

ICO, ARO en Alphons in OIP

Kroon, S.

Published in:
Onderwijs in Alphons' Perspectief

Publication date:
1996

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):
Kroon, S. (1996). ICO, ARO en Alphons in OIP. In J. Brandenburg, W. Fase, & J. van Hoeij (Eds.), *Onderwijs in Alphons' Perspectief: Liber Amicorum* (pp. 49-63). Katholiek Pedagogisch Centrum.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright, please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

ICO, ARO en ALPHONS in OIP

Sjaak Kroon

Succes kent vele vaders...

Toen ik, nu alweer ruim tien jaar geleden, in eerste instantie door lezing van verspreide artikelen, kennismakte met het in Nederland nog jonge *discours* over 'intercultureel onderwijs', werd ik daarin al snel geconfronteerd met een venijnige pennestrijd betreffende de theoretische en praktische invulling van dat begrip. In nauwe samenhang met deze conceptualiseringsdiscussie woedde er in de literatuur, maar vooral onderhuids en in de wandelgangen van de vele in die tijd georganiseerde studiedagen en werkconferenties over intercultureel onderwijs, een discussie over de rechtmatigheid van met name twee verschillende aanspraken op het vaderschap van dit nieuwe concept. Die strijd om het vaderschap had op zekere momenten een vinnigheid die zelfs in hedendaagse televisiefeuilletons zijn weerga nauwelijks kent - overigens met dien verstande dat, waar in produkties als GTST het vaderschap door betrokkene als regel krachtig wordt ontkend, het er de pretendents in het onderhavige geval juist om ging als zodanig erkend te worden.

De beide protagonisten in dit ICO-feuilleton kende ik aanvankelijk niet persoonlijk. De beperkte biografische informatie die was afgedrukt bij beider geschriften in die jaren liet evenwel zien dat ze ondanks hun verschillende opvattingen over intercultureel onderwijs toch ook het nodige gemeen hadden. Allebei hadden ze voor de klas gestaan in het lager onderwijs en doceerden ze later pedagogiek, allebei ook waren ze verbonden aan de Stichting Advies- en Begeleidingscentrum (ABC) in Amsterdam, en beider leven werd mede gekenmerkt door *multicultural experience*. De afgedrukte foto's waren echter wel heel duidelijk verschillend en zorgden ervoor dat ik zowel Henry Dors als Alphons Kloosterman onmiddellijk herkende toen ik hen voor het eerst ontmoette¹.

Ik weet in beide gevallen niet meer op de dag precies wanneer dat was, maar het kader waarbinnen het gebeurde herinner ik me nog goed. In beide gevallen betrof het namelijk gemeenschappelijk commissiewerk in de context van intercultureel onderwijs. Bij eerstgenoemde was dat toen we allebei ergens tegen het einde van 1984 lid werden van de ad hoc subcommissie 'Taal in het kader van intercultureel onderwijs' van de Veldadviescommissie voor de Leerplanontwikkeling Moedertaal (VALO-M) die in 1987 onder de titel *Taalonderwijs in een multi-etnische samenleving* een bundel artikelen en een advies publiceerde naar aanleiding van het door het Instituut voor Leerplanontwikkeling SLO uitgevoerde project 'Leerplanontwikkeling Etnische Groepen, Intercultureel Onderwijs, Onderwijsstimulering' (LEGIO) (VALO-M 1987). Laatstgenoemde ontmoette ik voor het eerst eind 1985 of begin 1986 bij de instelling van de Resonansgroep van het door de Landelijke Pedagogische Centra uitgevoerde project 'Intercultureel onderwijs in het voortgezet onderwijs' (ICO-VO) dat onder andere bijdroeg aan de invoering van intercultureel onderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs door publikatie van lesmateriaal (zoals bijvoorbeeld Boonstra e.a. 1990 voor interculturele taalbeschouwing), suggesties voor docenten (Van Hoeij, Van der Vegt en Wilmink 1990) en een handboek voor ico-coördinatoren getiteld *Over een andere boeg* (Van Hoeij 1989).

Beide commissies hebben gedurende een aantal jaren parallel in de tijd - maar nooit gezamenlijk - in Utrecht vergaderd en in beide commissies heb ik de betrokkenen leren kennen als aardige collega's met het hart op de goede plaats, met wie het goed samenwerken, schrijven en discussiëren was over 'intercultureel onderwijs', maar die dat ideaal allebei verschillend

benoemen en ook verschillende ideeën hadden over de verwezenlijking ervan. Opvallend is dat in die context van concrete samenwerking ter verbetering van het onderwijs conform de wetsartikelen die, in uiteenlopende bewoordingen, zeggen dat het onderwijs er mede vanuit dient te gaan dat de kinderen opgroeien in een multiculturele samenleving, de vraag naar het ICO-vaderschap nooit een relevante was.

