

27
september

een
CONFERENTIE
verslag

-van-

Het Schoolvak
NEDERLANDS

213

POËZIE

Bartie Thijs

en interkultureel onderwijs

Herfst '83. Vyanti, een Surinaamse leerlinge, vertelt me dat ze twee boeken van een Surinaamse schrijfster op haar lijst wil zetten. "Maar mijn leraar Nederlands vindt het niet goed!" Ook die Chinese leerlingen zie ik weer voor me. Uit Lodewicks *Litteraire Kunst* proberen ze de theorie van het sonnet te leren. "We vinden gedichten wel leuk", zeggen ze nog en haken vervolgens af bij zinssneden als '(...) door het breed uitgewerkte beeld in het octaaf krijgt een dergelijk sonnet iets van een homerische vergelijking ...'. Een paar dagen later sta ik 's avonds voor de deur van De Melkweg en hoor dat de programma's rond Afrikaanse en Caribische poëzie en muziek allemaal uitverkocht zijn. Poëzie buiten de schoolmuren: een springlevende zaak! Als ik een week daarop een klas de zoveelste zakelijke tekst voorleg en een leerling hoor zeggen: "Wanneer doen we nu iets met gedichten?" zijn er voldoende stukjes naast elkaar gevallen. Zou het mogelijk zijn poëzie meer de klas in te halen en daarbij allerlei niet-Nederlandse, allochtone cultuuruitingen centraal te stellen, vraag ik mij af. En een projectje groeit. Samen met anderen¹ begin ik te experimenteren met niet Westerse poëzie binnen het vak Nederlands in derde en vierde HAVO- en VWO-klassen. Niet alléén in klassen met veel buitenlandse leerlingen overigens. Voordat ik u een indruk geef van mijn bevindingen, wil ik twee dingen zeggen. Ten eerste: in deze voordracht gebruik ik de term 'buitenlandse leerling', hoe

weinig bevredigend deze term ook is voor kinderen die hier geboren zijn of die in de loop der jaren de Nederlandse nationaliteit hebben gekregen. Ten tweede: dank ben ik verschuldigd aan degenen die de grondstof voor deze voordracht hebben geleverd: Ida Sjouverman, Coby Parlevliet, Maarten van der Burg, Anne Matema, Ben Weiss en te veel andere docenten (en leerlingen!) om hier al hun namen te noemen.

Ik laat u eerst een gedicht lezen. U hebt dan even een indruk van ons basis-materiaal.

Alledaags Tafereel

*De vlieg cirkelt
boven de lunch.
In de lucht hangt
een wit aroma van kalebassen.
Dan pas
eet de vlieg haar lunch.
En in de lucht hangt
een wit aroma van kalebassen.
De man staat op
vliegenmepper in de hand
maar zijn voet raakt verward in een schoen.
Vlieg gooit de tafel omver
en de man sterft, verpletterd.*

Letterlijk een verhaaltje over een vlieg die een man de baas is. Of: een geschiedenis van een muis tegenover een olifant; klein duimpje zo u wilt. Verandert het door het gedicht bij u opgeroepen beeld als u weet dat het recentelijk geschreven is door iemand in Chili en ondanks de 'onschuldige' woordkeus de censuur niet passeerde?

Deze en dergelijke niet-westerse gedichten verzamelen, vertalen en bewerken we. Om praktische redenen perken we de verzameling af tot 5 groepen: Turks, Chileens, Zuidafrikaans, Palestijns en Indonesisch. Daarnaast nemen we steeds meer poëzie op van jonge, in Nederland wonende dichters die alleen nog via de herkomst van hun ouders of grootouders een band hebben met één van de aangeduide regio's. De scheidslijnen tussen landen worden gerelativeerd, het interculturele karakter van de verzameling versterkt.

Over intercultureel gesproken. Turkse poëzie voor de Turkse leerlingen.

informatie erbij voor de andere leerlingen, Surinaamse gedichten voor de Surinaamse kinderen enzovoort.... het valt niet te ontkennen dat een nagalm van deze opvatting van intercultureel onderwijs -informatie geven over de zogenaamde herkomstlanden- in de hele opzet van het project hoorbaar is. Toch is de tijd voorbij dat we denken dat een (herkomst)landgebonden en op informatie-overdracht gerichte benadering het onderwijs intercultureel kan maken. Uit de vele definities van intercultureel onderwijs die we tijdens de ontwikkeling van het project tegenkomen, hebben we er één gedestilleerd die ons aanspreekt, zonder overigens te pretenderen dat we die definitie operationaliseren:

'Intercultureel onderwijs geeft leerlingen uit verschillende etnische groepen gelijke kansen op goed onderwijs; het stimuleert leerlingen tot het ontwikkelen van gelijkwaardige relaties, de blik gericht op onderlinge overeenkomsten, maar ook met oog voor machtsverschillen tussen etnische groepen; in intercultureel onderwijs weten leerlingen zich in hun, deels etnisch bepaalde, identiteit beschermd, met name tegen vormen van racisme; het onderwijs werkt voor alle leerlingen zelfbeeldverhogend; en tenslotte; leerlingen blijven (of worden) nieuwsgierig naar het andere en onbekende en ontwikkelen er respect voor'. Buitenlandse leerlingen doen het tijdens de experimenteerlessen vaak 'beter' dan hun Nederlandse klasgenoten. Sommige van hen begrijpen het Spaans, Turks of Arabisch waarin de gedichten, behalve in de Nederlandse vertaling, worden aangeboden. Surinaamse leerlingen nemen gedichten van huis mee, vertellen er spontaan over; Turkse leerlingen blijken geoefend in het zelf schrijven en voorlezen van een gedicht; zij kunnen veel vertellen naar aanleiding van de inhoud en de sfeer van de aangeboden niet-westerse poëzie. Zuidafrikaanse, Chileense en met name Indonesische poëzie blijkt het prima te doen als katalysator: op een indirecte, impliciete en veilige manier nodigen deze gedichten leerlingen uit om, ook als Surinaamse of Turkse, hun ervaring of kennis te verwoorden of te verbeelden. Een Surinaams of Turks gedicht leent zich daar veel minder toe, zeker bij leerlingen die hun identiteit (gedeeltelijk) aan dat land ontlenuen. Een situatie waarin de hele klas naar jou kijkt, omdat er toevallig een gedicht uit jouw land aan de orde is, is niet zo leuk! Zeker niet als je eigenlijk direct de neiging hebt om je te schamen, omdat het 'alweer' (ook al is het de eerste keer) gaat over onvrijheid of voedselproblemen.

Wat we met het project niet willen, is slecht op ervaringen van leerlingen 'hier en nu' gebaseerd intercultureel onderwijs. Ik doel nu op wat wel als de *mondiale component* van het project aangeduid wordt. Nieuwsgierigheid naar,

respect voor het onbekende, dat element noemde ik daarnet al. Niet-westerse poëzie vraagt namelijk van leerlingen om niet altijd dicht bij huis te blijven. Om tot een respectvolle houding tegenover een gedicht uit de derde wereld te komen, moeten zij zich afvragen welke plaats het inneemt in het leven van de mensen daar. Poëzie is er vaak één van de vanzelfsprekende middelen tot communicatie, informatie, spelen en leren. In Indonesië bijvoorbeeld staan gedichten gewoon in de krant. Poëzie is in derde wereldlanden vaak een collectief gebruiksvoorwerp om 'het bittere en zoete te delen'. Verder: veel gedichten worden geschreven in de context van een strijd op leven en dood. Dat betekent dat er een andere invulling gegeven kan worden aan de opvatting dat poëzie altijd genuanceerd, gevarieerd en positief van taal is. "Wat een treurige dichters, hè?" zie een leerling eens van een paar Zuidafrikaanse gedichten. Aan het eind van de lessenserie begreep hij het 'negatieve' karakter van een aantal gedichten beter, of, om met de Zuidafrikaanse dichter Sipho Sepamla te spreken: "We schrijven over trieste zaken, maar we zijn niet triest." Via stukjes achtergrondinformatie, vragen en verwerkingsopdrachten proberen we deze en dergelijke 'mondiale' aspecten van niet-westerse gedichten voor leerlingen zichtbaar te maken ².

Het is overigens in het lesmateriaal ³ dat we geleidelijk ontwikkeld hebben, niet alleen maar 'mondiaal' en 'intercultureel' wat de klok slaat. We voorzien veel gedichten ook 'gewoon' van de binnen het vak Nederlands zo vertrouwde (en door velen gehate) tekstvragen. Bij het gedicht

Rustig water

Rustig, een kleine rimpeling

Het gevallen blad drijft mee op de stroom

Door de wind geduwd

Een libel strijkt langzaam neer op het blad

Met bedaarde beweging komt hij voort,

De be vleugelde schipper op zijn prauw

Rustig voortgaand, komt hij voorbij...

