
LITERATUURONDERWIJS IN EEN MULTICULTURELE SAMENLEVING

Cor Geljon & Dick Schram

Een groeiend aantal leerlingen op de middelbare school in Nederland heeft een niet oorspronkelijk Nederlandse achtergrond. In de grote steden komt het voor dat meer dan de helft van de leerlingen afkomstig is uit een andere cultuur. De vraag is nu: moet de leraar in de literatuurles rekening houden met deze wijziging in de samenstelling van de leerlingenpopulatie? En zo ja, in welke mate en op welke wijze kan en moet het literatuuronderwijs dan aangepast worden? Wij zijn van mening dat het literatuuronderwijs van nu en morgen een interculturele component moet hebben. Dat geldt niet alleen voor klassen met een multiculturele samenstelling, maar ook voor klassen met uitsluitend 'Nederlandse' leerlingen. Wij zien de interculturele literatuurles als een aanvulling op het bestaande literatuuronderwijs.

Eén van de mogelijkheden om dat onderwijs verder gestalte te geven is empirisch onderzoek. Als we weten hoe leerlingen en docenten denken over de waarde van kennis over andere culturen, en als we weten hoe leerlingen reageren op verhalen uit andere culturen, kunnen we onze didactiek daarop afstemmen. En misschien bestaat er inmiddels geen verschil meer tussen oudere leerlingen met een Nederlandse achtergrond en leerlingen van de tweede of derde generatie allochtonen.

Er is niet zoveel bekend over de mening van leerlingen met een niet-Nederlandse achtergrond over het literatuuronderwijs bij het vak Nederlands in de bovenbouw. Ook over de houding van docenten en leerlingen tegenover het behandelen van verhalen uit andere culturen is in Nederland weinig gepubliceerd. Om hier meer duidelijkheid over te krijgen, hielden we vanuit de Vrije Universiteit te Amsterdam een enquête in een aantal voor-eindexamenklassen op Amsterdamse scholen met een gemengde populatie. Bovendien stuurden we een vragenlijst voor docenten naar de secties Nederlands in het westen des lands. Ten slotte deden we in een aantal multiculturele klassen onderzoek naar de receptie van een Nederlands verhaal en een verhaal uit de migrantenliteratuur.¹

1 EEN ENQUÊTE ONDER LEERLINGEN

We vroegen 110 leerlingen naar hun houding ten opzichte van het literatuuronderwijs. 48 leerlingen hebben een niet-Nederlandse achtergrond, verdeeld over 22 nationaliteiten; 62 leerlingen hebben Nederlandse ouders. De enquête

is kleinschalig en de variatie in culturele achtergrond is groot, maar toch zijn er een aantal tendensen te bespeuren.

Van de allochtone leerlingen zegt 58% wel eens een boek uit de eigen literatuur te lezen, soms in een Nederlandse vertaling. Een groot deel daarvan weet niet zeker of ze daar in de toekomst mee door zullen gaan; Surinaamse leerlingen willen dat in het algemeen wel. De Chinezen en de leerlingen uit Arabisch-talige landen die dit willen, geven vaak aan dat ze het zouden doen omdat ze hun taal niet willen verliezen. De meeste allochtone leerlingen hebben weinig weet van de migrantenliteratuur. De groep Surinamers en Marokkanen vormt hierop een uitzondering. Iets minder dan de helft van de leerlingen zou wel een werk uit de eigen literatuur op de lijst voor het eindexamen willen zetten, maar meer dan eenderde aarzelt daar nog over.

Als we vragen naar hun mening over Nederlandse romans en verhalen, dan loopt deze vrijwel parallel aan die van hun andere klasgenoten. Ze zeggen niet vaker dat ze de boeken moeilijk vinden, maar noemen wel iets meer de taal als struikelblok. De Nederlandse literatuur vinden ze meestal saaier, maar realistischer dan die uit hun eigen cultuur. Het gaat volgens hen vooral over de Tweede Wereldoorlog of over sex. Voor zover men de eigen literatuur kent, vindt men die emotioneler, fantasierijker en meer gericht op culturele zaken als opvoeding en godsdienst.