Toch was die vraag niet louter academisch. Met name niet omdat met de (gewenste) verschillende oorsprong van het concept 'intercultureel onderwijs', in de pedagogische provincie ook een steeds explicieter geformuleerde verschillende invulling van dat concept gepaard ging. In haar leeswijzer over intercultureel onderwijs met de veelzeggende titel *Intercultureel betekent veel* laat Van de Guchte (1989) dat heel duidelijk zien. Geheel in lijn met het door de meeste bezoekers van een kraamvisistie desgevraagd gegeven sociaal-wenselijke antwoord dat de kleine inderdaad op de vader lijkt, gingen gaandeweg ook de verschillende theoretische en praktische invullingen van 'intercultureel onderwijs' steeds meer lijken op een van de twee inmiddels gangbare soms bijna karikaturale reducties van dit concept: 'intercultureel onderwijs als antiracistisch en emancipatorisch onderwijs' tegenover 'intercultureel onderwijs als ontmoetingsonderwijs', waarbij - ook zonder interculturele DNA-test - het eerste moeiteloos geassocieerd werd met Henry Dors en het tweede met Alphons Kloosterman.

Theorie en praktijk van intercultureel onderwijs

Het bovenstaande zou zonder al te veel moeite geadstrueerd kunnen worden met citaten uit primaire bronnen: het in de jaren zeventig en tachtig verschenen niet geringe aantal tijdschriftartikelen, conferentiebijdragen, ongepubliceerde lezingen en brochures van de direct betrokkenen zelf en met name ook hun 'bentgenoten' die de tegenstelling vaak zeer pregnant etaleren. Dat zal ik hier niet doen. Ik beperk me tot één lang citaat uit één enkele maar wel invloedrijke secundaire bron betreffende die periode, *Theorie en praktijk van intercultureel onderwijs* van Willem Fase en Gerda van den Berg, waarin de gevoerde polemiek duidelijk weerspiegeld wordt. Dat kan ook nauwelijks anders: al op bladzijde 3 van het boek worden de hoofdrolspelers geïntroduceerd als leden van de begeleidingscommissie 'die de voortgang van het project bewaakten en op enkele cruciale momenten (...) bijstuurden' (Fase en Van den Berg 1985:3).

In hun hoofdstuk 'Ontwikkelingen in het denken over intercultureel onderwijs' wijden Fase en Van den Berg (1985:14-20) een uitvoerige beschouwing aan de hiervoor genoemde discussie. Daaraan ontleen ik de volgende passages.

Ideeën over intercultureel onderwijs kregen vorm in de tweede helft van de jaren zeventig. Een berkte groep van onderwijskundigen en pedagogen gaf de toon aan. [...] Kloosterman (1976)² vraagt zich af of het reguliere onderwijs niet moet worden aangespoord om meer aandacht te schenken aan en respect op te brengen voor culturele, taalkundige en godsdienstige verschillen tussen de leerlingen. Iedere etnische groep zou het eigene moeten kunnen behouden, maar het is ook nodig om zich aan te passen aan het eigene van andere groepen. Zodra dat een uitgangspunt wordt, vergeet dat ook een inspanning van de autochtone Nederlandse leerlingen. Daarom pleit Kloosterman voor:

"onderwijs dat volledig recht doet aan allen (autochtoon en allochtoon) die hieraan deelnemen, dat is onderwijs dat rekening houdt met groepsverschillen en individuele verschillen en dat 'opvoedt' tot een volwaardige deelname van ieder aan de nieuwe (multiraciale) samenleving. Dan pas zijn er gelijke kansen voor iedereen: autochtoon en

allochtoon" (1976:9)

Twee jaar later is het dezelfde Kloosterman die intercultureel onderwijs landelijke bekendheid geeft. [...] Het Nederlandse onderwijs, zo meent Kloosterman, wordt pas intercultureel als het allochtonen en autochtonen voorbereidt op een plaats in een pluriforme samenleving. En dat betekent zowel een inbreng vanuit de eigen cultuur als vanuit die van de ander (vgl. Kloosterman, 1979). [...] Op 14 november 1979 wordt in het kader van het Internationaal Jaar van het kind een studiedag gehouden over onderwijs aan minderheden. In de media trekt Dors [1979; sk] de meeste aandacht. Hij houdt een pleidooi voor intercultureel onderwijs, niet als een apart vak of een begrensde activiteit, maar als een criterium voor het gehele onderwijs. Intercultureel onderwijs heeft z.i. betrekking op wederzijds begrip, de opbouw van menselijke relaties, aanvaarding van het individu en relativiseringsvermogen; een opdracht die aan alle scholen moet worden gegeven, hoeveel etnische groepen er ook aanwezig zouden zijn. (a.w.:14-15)