Alsof de ziel zo rustig was

Week, instemmend met de dag

Zonder te willen bewegen, of tegen de stilte te protesteren

Alsof tevreden - met dit alleen

En dat alles zo zal blijven

Alleen de troebele bodem raakt ongemerkt steeds dieper.

zijn bijvoorbeeld de volgende vragen gesteld:

- * Welke woorden drukken naar jouw idee de rust van het water goed uit?
- * Welke zaken in dit gedicht passen bij het beeld dat jij hebt van Indonesië?
- * Wat betekent 'de gevleugelde schipper op zijn prauw'?

Daarnaast hebben we leerlingen verwerkingsopdrachten (naar keuze) laten doen, zoals:

- * Teken het rustige water van dit gedicht.
- * Schrijf zelf een gedicht met als eerste regel: 'Rustig, slechts een kleine rimpeling'.

Een vraag als 'Wat zou de dichter bedoeld hebben met regel 2?' proberen we te vermijden. Liever kiezen we als ingang 'welk beeld roept regel 2 in jouw hoofd op? Of: 'Door welk woord, welke zin komt dat vooral?' Of: 'Welk woord, welke zin springt er voor jou uit in deze tekst? Wat zie je daarbij voor je, wat is je eerste associatie?

Ik heb gemerkt dat leerlingen zich stap voor stap kunnen oefenen in het produceren van eigen beelden en het opsporen van eigen passages. In het begin laat ik hen vaak letterlijk het beeld tekenen (bijvoorbeeld: als je dit gedicht beschouwt als venster op Indonesië, wat zie je er dan door?). De ene keer biedt ik een gedicht sec aan, soms zelfs zonder auteursnaam; de andere keer met naam en vermelding van land van herkomst. Nu eens alleen schriftelijk, dan weer ingesproken of gezongen op cassette. Wat voegt het horen of de extra informatie toe, aan het beeld dat je op grond van het kale gedicht had? Leerlingen blijken met zo'n vergelijkingsopdracht goed en leuk uit de voeten te kunnen; deskundigheden van buitenlandse leerlingen worden en passant in de les ingeschakeld.

Poëzie, ook niet-westerse, levert een waaier van gebruiksmogelijkheden voor het schoolvak Nederlands op. Traditionele oefeningen als het maken van tekstanalyse-vragen en samenvattingen kunnen eraan opgehangen worden; creatief schrijven en (toneel-, pantomime-)spelen eveneens. Daarbij komt dat de poëzie zelf een bron van (feitelijke, gevoelsmatige) informatie van leerlingen is. Aan de hand van vier praktijkervaringen laat ik u nu iets zien van het scala aan leer-mogelijkheden die een plaats hebben binnen het beschreven concept van inter-cultureel onderwijs.

In een 4HAVO-klas op de Berlage Scholengemeenschap in Amsterdam legde ik de leerlingen eens een serie opdrachten voor, die ze naar keuze toepasten op Surinaamse, dan wel Indonesische of Zuidafrikaanse gedichten. De Turkse gedichten, die wel in het aanbod zaten, werden door niemand gekozen⁴. Drie

Chinese leerlingen kozen een pakketje rond het oosterse 'Rustig water', dat ik daarnet met u gelezen heb. Veel Surinaamse kinderen legden een voorkeur aan de dag voor een combinatie van Zuidafrikaanse en Indonesische gedichten, waarbinnen zij vrijwel allemaal poëzie kozen met thema's als armoede, rassenhaat en hoop op een betere toekomst. Tekstvragen bij een gedicht maken, samenvatten, het bijhouden en analyseren van kranten en televisie op nieuws over het betreffende land: dat waren de opdrachten die bij veel Nederlandse leerlingen als het leukst en leerzaamst uit de bus kwamen. Hun buitenlandse klasgenoten waren het veelal niet met hen eens: zij waardeerden het associëren bij en schrijven naar aanleiding van dia's, muziek en poëzie het meest. Twee Surinaamse meisjes keken drie lesuren lang niet op of om: zij zaten gebogen over het gedicht *Namen*:

Namen

*Soms noemen ze me half
En vinden ze me niet echt genoeg
Te gewoon
Of toch te anders?
Gereduceerd tot een exotisch ding
'Het lijkt wel een Japanner!'
Ik, geboren en getogen Amsterdammer.
Maar dat willen ze niet weten
als ze vragen: waar kom je vandaan?
Sommigen zeggen dat ik me zwart moet noemen
Ben ik dat?
Misschien, ik ben zoveel,
van her en der verzameld.
Maar toch, ik ben er,
hier en nu.
En voor mij ben ik natuurlijk mezelf
gewoon, echt, niet gespleten,
met of zonder naam.*

Wat zij naar aanleiding van dit gedicht met elkaar bespraken, zal ik nooit te weten komen...dat het veel opriep is zeker. Op de vraag of zij zelf weleens geconfronteerd waren met het 'waar kom je vandaan?' antwoordde de een 'Nee!', en de ander 'Ja, ze gingen steeds vragen waar ik vandaan kwam en toen ging ik mij afvragen wat ik eigenlijk in dit land kwam doen'. Een gedicht als *Namen* zeker wanneer daar persoonlijke vragen bij gesteld worden, confronteert

leerlingen nogal direct met etnische machtsverhoudingen; op zichzelf biedt dat aanknopingspunten voor intercultureel onderwijs, maar het gedicht is waarschijnlijk in de meeste gevallen niet geschikt om klassikaal behandeld te worden in een eerste oriënteren-fase van een lessenserie, waarin het aftasten van grenzen en het zoeken van veiligheid prioriteit hebben.

We gaan over naar Amsterdam Noord. Een 4HAVO-klas kreeg daar, op scholengemeenschap Damstede, zes lesuren rond Indonesische poëzie. Er zaten nauwelijks buitenlandse leerlingen in de klas. Om te beginnen enkele evaluerende opmerkingen van leerlingen:

"Van dit poëzieproject heb ik vooral opgestoken dat Indonesië meer is dan een mooi vakantieland, het is ook een land vol ellende en armoede, met een grote tegenstelling tussen arm en rijk";

"Van dit poëzieprojectje heb ik vooral opgestoken dat er nog veel mensen in nood zijn, zelfs in landen waarvan je het niet verwacht. Ik dacht altijd dat Amnesty International een beetje overdreef, maar ik weet nu wel beter..." enz.

"Ik sta er vaak niet bij stil dat die landen geholpen zouden moeten worden, terwijl dat wel zou moeten".

Wel 40 procent van de leerlingen koos uit een breed scala gedichten precies die poëzie die over de oorlog over Oost Timor ging of over politieke gevangenen. De docente zei hierover: "Ja, dat past wel bij deze klas, veel kinderen met een harde opstelling, kijkend naar een harde wereld". Een in de docentenkamer meeluisterende collega reageerde: "Welnee, die leerlingen willen gewoon tragiek, sentiment, iets ergs". Hoe dan ook, de aandacht voor de 'mondiale component' van intercultureel onderwijs was opvallend. Opvallend was ook het geringe vermogen dat de leerlingen aan de dag legden om concreet te associëren. Bij de meeste gedichten en muziek kwamen globaal-clichématige associaties als: 'buikdansen in een oosters paleis'. Met andere woorden: terwijl bij deze leerlingen de motivatiebasis aanwezig leek om poëzie te gebruiken als bron 'om te leren over onbekende dingen in de wereld', moest het concreet verkennen van eigen en andermans beelden stap voor stap geoefend worden.

Met Zuidafrikaanse gedichten gingen twee 4-Atheneumklassen op het college Hageveld in Heemstede aan de slag. Vooraf stelden de docent en ik een tweeledig doel voor de lessenserie vast: het ging om kennismaking met poëzie en poëziebegrippen; én om het nadenken over Zuidafrika en de relatie van Nederland hiermee. Close-readend keek de klas naar een gedicht van Breytenbach, dat ik u vanwege de lengte maar niet laat lezen. Een kleine indruk van de wijze van interpreteren wil ik u niet onthouden.

- * '... zoals woorden terugvliegen naar de mond..': "slaat op de censuur"
- * 'ik heb iets op het hart': "ik ben tegen de apartheid"
- * 'lang bleef de avondster boven de stad branden': "hij denkt dat het nooit goed zal komen met Zuid-Afrika".

Direct figuurlijk en globaal interpreteren was troef; hoe het is om letterlijk te lezen en stap voor stap te komen tot een iets figuurlijker uitleg moest nog ervaren en geleerd worden. Waar in deze klas tijdens klasgesprekken rond de tweede poot van deze lessenserie direct het accent op lag, was het thema 'objectief of niet?'

A "Komen die gedichten niet erg uit één hoek?"