Het merendeel van de leerlingen heeft geen bezwaar tegen de klassikale behandeling van een boek uit de eigen literatuur. Ze vinden het leuk en interessant om van elkaars cultuur en literatuur iets te weten en het is belangrijk dat de klasgenoten iets van hun achtergrond leren kennen. Toch zijn er ook bezwaren, vooral als het gaat om leerlingen uit schaars vertegenwoordigde groepen. Zij twijfelen aan de deskundigheid van de docent of voelen er weinig voor om als enkeling op deze manier in de aandacht te komen. Hoe kleiner de minderheid, hoe sterker de aarzeling of afwijzing. Ze voelen zich door een dergelijk voorstel enigszins bedreigd: 'de anderen snappen toch niet hoe het bij ons toegaat en de leraar weet er te weinig van: ik zou me doodongelukkig voelen'.

De leerlingen uit een typisch Nederlands milieu weten weinig of niets van de literatuur uit andere culturen en ook de migrantenliteratuur is hun nauwelijks bekend. Een kleine meerderheid vindt de behandeling van een verhaal uit een niet-Nederlandse cultuur in de les Nederlands een goed idee. Ze denken hierdoor meer te weten te komen van de cultuur en literatuur van de klasgenoten en iets meer dan de helft zou ook wel zo'n boek op de lijst willen zetten. Het brengt meer variatie aan op de lijst en het is leerzaam, interessant en tolerantiebevorderend. Maar er zijn ook tegenstanders, die aangeven dat het bij het vak Nederlands gaat om Nederlandse literatuur en sommigen voegen daaraan toe dat ze het verhaal van de allochtone klasgenoot wel kennen.

Eigenlijk is bij beide groepen de nationale herkomst van de auteurs voor de waardering van een verhaal niet zo belangrijk, als het maar spannend, boeiend en herkenbaar is. Een niet-westers personage, maar dan vooral niet stereotiep beschreven en voorkomend in een boeiend verhaal, wordt door allochtone leerlingen gewaardeerd als mogelijkheid tot herkenning, en hun autochtone klasgenoten denken hierdoor meer begrip te krijgen voor anderen.

2 EEN ENQUÊTE ONDER LERAREN

De enquête onder leraren is niet geheel representatief voor de Nederlandse situatie, want 75% van de leraren die onze enquête invulden, heeft ervaring met het lesgeven aan gemengde klassen. Dat is meer dan normaal. Hun antwoorden betreffen dus vooral de eigen situatie. Voor de overige docenten gaat het om een gewenste situatie.

Vrijwel alle leraren vinden dat intercultureel literatuuronderwijs voor alle leerlingen belangrijk is en dus niet beperkt moet blijven tot gemengde klassen. Ze kiezen daarbij voornamelijk voor een instrumenteel doel: 'het begrip krijgen voor mensen uit andere culturen' en 'een middel in de vorming van een multiculturele samenleving'. Als belangrijke problemen bij een interculturele aanpak noemt men taal, normen en waarden, identificatie en het begrijpen van cultuurgebonden betekenissen, maar vooral een combinatie van deze factoren tegelijk. Dezelfde problemen komen voor bij de behandeling van uitsluitend Nederlandse literatuur in een multiculturele klas.

Als men een verhaalthema (bijvoorbeeld de vader-dochter-relatie) vergelijken-derwijs aan de orde zou moeten stellen, dan wil men dat vooral doen door teksten aan te bieden die gebonden zijn aan de afkomst van de leerlingen in de klas. Enkelen kiezen juist voor een tekst uit een cultuur die niet in de klas vertegenwoordigd is. Een argument daarbij is dat leerlingen het vaak niet prettig vinden direct op hun afkomst aangesproken te worden en daardoor de kans lopen in een uitzonderingspositie te geraken.

3 EEN ONDERZOEK NAAR DE RECEPTIE VAN EEN VERHAAL VAN JAN SIEBELINK

Voor ons onderzoek naar de receptie van een kort Nederlands verhaal gebruikten we het verhaal *Fraude* van Jan Siebelink uit de bundel *Laatste schooldag*. Een rector helpt een leerlinge, Yvonne, met bijles Frans. Hij raakt verliefd op haar en er ontstaat een innige relatie. Op de dag voor het eindexamen deelt Yvonne hem mee dat zij hun relatie wil beëindigen. De rector maakt de verzegelde envelop met de examenopgaven Frans open, beantwoordt ze en speelt

de antwoorden aan Yvonne toe. Gekweld door schuldgevoel en angst verlaat hij school. Op het terras van het station, waar hij en Yvonne vaak zaten, overkomt hem iets vreselijks. Wat dat inhoudt, wordt niet expliciet vermeld.