Volgens Fase en Van den Berg valt uit de overzichtsstudie van Van Esch (1982) op te maken dat deze algemene notie van intercultureel onderwijs in snel tempo ingeburgerd raakt en in allerlei niet wezenlijk verschillende variaties wordt uitgewerkt. Dat verandert in 1984. Dan publiceert Dors

een brochure getiteld "Rond de conceptualisering van Intercultureel Onderwijs". [...] Vergeleken bij zijn eerste verkenningen op dit terrein, waar zelfacceptatie, identificatie en identiteitsontwikkeling de sleutelwoorden vormen [...], is Dors over de aard en functie van intercultureel onderwijs in een andere richting gaan denken. [...] Het gaat er daarbij in hoofdzaak om "de steunlagen van van racisme, ethnocentrisme, vooroordeel en stereotypering bloot te leggen.." (1984:6). Eén van de implicaties is dat Dors weinig toekomst ziet in onderwijs in eigen taal en cultuur of in bicultureel onderwijs. [...] Een andere implicatie is dat Dors intercultureel onderwijs ondubbelzinnig plaatst in het perspectief van gelijke onderwijskansen. Een belangrijk domein waar intercultureel onderwijs zich op zou moeten richten is het bestrijden van racisme. [...]

Kloosterman, in een stuk dat deels als een reactie kan worden gezien op Dors, keurt het af dat intercultureel onderwijs wordt geassocieerd met de bestrijding van onderwijsachterstanden. [...] Naar zijn opvatting gaat het bij intercultureel onderwijs om de culturele en niet om de sociale identiteit:

"Dit laatste betekent immers 'scheiding' en scheiding is levensgevaarlijk voor een samenleving." (1981:157).

In een ander artikel laakt hij de sterke tendenzen naar anti-racisme, omdat het vertrekt vanuit een negatieve benadering:

"Kan men in opvoeding en onderwijs volstaan met 'anti-dit' en 'anti-dat' benaderingen, of zal men daar toch vooral de nadruk moeten leggen op 'pro-dit' of 'pro-dat', of misschien toch meer op 'inter-dit' en 'inter-dat': de wederzijdse, elkaar beïnvloedende relatie?" (1984:91) (a.w.: 16-18)

Uit het bovenstaande zal duidelijk zijn dat de tegenstelling tussen de 'interculturelen' en de 'antiracisten' in *Theorie en praktijk van intercultureel onderwijs* vooral historisch en met de nodige wetenschappelijke afstand wordt behandeld. Hoewel deze benaderingswijze en de daarin vermoede partijkeuze de auteurs niet door iedereen in dank werd afgenomen (vgl. Alkan e.a.

1986) is er, anders dan over het vaderschap, over het peetvaderschap van het intercultureel onderwijs in Nederland naar mijn stellige overtuiging in ieder geval geen twijfel mogelijk: dat komt toe aan Fase en Van den Berg³.

Een Duits uitstapje

Met name waar het de antiracistische invalshoek betreft, werd de Nederlandse discussie over intercultureel onderwijs volgens Fase en van de Berg (1985) sterk beïnvloed door dominante stromingen in Engeland en de Verenigde Staten. Op haar beurt weer vond de Nederlandse discussie weerklank in Duitsland. Dat leidde onder andere tot een tweetal studiereizen van Berlijnse onderwijsgeevenden, schoolbegeleiders en pedagogen naar Nederland in 1987 (vgl. Kroon, Pagel en Fase 1989) en 1990 (vgl. Kroon, Pagel en Vallen 1993) en tot Nederlandse aanwezigheid bij de 'Arbeitsgruppe Interkulturelle und antirassistische Erziehung' op het Bundeskongreß van de Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule in Berlijn in 1988 (vgl. Pagel 1988) en een aantal andere conferenties. Bij die gelegenheden bleek het niet altijd eenvoudig uit te leggen hoe dat nou precies zat met die discussie over intercultureel onderwijs in Nederland. In Fase en Kroon (1988) wordt de volgende poging ondernomen:

Als am Ende der siebziger Jahre die Diskussion zum interkulturellen Unterricht anfang, war von expliziten und ausgeprägten Ideen über die Konsequenzen dieser Unterrichtsinnovation kaum die Rede. Wie so oft in der Beginnphase einer Unterrichtsinnovation wurden lange Wunschlisten von oft sehr verschiedenen und einander kaum entsprechenden Vorschlägen zur Veränderung des Unterrichts in interkultureller Richtung aufgezählt. Daß es in den Vorschlägen wenig Zusammenhang gab und keine klare Vorstellung von Prioritäten und Durchführungsstrategien, wurde da noch nicht als problematisch empfunden. Allmählich begannen sich aber Unterschiede abzuzeichnen in den Bezugssystemen derer, die als Befürworter interkulturellen Unterrichts in den Vordergrund traten. So hat sich neben, und zum Teil gegenüber der 'traditionellen' Auffassung vom interkulturellen Unterricht als 'Begegnungsunterricht', der zielt auf ein harmonisches Zusammenleben von Schülern verschiedener ethnischer Gruppen, eine Auffassung herausgebildet, die die strukturell schwache Position von ethnischen Minderheiten in der niederländischen Gesellschaft als Bezugsrahmen und Ausgangspunkt aller interkultureller Aktivitäten nimmt. Die Bekämpfung von Vorurteilen, Stereotypisierung und Rassismus wurde somit das wichtigste Prinzip für jede interkulturelle Aktivität. Ziel des interkulturellen Unterrichts ist in dieser Philosophie letzten Endes die Veränderung der gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnisse. (a.w.:115)

Een paar jaar later voegen Kroon en Vallen (1994) aan een overzicht als het bovenstaande nog de volgende wat verzoenende overwegingen toe:

Eine Zeitlang war von einer starken Polarisierung zwischen beiden Auffassungen die Rede, die auch in Lehrerzeitschriften ausführlich und nicht immer besonders gefühlvoll ausgetragen wurde. Dabei geriet die konkrete Klassenpraxis des interkulturellen Unterrichts meistens ins Hintertreffen. In den letzten Jahren sind die Diskussionen aber milder geworden und beide Richtungen kommen sich etwas näher: Es gibt mittlerweile antirassistische Unterrichtsmaterialien und Curriculumsvorschläge und die interkulturellen Materialien weisen inzwischen auch antirassistische Tendenzen auf. (a.w.:55-56)

Twee vragen dringen zich inmiddels op. De eerste, die ik hier maar onbeantwoord laat, is of onze Duitse collega's op basis van deze en dergelijke teksten de in Nederland gevoerde discussie überhaupt wel hebben kunnen doorgronden - dat was immers zelfs voor Nederlanders niet altijd even gemakkelijk. De tweede heeft betrekking op de mate waarin de in het laatste citaat gesignaleerde toenemende `mildheid' in de discussie een empirische basis heeft. Op die laatste vraag ga ik in de volgende paragraaf nader in.

Onderwijs in interetnisch perspectief

Alphons' omgevallen boekenkast

In oktober 1985 verscheen het eerste nummer van de KPC-uitgave *Onderwijs in Inter-etnisch Perspectief*, kortweg OIP. Blijkens het `Ter Inleiding' van de samensteller, Alphons Kloosterman, betreft het hier `in zekere zin een vervolg van de rubriek "Documentatie" in het nu beëindigende tijdschrift SCHAKEL' (OIP 1985:1)⁴. De uitgave, in de wandelgangen wel eens wat oneerbiedig aangeduid als `Alphons' omgevallen boekenkast', beoogt de informatieverstrekking ten behoeve van het onderwijs aan en met allochtone leerlingen te versnellen en actueler te maken. De achterliggende idee daarbij wordt als volgt omschreven:

De Nederlandse samenleving bestaat uit vele, zowel autochtone als allochtone, bevolkingsgroepen met hun eigen "eticiteit", dat is de overtuiging dat men een gemeenschappelijke afstamming, geschiedenis en culturele erfenis heeft, waardoor men zich als groep en als tot de groep behorend individu onderscheidt van anderen. men spreekt daarom van etnische groepen.

Juist omdat onze samenleving "multi-etnisch" is, vindt men in deze samenleving vele (sub-)culturen, talen en religies/levensbeschouw. Behalve als "multi-etnisch" moet onze samenleving dan ook gekarakteriseerd worden als "multi-cultureel", "multi-linguaal" en "multireligieus".