B "Nou, ik denk dat je gedichten of verhalen, dat soort dingen, helemaal niet objectief kunt krijgen, en dat lijkt me ook niet zo belangrijk. Als jij iets objectiefs wilt, dan moet je aan de andere kant zelf informatie inwinnen, misschien van een ander extreem geval..."

C "nou en de kranten zijn meestal ook niet objectief... maar op het journaal moeten ze wel objectief zijn vind ik, maar kan dat nou wel met gedichten? En kun je gedichten krijgen die pro-apartheid zijn? Er zijn toch gewoon geen redelijke argumenten pro apartheid..."

D "Ja, van die schedelmetingen en zo..."

Indien niet gestuurd, dreigden dit soort gesprekken natuurlijk te verzanden. Een en ander heeft de leerlingen wel iets geleerd, blijkens evaluaties als:

- * "Ik ging in de krant veel meer over Zuid Afrika lezen door al die gedichten. Sommige gedichten vond ik heel goed, vooral hoe ze in een paar zinnen hun gevoelens konden overbrengen";
- * "Het was eens een andere manier om met de taal om te gaan. Eindelijk eens iets met gedichten gedaan, maar wel leuk dat je ook achtergrondinformatie kreeg", en
- * "Ik heb wel iets geleerd, je ziet de situatie nu eens vanuit de kunst en niet vanuit de ogen van de mensen van het journaal of de krant. Alleen het uitpluizen van poëzie trekt mij niet zo".

Enfin, voorbeelden genoeg van de bereidheid om (meer) feitelijke informatie op te nemen en situaties te leren beoordelen, vanuit en op grond van gedichten. Ook weer nadruk op de 'mondiale component' dus.

Tenslotte een vierde situatie, waarin het interculturele 'hier en nu' centraal stond. We zaten in een etnisch zeer gemengde brugklas op de Berlage Scholengemeenschap; de docenten legden in het kader van de zogenaamde interculturele projectlessen het accent op creatief schrijven naar aanleiding van poëzie⁵.

Uitgangspunt was, dat alle taaluitingen van de leerlingen serieus door begeleiders en medeleerlingen besproken zouden worden. De docenten wisten dat veel buitenlandse leerlingen in deze klas zich makkelijk zouden laten aanspreken door vrijer taalgebruik zoals poëzie en dat ze dat zelf ook eenvoudig zouden durven hanteren. De leerlingen leerden naar gedichten te kijken (en die ook zelf te schrijven!) als verhaaltjes van mensen die om zich heen keken en opschreven wat ze zagen en voelden; langzaam maar zeker voegden ze elementen toe als 'kleur', 'een mooi beeld', en 'experimentele en verrassende vorm'. Een produktje:

*Als we naar Marokko zijn geweest dan denk ik:
 ik wil nooit meer terug!
 ik vind Marokko wel leuk
 maar als ik daar eenmaal ben wil ik graag blijven
 maar als de kinderen daar dan ruzie met mij maken
 vind ik het helemaal niet meer leuk.
 mijn vader heeft gezegd dat hij een ander huis gaat bouwen
 ergens anders
 en het oude huis gaat verkopen.*

Herfst '86. Nu wil ik u stellingsgewijs een drietal ervaringen ter overweging meegeven. Als de tijd het toeliet zou ik ingegaan zijn op ontwikkelingsvragen rond het zelf dichten van leerlingen; de tijd verbiedt dat nu.

- 1 Het maken en verbieden van beelden is één van de krachten van het werken met poëzie op school. De bestaande en (soms) nieuwe beelden die poëzie oproept, kun je als materiaal voor de lessen gebruiken. Ze kunnen met elkaar worden vergeleken, nader onderzocht en -mits geleidelijk en voorzichtig- geconfronteerd met feitelijke gegevens. Buitenlandse en Nederlandse leerlingen kunnen daarbij van elkaars beelden genieten en ervan leren.
- 2 Leerlingen zijn over het algemeen blij met de soms bij de gedichten uitgedeelde tekstjes met *zakelijke achtergrondinformatie*. Droog beschrijvende, niet expliciet opiniërende stukjes scoren voor veel leerlingen het hoogst. Ze willen 'weten' en 'zelf hun mening bepalen'. "ik vind de achtergrondinformatie verduidelijkend", zegt een leerlinge, en een ander: "Vooraf het goed weten wat er in de achtergrondinformatie staat vind ik belangrijk om de gedichten te snappen". De bereidheid om de inhoud van de tekstjes op te nemen, is wel aan grenzen gebonden. Het houdt al gauw op als er in het hoofd van leerlingen een 'alweer' effect optreedt, in de trant van "Oh, het gaat alweer

over onderdrukking", "De Verenigde Staten worden weer afgeschilderd als de boosdoeners, zoals altijd" of "Ze willen zeker weer laten zien dat die ontwikkelingshulp ook al niet helpt". Woorden en zinsneden die een veld van associaties mobiliseren in de sfeer van 'het zal wel weer negatief zijn', of: 'ik zal wel weer moeten vinden dat...' doen de deur naar verder lezen dicht.

