

DE TAAL VAN DE NIEUWE OALT-LEERKRACHTEN

Muzaffer Yanik

1 Korte historische schets

Het Onderwijs in de Eigen Taal en Cultuur (OETC) is gestart in de jaren zeventig. De ouders zelf waren de eerste initiatiefnemers en het werd buiten schooltijd georganiseerd. De organisatie is later door de scholen overgenomen en werd binnen de schooltijden georganiseerd. Het onderwijs in de eigen taal en cultuur is georganiseerd vanuit de gedachte dat allochtone kinderen zouden terug keren naar het land van herkomst. Daarom was het onderwijs gericht op het vergemakkelijken van de reïntegratie van de kinderen van de gastarbeiders in het onderwijs van het land van herkomst. In de jaren tachtig heeft de terugkeergedachte plaatsgemaakt voor de gedachte van permanent verblijf. Sociaal-emotionele ontwikkeling, ontwikkeling van de eigen identiteit en interculturalisering van het onderwijs waren het politieke doeleinde.

Vanaf 1989, met de notitie van de toenmalige Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen de heer Wallage, is het onderwijs in de eigen taal, met name in de onderbouw, binnen de onderwijsachterstand geplaatst. "Eigen taal als geïntegreerd onderdeel" was het motto waaronder de eigen taal in de onderbouw als instructietaal gebruikt moest worden. Het beleid met betrekking tot het eigen taalonderwijs werd tweesporig:

- het onderwijs van de eigen taal en cultuur en
- het onderwijs in de eigen taal met de ondersteunende functie voor het schoolsucces in het algemeen.

Zo heeft er een verschuiving plaatsgevonden in de functie van het eigen taalonderwijs: van de pedagogische functie naar de linguïstische functie. Het leren van de (eigen)taal kreeg meer nadruk en de cultuur moest geïntegreerd in het taalonderwijs gegeven worden. Daarom is de 'C' van OETC vervallen.

In 1998 heeft de voormalige Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, mevrouw Netelenbos, met haar OALT-(Onderwijs in Allochtone Levende Talen-)beleid een radicale wijziging aangebracht in de politiek van het eigentaalonderwijs. Het onderwijs van de eigen taal en cultuur is verplaatst van onderwijspolitiek naar cultuurpolitiek en overgeheveld naar de tijd buiten de schooltijd. Vanuit integratiebenadering mocht het fenomeen eigentaal alleen in de onderbouw in het kader van taalondersteuning blijven. Zo is de zinvolheid van het eigen taalonderwijs verbonden aan de mate van zijn ondersteunend effect voor het beter en sneller beheersen van het Nederlands. Onderzoek moet dan uitwijzen hoe groot dit effect is geweest binnen de taalondersteuning in de afgelopen vier jaar.

Binnen het OALT-beleid wordt het taal- en cultuuronderwijs van elkaar gescheiden.

Deze scheiding heeft een discussie doen ontstaan in wetenschappelijke kringen. Prof. dr. Guus Extra stelt dit beleid aan de hand van een tiental stellingen ter discussie. Een aantal van die stellingen is hieronder uiteengezet:

- In een context van migratie en minderheidsvorming wordt de eigen taal door vele minderheidsgroepen opgevat als kernwaarde van culturele identiteit en emancipatie.
- Meertaligheid is geen tijdelijk probleem in een multiculturele samenleving, maar vormt daarvan een intrinsieke eigenschap. Er zijn geen voorbeelden van multiculturele samenlevingen die eentalig zijn.
- De beleidsmatige erkenning van culturele diversiteit vormt geen bedreiging voor sociale cohesie maar een noodzakelijke basisvoorwaarde voor het bereiken daarvan.
- De meertaligheid van allochtone scholieren in Nederland wordt teveel opgevat als bron van achterstand en problemen en te weinig als bron van kennis en verrijking.

2 Eigen taalonderwijs in discussie

Het onderwijs in de eigen taal en cultuur is voortdurend onderhevig gebleven aan felle discussies. Twee punten kwamen in alle discussies herhaaldelijk aan de orde.