Het onderwijs moet er rekening mee houden dat de leerlingen opgroeien in zo'n samenleving en bijgevolg de leerlingen op het leven daarin voorbereiden. Dit vraagt om onderwijsactiviteiten die betrekking hebben op de verhoudingen tussen etnische groepen. Daarom moet het onderwijs geplaatst worden in *inter-etnisch*, *inter-cultureel*, *inter-linguaal* en *interreligieus perspectief* (OIP 1985:1)⁵.

Conform dit uitgangspunt kent OIP zes rubrieken: (1) Etnische groepen en hun culturele achtergronden, (2) Etnische talen en literatuur, inclusief onderwijs daarin, (3) Inter-etnisch/intercultureel onderwijs, (4) Nederlands als tweede taal, (5) Religies en levensbeschouwingen, inclusief geestelijke stromingen en (6) een Varia-rubriek met steekwoorden als opvang, tweetaligheid, tolkleraren en informatie over studiedagen, conferenties en dergelijke.

Mijn stelling is, dat als de hierboven gesuggereerde in de loop der jaren toenemende mildheid in de discussie tussen de verschillende ICO-opvattingen enig realiteitsgehalte heeft, dit in de tien jaargangen OIP waarin Alphons Kloosterman ICO-publikaties signaleert terug te vinden moet zijn. In deze paragraaf neem ik daartoe de proef op de som door een (beperkte) vergelijkende bespreking van vijf van de tien beschikbare jaargangen: de twee eerste (1985 en 1986), de middelste (1990) en de twee laatste (1994 en 1995) waarbij ik me met name maar niet uitsluitend richt op rubriek 3: Inter-etnisch/intercultureel onderwijs, en daarbinnen met name op commentaar bij de gesignaleerde uitgaven dat direct of indirect verwijst naar de discussie over verschillende

invullingen van het concept 'intercultureel onderwijs'. Hoewel mijn vingers af en toe jeuken, heb ik de gesignaleerde uitgaven zelf niet bij de bespreking betrokken. Ook het feit dat er wellicht relevante uitgaven zijn die niet in OIP voorkomen wordt niet in de beschouwing betrokken⁶.

ICO in OIP in 1985 en 1986

De eerste publikatie over intercultureel onderwijs die Kloosterman in OIP bespreekt is *Theorie en praktijk van intercultureel onderwijs* van W. Fase en G. van den Berg. Deze studie over het 'zogenaamde interculturele onderwijs in Nederland' [...] 'is onmisbaar voor scholen en schoolteams, die een visie op onderwijs in inter-etnisch en intercultureel perspectief willen ontwikkelen' (OIP 85/3/01). Lauwer onthaal vindt in dit opzicht het OBR-deeltje *Intercultureel onderwijs is kleur bekennen* van N. van Dorp en K. van Helvert dat weliswaar een goede praktische handreiking biedt maar dat waar het gaat om een eerste begripsbepaling als 'niet erg geslaagd' wordt gekwalificeerd.

Tegen de achtergrond van de stelling dat 'het doel van onderwijs in inter-etnisch/-cultureel perspectief is kinderen met elkaar [te] leren omgaan' krijgen interculturele spelletjesboeken, liedjes en films een (grote) pluim. Ronduit kritisch is echter het commentaar naar aanleiding van verschillende materialen voor antiracistisch onderwijs zoals het themanummer *Zwart-Wit* van *Moer* (1985/2): 'Indien men leerlingen wil helpen bij het leren omgaan met elkaar over de grenzen van etniciteit, culturen, talen en religies heen, dan is het bestrijden van vooroordeel, discriminatie en racisme een noodzakelijke voorwaarde. Het onderwijs in inter-etnisch/-cultureel perspectief alleen maar zien als "anti-racistische vorming" is een verarming en pedagogisch nauwelijks aanvaardbaar', en het eerste deel van de reeks *Zwart/Wit Onderwijs* van M. Min en N. Nooter: 'Jammer is dat de samenstellers alleen maar kunnen denken in de termen "zwart/wit", waardoor de inleidende hoofdstukken over "Racisme in Nederland", "Antiracisme in Nederland", "Onderwijs en racisme" bol staan van allerlei nogal stupide beweringen en kreten' (OIP 85/3/02).