Het verhaal is zeer geschikt voor ons doel. Het behandelt een moreel conflict en een niet alledaagse relatie, en het speelt zich af in een voor leerlingen herkenbare situatie. Bovendien is het niet altijd eenduidig, het heeft een open einde en de tijdsstructuur is enigszins gecompliceerd. Het is bijvoorbeeld niet duidelijk of de rector de fraude pleegt voordat of nadat Yvonne de relatie opzegt en wat er aan het eind met de rector gebeurt, is niet duidelijk.

3.1 De opzet

De ouders van de 201 leerlingen die aan het onderzoek deelnamen, of zijzelf, zijn afkomstig uit de volgende landen: Suriname (23), Marokko (25), Turkije (12), China (9), Spanje (4), voormalig Joegoslavië (5), Colombia (2), Pakistan (3), Ghana (3), Vietnam (3), Portugal (3), Indonesië (9), Canada (1), Antillen (1), Zuid-Afrika (2), Zuid-Amerika (2), Eritrea (1), Filippijnen (2), Iran (2) (totaal 112) en Nederland (89). We hebben bij het onderzoek de leerlingen in eerste instantie onderverdeeld in twee grote groepen: leerlingen met een oorspronkelijk Nederlandse achtergrond en leerlingen met een niet-oorspronkelijk Nederlandse, voornamelijk niet-West-Europese achtergrond. Daarnaast wilden we aandacht besteden aan de verschillen in receptie tussen de verschillende groeperingen onderling.

We gingen er veronderstellenderwijs van uit dat leerlingen met een niet-oorspronkelijk Nederlandse achtergrond meer moeite hebben met het lezen van een Nederlandse literaire tekst dan Nederlandse lezers. Door hun achtergrond is hun literaire socialisatie geringer en zij hebben minder affiniteit met de in Nederlandse literatuur aangesneden thematiek. Omdat ze wel al op school literatuurles hebben genoten en deel uitmaken van de Nederlandse samenleving, zijn verschillen in de receptie betekenisvol. Omdat deze leerlingen in de hoogste klassen van de middelbare school zitten, namen wij niet aan dat het vermogen Nederlands te lezen de resultaten beïnvloedt.

Voor de receptie van *Fraude* betekent dit dat wij het volgende verwachtten:

- leerlingen van een niet-oorspronkelijk Nederlandse achtergrond zullen de tekst minder hoog waarderen;
- zij zullen de personages minder positief waarderen;
- zij zullen zich negatiever opstellen ten opzichte van het thema;
- deze elementen van de receptie zullen onderling een patroon vormen.

Het onderzoek is als volgt opgezet. De leerlingen lazen het verhaal en beantwoordden een reeks vragen. Het onderzoek vond plaats in de voor-eindexamenklassen en duurde één lesuur. De vragenlijst bevatte vragen naar de waardering van het verhaal, de beoordeling van de rector en Yvonne, de betekenis

van meerduidige elementen in het verhaal, de reacties op een aantal beweringen over de verhouding van de rector en Yvonne, de bedoeling van het verhaal, en de identificatiemogelijkheden met de rector en Yvonne.

3.2 De resultaten

Een onderzoek als dit kent zijn beperkingen. We hebben te maken met minstens twintig verschillende nationaliteiten, soms slechts vertegenwoordigd door één of twee leerlingen, en ook als we spreken van groepen, gaat het om relatief kleine aantallen. We kunnen ook niet anders dan in generaliserende zin over de resultaten spreken door de leerlingen met een niet-Nederlandse achtergrond als groep te plaatsen tegenover de leerlingen met een Nederlandse achtergrond. Daarnaast vergelijken we de antwoorden van alle leerlingen met de scores van de leerlingen afkomstig uit Nederland, Marokko, Turkije en Suriname, de vier grootste groepen onder de proefpersonen. Zij zijn tevens belangrijke groeperingen van de leerlingenpopulaties op scholen in het algemeen. We zullen ons hier beperken tot de belangrijkste gegevens die het onderzoek heeft opgeleverd.