1. De kinderen volgden de lessen in de eigen taal en cultuur onder schooltijd, waardoor zij op jaarbasis 100 uur van het reguliere onderwijs moesten missen. Dit zou de onderwijsachterstand doen vergroten

2. Het overgrote deel van de leerkrachten van de eigen taal beheerste het Nederlands niet voldoende en onder andere daarom waren ze niet voldoende onderwijsinhoudelijk toegerust om een inhoudelijke integratie tussen het eigen taalonderwijs en het reguliere onderwijs te kunnen realiseren. Het merendeel van de leerkrachten had (heeft nog steeds) moeite om de ontwikkelingen in het onderwijs bij te houden. De samenwerking die noodzakelijk was voor het tot stand brengen van de integratie tussen het onderwijs van de eigen taal en het reguliere onderwijs liet te wensen over.

Sinds 1998 wordt in de onderbouw taalondersteuning gegeven. In sommige gemeenten is alleen voor de taalondersteuning gekozen en is het cultuuronderwijs helemaal afgeschaft.

De praktische uitvoering van dit beleid is gedurende vier jaar niet echt geslaagd. Men heeft gedurende deze tijd niet eens kunnen definiëren wat de taalondersteuning moet inhouden, niet kunnen omschrijven wat de taakomschrijving en de leerkrachtvaardigheden moeten zijn. De inbreng van de eigen taalleerkrachten in het slagen van de praktische uitvoering van taalondersteuning is niet voldoende geweest. Dit heeft naar mijn mening een tweetal redenen: de taalbeheersing van het merendeel is nog steeds niet voldoende en het merendeel van de leerkrachten heeft zich niet kunnen vinden in de taalondersteuning. Die voelen zich als assistenten van de reguliere leerkrachten en worden daarmee gedegradeerd in hun feitelijke functie.

3 OALT-opleiding en de nieuwe OALT-leerkrachten

Vanaf het schooljaar 1999 – 2000 heeft het Landelijk Samenwerkingsverband, bestaande uit een zestal hogescholen, een nieuwe opleiding in het leven geroepen: de zogenaamde OALT-dagopleiding. Dit is een fulltime opleiding en de jongeren van minderheidsgroepen worden opgeleid tot leraar OALT. Deze OALT-leerkrachten hebben geen bevoegdheid om als groepsleerkrachten te werken. De constructie van deze opleiding is dezelfde als de reguliere PABO-opleiding: studie en stage lopen hand in hand. De nadruk ligt op de taalondersteuning. Bijvoorbeeld het vak onderwijskunde bestaat uit dertien modules, waarvan er acht bestaan uit het onderwijs aan 4- tot 8-jarigen.

De toelatingseisen zijn identiek aan de toelatingseisen van de HBO-opleiding in Nederland.

Deze opleiding wordt momenteel alleen door de Hogeschool Brabant verzorgd.

De nieuwe OALT-leerkrachten zullen het gezicht van het onderwijs in en van de eigen taal veranderen. Deze leerkrachten spreken het Nederlands beter, zijn opgeleid binnen ons onderwijssysteem en beschouwen zichzelf niet alleen als landgenoten maar vooral als lotgenoten van de kinderen uit de eigen doelgroep. Deze lotgenoten praten over adaptief onderwijs, zorgverbreding, geïntegreerd taalonderwijs, over het werken met thema's, enz. De hieronder uiteengezette gedachtegangen van een aantal afgestudeerde studenten mogen dit beeld nog verduidelijken.

De titel van het afstudeerwerkstuk van Alí L'kharkouri is "De taalondersteuning, een nieuwe component van OALT". De titel klinkt veelbelovend. Taalondersteuning is sowieso een component binnen de OALT, maar in de beleving van Alí moet dat anders. De rol van de OALT-leerkracht binnen de taalondersteuning dient breder te zijn dan alleen lesgeven. De OALT-leerkracht dient ingezet te worden in de zorgverbreding. Niet alleen op het gebied van taalproblemen, maar in alle gevallen. Hij/zij kan ten gunste van het schoolsucces van de kinderen als docent, als intermediair, als informant multifunctioneel zijn.