In OIP 1985 nr. 3 krijgen twee praktisch gerichte publikaties over intercultureel onderwijs een warm onthaal: *Wij hebben Molukse kinderen op school...* onder redactie van D. Boukema en het *Bronnenboek: handreiking bij het maken van activiteitenplannen in Rotterdamse voorrangsgebieden*. Met behulp van Boukema's ruim 500 bladzijden tellende bundel 'kunnen scholen en leerkrachten gaan werken aan werkelijk "emanciperend" onderwijs, waarin de identiteitsontwikkeling van de Molukse leerlingen, zowel als individu als als lid van een etnische groep, gestimuleerd wordt. Er wordt ook bijgedragen aan het bevorderen van een wederzijdse acceptatie van Molukse en andere leerlingen' (OIP 85/3/05).

OIP 1986 nr. 4 wijdt kritische aandacht aan *Vogels vliegen overal*, een boek met suggesties en ideeën voor intercultureel onderwijs in de basisschool door de Rotterdamse Schoolsadviesdienst en de Stichting Kunstzinnige Vorming. De geformuleerde kritiek betreft met name het ontbreken van een antwoord op de vraag 'Wat ICO is?'. 'Er worden alleen uitgangspunten geformuleerd. Daardoor werd het mogelijk suggesties op te nemen over/rond de verwerving van het Nederlands als tweede taal. Zo blijft ICO een vaag, alles omvattend begrip en kan men zelfs onderwijs dat aansluit bij de belevingswereld van alle kinderen (toch hét kenmerk van het basisonderwijs) al intercultureel noemen. Toch blijft zo de vraag of leerkrachten die alle of een gedeelte van de gegeven lessuggesties toepassen onderwijs geven in inter-etnisch en intercultureel perspectief? De suggestie bijvoorbeeld om bij de keuze van geluiden ook het geluid van een in de koran lezende imam op te nemen maakt het onderwijs nog niet intercultureel in de zin van kinderen te helpen bij het leren omgaan met elkaar. Trouwens een 'imam' is geen 'moslim-priester'. Het is jammer dat ook dit boekje niet veel verder komt dan het bijeenprokkelen van een aantal ideetjes die soms wel maar soms ook niet met ICO te maken hebben' (OIP 86/3/01).

Een positieve evaluatie valt *Diskriminatie: Hoe reageer je erop* van H. Kaldenbach te beurt:

‘Vooroordelen en discriminatie spelen in iedere samenleving een rol. Racisme is niet voorbehouden aan ‘blanken’. [...] Het boek biedt ‘allerlei manieren om op een verstandige wijze in te gaan op situaties waarin vooroordeel en discriminatie een rol spelen’ en is daarmee ‘onontbeerlijk voor iedere leerkracht in basis- en voortgezet onderwijs en in de opleidingen, die serieus werk willen maken van de bestrijding van vooroordeel, discriminatie en racisme’ (OIP 86/6/01).

In 1986 verschijnt de eerste aflevering van het losbladige *Handboek intercultureel onderwijs*. Kloosterman geeft een overzicht van de opgenomen rubrieken en merkt bij het onderdeel ‘uitgangspunten’ in de rubriek ‘intercultureel onderwijs’ op: ‘Het munt niet uit door helderheid en vergroot wellicht de verwarring. In de vermelde literatuur komen grote hiaten voor’ (OIP 86/3/12). Ook twee andere interculturele publikaties ontmoeten kritiek. Het betreft *Een aanzet tot intercultureel onderwijs voor de basisschool* van R. van Berkel e.a.: ‘De theoretische grondslag is zwak en loopt achter bij de recente discussie en theorievorming’ (OIP 86/3/12) en, als eerste deel in de reeks PABO Perspectieven, *Intercultureel onderwijs* van F. Ligthart en H. Dors: ‘Dat het werkelijke doel van ICO het werken is aan een gezamenlijke, verrijkte cultuur, een echte smeltkroescultuur, zal niet door velen onderschreven worden. Dat ideaal van de Verenigde Staten en andere, oudere immigratielanden is en wordt immers ondergraven door het ‘etnisch reveil’ over de hele wereld’ (OIP 86/3/12). Een ‘heldere, afgewogen stellingname m.b.t. enige ‘stromingen’ in het ICO-debat’ daarentegen is te vinden in *Extra Bulletin: Intercultureel onderwijs* van de Stichting Dienstverlening Christelijk Onderwijs.

Naar aanleiding van het onderzoeksverslag *Inter-etnische relaties in Rotterdamse scholen* van J. Wijnstra gaat Kloosterman kort in op ‘een in de V.S. gebruikte vorm van groepswerk: ‘cooperative learning’. Hierdoor worden ongelijkwaardige posities geneutraliseerd. Deze vorm van groepswerk leidt bij groepen van gemengde etnische samenstelling in veel gevallen tot een verbetering van de interetnische relaties. Wellicht is dit een betere aanpak dan die van het zogenaamde ‘anti-racistisch onderwijs!’ (OIP 86/3/14).