Als we de resultaten overzien, kunnen we concluderen dat leerlingen met een niet-Nederlandse achtergrond als geheel in hun esthetische waardering van de tekst niet noemenswaard verschillen van de leerlingen met een Nederlandse achtergrond. Bij de betekenistoekenning laten ze iets vaker verstek gaan, maar als groep vinden ze het verhaal zelfs interessanter. Allochtone leerlingen die eenmaal in de bovenbouw van het havo of vwo zijn doorgedrongen, zijn kennelijk in staat zonder veel hindernissen een literaire tekst te lezen en te waarderen. De verschillen tussen de beide groepen liggen vooral op het gebied van de identificatie en de morele reflectie.

Leerlingen met een allochtone achtergrond vinden de rector minder zielig, ze vinden het begrijpelijker dat hij fraude pleegt en ze denken meer dat Yvonne louter uit winstbejag een relatie met de rector aangaat. Met name de Turkse en Marokkaanse leerlingen staan afwijzender tegenover Yvonne dan de Surinamers en de Nederlanders. Ze vinden vaker dat Yvonne de relatie met de rector begon omdat ze hoopte er voordeel van te hebben.

Opmerkelijk is de groep van Surinaamse afkomst die op enkele gebieden totaal anders scoort dan de Nederlandse, maar ook dan de Turkse en Marokkaanse leerlingen. De Surinamers staan als groep veel positiever tegenover de rector en Yvonne. Ze vinden hem aardiger en Yvonne minder slecht, en tonen meer begrip voor hun daden. Zij vinden ook meer dat een groot leeftijdsverschil geen belemmering hoeft te zijn voor een goede relatie. Ze zeggen eerder dat zulke dingen nu eenmaal gebeuren en ze identificeren zich makkelijker met de rector. We kunnen voor dit opmerkelijk verschil geen verklaring geven, maar vinden dit wel een punt dat bij later onderzoek extra aandacht verdient.

Onze verwachting dat allochtone leerlingen de tekst lager zullen waarderen is dus niet uitgekomen, en ze staan ook niet negatiever tegenover het thema. De waardering van de personages is echter – met uitzondering van de Surinaamse groep – inderdaad minder positief. In het algemeen kun je zeggen dat Nederlandse leerlingen de situatie 'gewoner' vinden dan hun allochtone klasgenoten. De laatsten vinden het verhaal namelijk interessanter. Misschien ervaren ze een dergelijke situatie als spannender en het verhaal is dan een veilige manier om kennis te nemen van een in hun cultuur onbekende relatie. Er is overigens geen duidelijk patroon te ontdekken in de verschillende elementen van de receptie. De mate van waardering voor het verhaal vertoont geen correlatie met het oordeel over de personages.

Wij beschouwen dit onderzoek als aanzet op een vervolgonderzoek, waarin nagegaan moet worden welke specifieke elementen een doorslaggevende rol spelen in de receptie van verhalen bij de drie grootste groepen allochtone leerlingen: de Turken, de Marokkanen en de Surinamers. Het aantal deelnemers zal dan beduidend groter moeten zijn en er zal meer duidelijkheid moeten komen over de antecedenten van de proefpersonen.

4 EEN MIGRANTENVERHAAL

Voor een beperkt onderzoek naar de receptie van een migrantenverhaal kozen we voor het verhaal *Gülbahar* van Halil Gür uit de bundel *De hemel bleek blauw*. Gülbahar, een in Nederland woonachtig Turks meisje, is verliefd op een illegaal in Nederland verblijvende Turk. Haar vader, die na veel ellende met zijn gezin wil remigreren, heeft echter al een huwelijksafspraken voor haar gemaakt met een man die haar grootvader zou kunnen zijn. Ze staat op het punt met haar bruidsjurk uit het ouderlijk huis te vluchten om zich bij haar geliefde te voegen. De laatste regel luidt: "Ik moet om half elf op het station zijn. Daarom moet ik rennen, rennen."

We boden de leerlingen het verhaal aan met weglating van de laatste bladzijde, waarin de vlucht aannemelijk wordt gemaakt, en vroegen hun een slot te schrijven. Van de leerlingen met een Nederlandse achtergrond laat het grootste deel het meisje definitief gaan. De andere leerlingen, die vooral uit Turkse of Marokkaanse gezinnen komen, zijn er meer toe geneigd haar thuis te laten of na haar vertrek toch een of andere vorm van gezinshereniging in het vooruitzicht te stellen.