Tineke Peppinck stelt de volgende vraag nu al aan zichzelf: "wat kan ik doen om te bereiken dat de eigentaal ook in de bovenbouw voor de taalondersteuning bruikbaar kan zijn?" Dit is op dit moment slechts een vraag die tevens haar ideaal weergeeft. Tineke Peppinck is een Nederlandse studente, ze spreekt goed Turks en zal, als de eerste Nederlandse OALT-lerares in de dertigjarige geschiedenis van het eigentaalonderwijs op de basisscholen, een uitstekende rol kunnen vervullen binnen de taalondersteuning. Zij heeft van beide culturen alles: de gedragspatronen, de taal en de communicatiecultuur.

Emine Karabulut legt een extra rol bij de OALT-leerkracht in het kader van intercultureel onderwijs vanuit leerpsychologisch perspectief. Zij wees ons op het universele karakter van schimmenspel en ze kent het een belangrijke rol toe in het kader van taalstimulering. Zij geeft in haar afstudeerwerkstuk een uitstekend overzicht van het schimmenspel in verschillende culturen. Zowel de Turkse als de Arabische literatuur zijn rijk aan schimmenspelen die uitstekend op speelse manier bruikbaar zijn voor de taalontwikkeling van de kinderen.

Fouad Maftah beschrijft de speelleermiddelen die binnen de taalondersteuning bruik-

baar zijn. In tegenstelling tot de programmagerichte en strak methodegebonden taalondersteuning, beschrijft Fouad verschillende contextuele mogelijkheden binnen de verscheidene vak- en vormingsgebieden waarin op een gevarieerde wijze gewerkt kan worden aan de taalontwikkeling. Hiermee voegt Fouad een nieuwe deskundigheidsdimensie toe aan de nieuwe rol van de OALT-leerkracht, namelijk interdisciplinair kunnen denken.

In dezelfde trant schrijft Fatima Merziane over het taalbeleid. Een goed taalbeleid maakt van elke les een taalles. Zij pleit voor een geïntegreerd taalonderwijs.

Naima Boujnane schrijft samen met Fatima dat je zonder taal geen rekenen, economie en geschiedenis kunt leren. In alles staat taal centraal. Kinderen moeten leren hoe zij een woord in verschillende contexten kunnen gebruiken. De theorie van het NT2-onderwijs zegt dat de kinderen moeten leren hoe zij een woord in een alledaagse situatie dienen te gebruiken, zowel bij luisteren en spreken, als bij lezen en begrijpen.

De bovenstaande gedachtegangen zeggen natuurlijk heel veel over de deskundigheid en het enthousiasme van de nieuwe OALT-leerkrachten. Maar belangrijker is het werkconcept, de cultuur die zij zich hebben eigen gemaakt. De nieuwe rol binnen de taalondersteuning, die vele OALT-leerkrachten als een degradatie in hun functie opvatten en waardoor hun werkplezier en welbevinden in belangrijke mate verstoord worden, beschouwen deze nieuwe OALT-leerkrachten juist als een rol waarop ze voorbereid zijn en die zij graag willen vervullen.

4 Taal en Cultuurverbinding

Nederland is een multiculturele samenleving. Diversiteit in culturen betekent automatisch ook diversiteit in talen. De algemene veronderstelling binnen de integratiebenadering is dat over twee of drie generaties de kinderen van etnische minderheden niet meer behoefte zullen hebben aan de eigen taal. De ontwikkelingen binnen de etnische minderheidsgroepen tekenen echter een ander perspectief. De onderstaande voorbeelden mogen dit beeld verduidelijken:

- Kort geleden was er in Rotterdam een filmfestival dat een week heeft geduurd en waar een aantal Turkse films in première ging. Iedere avond hebben honderden mensen uit de Turkse gemeenschap dit filmfestival bezocht. Er hoeft maar een zanger, een artiest of een schrijver uit Turkije te komen of de zalen zitten overvol. De meerderheid van de belangstellenden is de derde generatie Turken. Het aantal van dergelijke sociaal-culturele activiteiten neemt steeds toe en het aantal bezoekers wordt steeds groter. Stichting Kulsan en de groep Kunst en podium zijn de organisatoren van deze activiteiten.
- In het jaar 1997 stonden er 7453 Turkse ondernemingen ingeschreven in het Handelsregister van de Kamers van Koophandel en Fabrieken in Nederland¹. Huidige getallen zijn niet beschikbaar, maar vermoedelijk zijn er in 2001 ongeveer 10.000 Turkse ondernemers actief in de Nederlandse ondernemerswereld. Heel veel van deze bedrijven hebben connecties o.a. met de Turks sprekende

landen. De gebruiksfrequentie van het Turks als dagelijkse omgangstaal is in deze bedrijven hoger dan die van het Nederlands.