Ronduit vernietigend is het oordeel over *Onderwijs onderzoek in Nederland: etnicisme in de wetenschap*, een kritische bespreking van *Theorie en praktijk van intercultureel onderwijs* van Fase en Van den Berg door medewerkers van het Centrum voor Etnische Studies te Amsterdam: ‘Het bevat drie bijdragen, waarvan twee in het Engels (een voorbeeld van ‘lingua-centrisme’?). In plaats van een wetenschappelijke bijdrage aan de discussie rond ICO is het een tot racisme oproepend en een racisme bevorderend pamflet geworden, dat noch de wetenschap, noch de intermenselijke relaties een dienst bewijst. Een gemiste kans van een nieuw instituut.’ (OIP 86/3/14-15). Ook de publikatie ‘onder de dwaze titel’ *Zwart/wit onderwijs 2* van M. Min en N. Nooter kan op weinig consideratie rekenen. Het boek beoogt leerkrachten te helpen bij het selecteren van lesmateriaal over het thema racisme en ‘kan deze functie zeker vervullen, indien de leerkrachten tenminste bereid zijn en de tijd vinden om zich door het geheel heen te worstelen. Dit wordt hen echter niet gemakkelijk gemaakt door de van (ook etnische) vooroordelen barstende inleiding. Zo worden de begrippen “zwart” en “wit” politieke begrippen genoemd. [...] Racisme moet bestreden worden, maar dan wel met zinnige argumenten en niet met allerlei “kretologie”’ (OIP 86/3/18).

Wie zich inmiddels afvraagt wat bij bovenstaande positieve en negatieve commentaren op operationalisering van intercultureel onderwijs uit twee jaargangen OIP als referentiepunt geldt, wordt bediend in de laatste aflevering in 1986: ‘De nieuwe jaargang van JSW (Jeugd in School en Wereld) opent met een kernartikel over intercultureel onderwijs: “Hier en nu relaties leggen”. Begonnen wordt met te wijzen op de bestaande verwarring. In ieder geval is ICO een dynamisch begrip. Na een schets van het ontstaan van ICO en enkele kanttekeningen daarbij, worden de ontwikkelingen geschetst en de zijpaden. Een criterium voor ICO is het ‘hier en nu’. Vanuit het berip ‘ontmoeting’ kwam er een nadere precisering door het begrip ‘relaties leggen’

(OIP 86/3/20). En de schrijver van dit kernartikel is... Alphons Kloosterman.

ICO in OIP in 1990

In OIP 1990 nr. 28 signaleert Kloosterman het verschijnen van de *Anti-racisme gids* van E. Wolf, een sociale kaart van organisaties, instellingen en groepen op het gebied van bestrijding van racisme en discriminatie. In de inleiding wordt racismebestrijding een lange termijn-doel van intercultureel onderwijs genoemd. Het tegeneel is waar. Bestrijding van discriminatie en racisme is een doel op korte termijn van het ICO, want het gaat om een negatief gegeven. Zo gauw discriminatie en racisme met vrucht zijn bestreden kan er gewerkt worden aan het positieve, lange termijn-doel, namelijk de opbouw van een multi-etnische en multi-culturele samenleving, waarin alle mensen (en groepen) 'samen'-leven, wonen en werken' (OIP 90/6C/01).