Vervolgens vulden de leerlingen een vragenlijst in over hun receptie van het verhaal. De niet-Nederlandse leerlingen tonen zich in het algemeen meer bij het meisje betrokken dan de Nederlandse, terwijl er tegelijkertijd toch ook een teken van distantie is. De Nederlandse leerlingen kiezen als reden voor Gülbahars vertrek voor haar liefde, terwijl de anderen overwegend vinden dat

ze weggaat om niet zoals haar moeder te worden. De laatsten verwachten ook in sterke mate dat het meisje later spijt zal krijgen.

5 SLOT

Op grond van deze resultaten kan men stellen dat leerlingen met een andere culturele achtergrond een Nederlands verhaal als *Fraude* kunnen appreciëren en dat het een geschikt uitgangspunt kan zijn voor een literatuuries. Ook een migrantenverhaal biedt interessante mogelijkheden. Docenten moeten er zich echter rekenschap van geven dat bij de receptie van de verhalen die zij aanbieden, de normen en waarden in de familiekring van de leerlingen een belangrijke rol kunnen spelen. De leraar kan de verschillende reacties tot onderwerp van zijn les maken door bijvoorbeeld een deel van de door ons gebruikte vragenlijsten als eerste respons te laten invullen. Vergelijking en bespreking van de antwoorden in kleine groepen en een slotdiscussie in de klas kunnen een interessante les opleveren over de functie van literatuur in het algemeen en in een multiculturele samenleving in het bijzonder.

Intercultureel literatuuronderwijs is bestemd voor allochtone en autochtone leerlingen, het liefst voor hen samen. Via reflectie op teksten uit een andere cultuur dan de hunne komen leerlingen in contact met andere houdingen, waarden en instituties, en dat maakt dat ze zich meer bewust worden van hun eigen culturele normen en waarden en vooral van de betrekkelijkheid hiervan. Teksten met eenzelfde thema zijn zeer geschikt om cultureel verschillende referentiekaders, gevoelswaarden en betekenislagen met elkaar te vergelijken. Het gaat dan niet in eerste instantie om het zoeken naar overeenkomsten maar juist om de confrontatie met het vreemde.

Voor leerlingen met een Nederlandse achtergrond betekent dit dat ze tenminste moeten worden geconfronteerd met de literatuur van de in ons land wonende culturele minderheden, bijvoorbeeld de migrantenliteratuur. Maar de kennis van de eigen cultuur van veel allochtone leerlingen gaat vaak ook niet verder dan folkloristische verhalen en gebruiken, en de migrantenliteratuur waarin identificatiemogelijkheden moeten zitten, is hun meestal onbekend.

Wie intercultureel literatuuronderwijs wil geven, zal zich terdege moeten afvragen hoe zo'n les opgebouwd zou moeten worden: wat is het doel van de les? ligt de nadruk op het literaire of het vormingsaspect? en wat zouden de soms ongewilde consequenties kunnen zijn? Doelstelling, vorm en inhoud van het intercultureel literatuuronderwijs zijn – nog dwingender dan bij de andere onderdelen van het schoolvak – afhankelijk van de beginsituatie. Er zijn scholen met dertig nationaliteiten, dus ook dertig culturen en dertig literaturen, maar er zijn ook scholen waar elk gekleurd gezicht opvalt. Is er sprake van een vreedzame coëxistentie of zijn er spanningen?

Een verhaal is enerzijds veilig terrein, omdat het over een Turkse vader gaat en niet over de Turken, maar anderzijds loop je het gevaar een tovenaarsleerling te worden die sluimerende gevoelens wakker roept die moeilijk te beheersen zijn. De docent moet zich goed realiseren hoe de klas is samengesteld en wat er in de klas leeft aan meningen en aan vooroordelen, die meestal afhankelijk zijn van veelvuldige of incidentele confrontatie met andere culturen. Als er slechts één of twee allochtone leerlingen in de klas zitten, is het soms verstandiger niet hun cultuur tot gespreksonderwerp te maken, maar een verhaal uit een ander land te kiezen.

NOOT

- 1 Voor een gedetailleerd verslag van dit onderzoek verwijzen we naar D. Schram & C. Geljon: *Intercultureel literatuuronderwijs en empirisch onderzoek*. Interne publicatie Vrije Universiteit Amsterdam, 1995.
Een aangepaste versie van de onderzoeksresultaten, uitgebreid met een groot aantal lesvoorstellen, verschijnt in 1997 bij de uitgeverij Thieme te Zutphen.