangsonderwijs en een blijvende plaats gedurende het verdere onderwijs wordt toegekend. Zij voeren daarvoor leerpsychologische, sociaal-psychologische en taalpolitieke argumenten aan. Zij besteden geen aandacht aan de demografische factoren die van invloed kunnen zijn op de taalontwikkeling.

Wijnstra toont in een onderzoek naar tweede-taalverwerving die invloed van de samenstelling van de schoolbevolking aan. Uit het onderzoek blijkt dat migrantenkinderen in scholen met minder dan 30% van deze kinderen beter leren lezen, dan wanneer op die scholen méér dan 30% migrantenkinderen zijn. Voor de leesvaardigheid van de Nederlandse kinderen maakt de samenstelling van de schoolbevolking geen verschil uit.

Koomen en Rögels verrichtten een literatuurstudie naar de psycho-sociale problemen van migrantenkinderen. Zij wijzen ondermeer op de beperkte betekenis van deze stu-

dies. De gegevens zijn namelijk hoofdzakelijk gebaseerd op verschillen in uitingen van psycho-sociale problemen tussen allochtone en autochtone kinderen. Hun voorkeur gaat uit naar de bestudering van de gezins- en schoolomstandigheden van de allochtone kinderen en hun positie daarin.

De Waele-van Helvoort betreft bij haar onderzoek naar het zelfbeeld van Nederlandse en Turkse kinderen die sociale context. Zij laat zien dat de sociaal-maatschappelijke positie van de kinderen samenhangt met de aard van het zelfbeeld. Zij is van mening dat de ontwikkeling van een positief zelfbeeld bij zowel migrantenkinderen als bij Nederlandse kinderen uit het lagere sociale milieu in een school bevorderd kan worden, indien de leerkracht open staat voor de verschillende waardesystemen en vanuit die houding intercultureel onderwijs realiseert.

In deze *Ten geleide* plaatsen we bij dit waardevolle studie- en onderzoeksmateriaal enige opmerkingen, die betrekking hebben op de belangrijk geachte sociaal-maatschappelijke context waarin het multi-etnische onderwijs gerealiseerd moet worden.

In de verschillende bijdragen treffen we twee gezichtspunten aan met betrekking tot het probleem van de opvang van de etnische minderheden. Het ene gezichtspunt stelt veel belang in de erkenning van de leefsituatie, met name in de waardering van de eigen taal en cultuur (Extra/Verhoeven en De Waele-van Helvoort). Het andere gezichtspunt benadrukt de integratie in de Nederlandse samenleving door het scheppen van goede schoolcondities voor het verwerven van de Nederlandse taal (Wijnstra) en andere basisvaardigheden.

Wij bezien deze twee gezichtspunten wat nader vanuit de praktische omstandigheden waaronder het multi-etnische onderwijs moet worden gerealiseerd.

De huidige situatie is dat de kinderen van etnische minderheden overwegend scholen bezoeken in oudere stadswijken, die in hoofdzaak zijn bevolkt met kinderen van

Nederlandse ongeschoolde arbeiders. Deze scholen worden steeds kleiner en de schoolbevolking eenzijdiger. Veel kinderen van méér geschoolde ouders verlaten de wijk, en het percentage migrantenkinderen op de scholen neemt toe. Deze omstandigheden hebben zowel een nadelige invloed op de tweede-taalverwerving als op de aard van het interculturele onderwijs.

Over het algemeen wordt gepleit voor het centraal stellen van de leef- en ervaringswereld van de kinderen en het realiseren van intercultureel onderwijs. Voorlopig is het echter nog onduidelijk wat men zich bij intercultureel onderwijs moet voorstellen. De ontwikkeling ervan is niet veel verder dan de formulering van uitgangspunten. In de onderwijspraktijk blijft het veelal beperkt tot enkele projecten, waarin aandacht wordt besteed aan de herkomstlanden en de leefgewoonten.

De haalbaarheid van intercultureel onderwijs, waarin naar openheid wordt gestreefd voor de verschillende waardesystemen (De Waele-van Helvoort), is in grote mate afhankelijk van de demografische situatie in de scholen die door migrantenkinderen worden bezocht. Die situatie is meestal zo dat op de school verschillende subculturen bij elkaar komen. De migrantenkinderen, vaak van verschillende landen afkomstig, brengen de cultuur mee van de stad of streek van hun geboorteland en de Nederlandse kinderen van ongeschoolde arbeiders brengen hun eigen thuiscultuur mee. De school als instituut probeert haar cultuur over te dragen: de Nederlandse leerkracht de Nederlandse (middle-class) cultuur en de leerkracht voor culturele minderheden de cultuur van het herkomstland. De verschillen tussen die culturen zijn groot, en ze worden in een zeer ongelijke verhouding gerepresenteerd. Het komt erop neer dat de migrantenkinderen op de school en ook in hun leefmilieu hoofdzakelijk de cultuur van hun eigen milieu en de milieucultuur van de in hoofdzaak ongeschoolde arbeider ontmoeten.

Deze situatie is niet alleen nadelig voor de vormgeving van intercultureel onderwijs, maar ook voor het leren van de Nederlandse taal. Wijnstra toont dat aan voor de migran-

tenkinderen. Maar ook de Nederlandse kinderen van ongeschoolde arbeiders leren, volgens de Groningse onderzoeker Meijnen, de basisvaardigheden beter op een school met een gemengde schoolbevolking.

Meijnen pleit voor een cultuur-integrerende school, die een brug slaat tussen school- en thuiscultuur. Met schoolcultuur bedoelt hij dan de kennis- en vaardigheden die een school in een bepaalde vorm tracht over te dragen. Die brug kan echter moeilijk geslagen worden, indien de schoolcultuur in een te beperkte mate aanwezig is, indien er te weinig leerlingen zijn die vanuit hun milieu een bijdrage kunnen leveren aan die schoolcultuur. Er zijn kinderen nodig die de schoolcultuur voorleven en die de Nederlandse taal goed beheersen.

Een gemengde schoolbevolking is zowel een voorwaarde voor tweede-taalverwerving, als voor intercultureel onderwijs. Men heeft daarom in een aantal plaatsen geprobeerd met een spreidingsbeleid de scholen gemengd te houden. Dit heeft weinig succes gehad. Men zou ook kunnen denken aan het plaatsen van grotere scholen tussen wijken met verschillende sociale structuren. Overigens geen nieuwe gedachte. De vrijheid van schoolkeuze en de verzuiling maken zo'n initiatief echter bij voorbaat kansloos. Het is trouwens ook in grotere schooleenheden met een gemengde schoolbevolking niet uitgesloten, dat een splitsing van goede en zwakke presteerders wordt aangebracht waardoor de migrantenkinderen bij elkaar worden geplaatst.

Het wordt steeds duidelijker dat tweede-taalverwerving en intercultureel onderwijs niet enkel door initiatieven op schoolniveau zijn te realiseren. Er zijn beleidsmaatregelen nodig om op schoolniveau gunstige condities te scheppen. Indien men die maatregelen niet wil of kan nemen, ondermeer door de verzuilde situatie, heeft dit tot gevolg dat er geen optimale scholingsmogelijkheden voor migrantenkinderen en Nederlandse kinderen gerealiseerd kunnen worden.

*Namens de redactie,
P. N. Appelhof*