Heel veel van deze bedrijven hebben hun aanbod alleen op de mensen uit de eigen doelgroep afgestemd.

De eigen taal, in dit geval Turks, heeft niet alleen maar een culturele waarde maar ook en vooral een economische waarde.

- Er zijn in Nederland ongeveer 1100 Turkse verenigingen². Het is absoluut het onderzoeken waard welke taal binnen deze verenigingen als omgangstaal wordt gebruikt. De meeste van deze verenigingen zijn sociaal-cultureel van aard en hebben het doel om de eigen taal en cultuur levend te houden
- De eigentalige tv-kanalen, zowel landelijk als lokaal en het wonen als groep bij elkaar in dezelfde wijk waar in de eigen taal gecommuniceerd wordt, zijn belangrijke factoren waardoor de gebruiksfrequentie en gebruiksbreedte van de eigen taal onverminderd groot blijft.
- De eigen taal is voor de communicatie binnen de gezinnen en voor de contacten binnen de eigen gemeenschap in Nederland en met de familieleden in het land van herkomst nog steeds even functioneel als twintig jaar geleden. Dit geldt met name voor de Turkse en Marokkaanse kinderen.

De hierboven genoemde voorbeelden laten zien dat de eigen taal in een context van migratie en minderheidsvorming door, in dit geval, de Turkse gemeenschap opgevat wordt als kernwaarde van culturele identiteit en emancipatie.

In de ogen van de minderheidsgroepen is de beleidsmatige erkenning van culturele diversiteit geen bedreiging voor sociale cohesie, maar een noodzakelijke basisvoorwaarde voor het bereiken daarvan (G. Extra, KUB). Dit is gezien de hierboven genoemde voorbeelden de juiste stellingname.

5 Hoe verder?

Het onderwijs van de eigen taal en cultuur is een leerrecht waarvan gedurende dertig jaar bepaalde doelgroepen hebben gebruik mogen maken. De samenleving is in beweging. De samenstelling van onze samenleving is in de laatste jaren sterk veranderd. Het organiseren van het onderwijs in de eigen taal en cultuur voor al deze groeperingen door de scholen en binnen de scholen wordt steeds moeilijker. Volgens het onderzoek van G. Extra e.a naar de taalvariatie in Den Haag worden er in deze gemeente 88 verschillende talen gesproken³. Het is tijd dat er andere organisatiemodellen komen. De ouders moeten meer dan voorheen actief participeren in de organisatie en in de financiering van het onderwijs in de eigen taal en cultuur. Een gemeentelijke Taalschool zou in dit geval een belangrijke optie zijn. Dit in tegenstelling tot dat dit onderwijs in de handen van "rechtspersonen" gegeven wordt.

In de gemeente Nijmegen is zo'n school al in het leven groepen. De ervaringen van

deze school kunnen een belangrijke aanzet geven tot het verder denken over de andere mogelijke modellen.

Het eigen taalonderwijs dient vanaf de voorschoolse periode, bijvoorbeeld met behulp van het PIRAMIDE-project, structureel aandacht te krijgen. Ontwikkeling van de eigen (schoolse) taal is een voorwaarde voor een effectieve taalondersteuning in de onderbouwgroepen.

Noten

¹ H.J.M. van den Tillaart & E.Poutsma (1998), Een factor van betekenis, zelfstandig ondernemerschap van allochtonen in Nederland. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen (ITS).

² (1999) Vele gezichten van Turkse Nederlanders. Dit boek is een coproductie van NPS en Uitgeverij Jan Mets. Amsterdam.

³ Extra, G., K.. Yagmur e.a. (2001), Meertaligheid in Den Haag: de status van allochtone talen thuis en op school. KUB Tilburg: Babylon, september.