Interessant is het ook te kijken naar de werking van zakelijke achtergrondinformatie in combinatie met een gedicht. Hoe nuttig of nodig informatie soms ook is, in eerste instantie gaat het erom de beelden van leerlingen bij een gedicht zo vrij mogelijk te maken. Poëzie is immers een uitnodiging tot interpretatie. Gedichten zijn niet volledig gebonden aan gegeven functies en achtergronden en daardoor achterliggende betekenissen. Het gaat erom betekenissen te verkennen en te bedenken, relatief los van de autoriteit van de auteur en diens feitelijke context.

- 3 Valt er op grond van dit kleine, nog sterk land-gerichte poëzieproject iets te zeggen over wat nodig en haalbaar is om het schoolvak Nederlands intercultureler in te vullen? Ik beperk me hier tot lesmateriaal en laat didactische en interactie-aspecten buiten beschouwing. Een aantal credo's ter discussie:
- * varieer zoveel mogelijk tussen westerse en niet-westerse teksten (tot en met de officiële literatuurlijst!);
 - * varieer naar tekstsoort: gebruik verhalende, betogende en informatieve teksten naast poëtische; geschreven en gedrukte naast mondeling vertelde en gezongen varianten;
 - * varieer de taal van de aangeboden teksten; naast schoolboek en kranten-teksten met hun specifieke (vak)taal, ook verhalen waarin veel woorden voorkomen met concrete aanknopingspunten voor buitenlandse leerlingen, woorden zonder al te veel specifieke westerse connotaties;
 - * hanteer niet één manier om kinderen uit hun tent te lokken; naast de vraag 'wat vind jij van...?' en 'hoe beoordeel jij..?' past ook de vraag 'wat zie je voor je bij...?';
 - * introduceer teksten met een zo gevarieerd mogelijk karakter en afwisselende schrijfstijl: 'harde' naast 'zachte', 'hoopvolle' naast 'negatief kritische' teksten;
 - * wissel het soort opdrachten en het soort werkvormen af: naast tekstverklaren ook het uitspelen van gedichten bijvoorbeeld.

Variatie op deze gebieden biedt buitenlandse en Nederlandse leerlingen wellicht iets meer gelijke kansen op identificatiesogelijkheden én op het met enige

regelmaat zijn van 'dekundige' temidden van de andere klasgenoten.

Voor u naar huis gaat wil ik u gewoon een aantal gedichten meegeven. Misschien kunt u eens kijken of er één tussen zit dat qua sfeer, of door slechts één woord of zinnetje, aanknopingspunten biedt voor leerlingen met wie u werkt?

Noten:

1 Docenten en vrijwilligers rond het VADO-project in Amsterdam.

2 Zie verder het artikel 'Een tropisch gevoel' in *Moer* 1985/2.

3 Definitieve versies:

Alleen de herinnering is niet voldoende (rond poëzie uit Chili en uit Nederland), *Hier zullen we blijven als de stekel van een kaktus* (rond poëzie van Palestijnen), en *Wind ademt in zijn eentje* (rond poëzie uit Indonesië, Nederland en Oost Timor). Uitgave door De Geus, Breda, eind november 1986.

4 Een leerling: "Nee, Turkse gedichten, wat is dat nou..."

Een ander: "Nou, het lijkt mij toch wel leuk"

De ene: "Maar jij gaat toch ook niet met Turken om?"

Een derde: "nou, ik ben anders wel zeven jaar met een Turks meisje omgegaan, wat jij zegt is wel discriminerend"

De ene: "Ach, iedereen discrimineert wel, dat is toch normaal".

5 Leerlingen en documentatiemateriaal *Interculturele projectlessen*, door Coby Parlevliet en Maarten van den Burg. Berlage Scholengemeenschap, Amsterdam, 1985/1986.

Bartie Thijs