Wat intercultureel onderwijs precies is wordt ook geproblematiseerd naar aanleiding van *Intercultureel betekent veel* van C. van de Guchte: In een paragraaf over "De nieuwe trend: ICO als overkoepelend begrip" wordt beweerd dat "ICO door de overheid gepresenteerd (is) als één van de pijlers van het onderwijsbeleid ten aanzien van kinderen uit culturele minderheden, naast OVB en OETC." Jammer genoeg wordt niet aangegeven wanneer en waar dat gebeurd is. Die bepaalde invulling van ICO is afkomstig van de ABOP. Tegenover die poging van de ABOP om van ICO een overkoepelend begrip te maken staat de poging van de KOV in de nota "Goed onderwijs is intercultureel", waarin ook een poging wordt gedaan verschillen in opvattingen te combineren, daarbij vasthoudend aan een meer strikte definitie van ICO. Het is juist de brede interpretatie, die er mede oorzaak van is, dat scholen zonder allochtone leerlingen vinden dat ICO niet voor hen is" (OIP 90/3/08). In dezelfde lijn ligt de verzuchting dat uit het *Levende Talen* artikel *Achterstand op achterstand* van I. Hofmans-Okkes wervens blijkt dat 'niets [...] hardnekkiger [is] dan het voortbestaan van en het vasthouden aan allerlei onjuiste interpretaties van ICO. [...] Het ICO is zeker in oorsprong en in veel latere interpretaties nooit gepresenteerd als een vorm van "aan het specifiek allochtone" aangepast onderwijs. Ook is het niet oorspronkelijk ontstaan vanuit de gedachte dat allochtone leerlingen binnen ons onderwijs niet alleen taalproblemen ervaren. [...] Dit soort interpretaties zijn van veel latere datum en berusten op een niet weten wat de grondgedachte van ICO oorspronkelijk was. Het zijn juist deze latere, en vanuit de oorsprong onjuiste interpretaties, die de implementatie van onderwijs in interetnisch/intercultureel perspectief nog steeds parten spelen en de ontstane mythe dat ICO iets vaags is in standhouden' (OIP 90/3/10). Tegen die 'mythe' wordt volgens Kloosterman ook 'terecht geageerd' in *Intercultureel onderwijs per vak bekeken* van Van Hoeij e.a. (OIP 90/3/16). In de nota *Zo hard gelopen en toch nog zo ver te gaan* over de evaluatie van de Wet op het Basisonderwijs wijst staatssecretaris Wallage op het "eminent belang" van intercultureel onderwijs "in een tijd waarin kinderen opgroeien in een multi-culturele samenleving". De staatssecretaris geeft echter geen blijk van inzicht, wanneer hij meent dat er naast een anti-racistische benadering alleen nog maar plaats is voor "een meer folkloristische invulling" (OIP 90/03/27).

Naar aanleiding van het onderzoeksverslag *Bestrijding van discriminatie* van het Anti Racisme Informatie Centrum te Rotterdam waarin wordt geconcludeerd dat het voortgezet onderwijs weinig projectmatige aandacht besteedt aan vooroordelen, discriminatie en racisme gispt Kloosterman de eenzijdigheid van deze conclusie: 'Er kan immers niet zonder meer geconcludeerd worden dat er op niet-projectmatige wijze geen aandacht aan geschonken wordt. Overigens is het nog maar de vraag of een projectmatige aanpak een zekere voorkeur verdient. Daarnaast is er de mogelijkheid dat getracht wordt het onderwijs een interetnisch/intercultureel perspectief te geven, met of zonder aandacht voor discriminatie en racisme, maar veel meer gericht op het leggen en verbeteren van interetnische relaties. Dat is dan wellicht minder bevredigend voor hen die min of meer alleen aandacht hebben voor één van de aspecten van onderwijs in genoemd perspectief, namelijk "anti-racistisch onderwijs". Waar scholen,

onderwijsgeevenden en leerlingen wellicht minder geporteerd voor zijn, niet in het minst door pogingen om zo goed als alles "racisme" te noemen. En dit racisme vooral toe te schrijven aan één deel van de populatie'. (OIP 90/6C/08)

ICO in OIP in 1994 en 1995

Bij de in 1993 bij het KPC verschenen op interreligieus onderwijs gerichte lessensbundel *Elkaar ontmoeten* waartoe de Haagse Katholieke Schoolraad het initiatief nam, merkt Kloosterman op dat met dit materiaal vorm en inhoud gegeven kan worden `aan wat vanaf het allereerste begin van *intercultureel onderwijs* als de essentie ervan gezien werd, namelijk leerlingen er toe brengen elkaar te ontmoeten en zo tot interactie te komen' (OIP 94/05/02). Uit de brochure *Intercultureel onderwijs vanuit psychologisch perspectief* van P. Vedder blijkt `dat intercultureel onderwijs toch vooral weer wordt gezien als iets voor allochtone kinderen, als iets dat al of niet zinnig/nuttig voor hen is. Het gaat voorbij aan het onderwijs als voorbereiding op leven en werken in een multi-etnische en multiculturele samenleving' (OIP 94/03/07). Het vierde deelrapport van de Commissie Evaluatie Basisonderwijs *Onderwijs gericht op een multiculturele samenleving* bepleit `een operationalisering van intercultureel onderwijs, welke het voor scholen mogelijk maakt het uitgangspunt uit de wet op korte termijn te realiseren'. Daartoe is volgens de Commissie de aanbidding vereist van `basisstof over de etnisch-culturele verscheidenheid van de Nederlandse samenleving en de groeiende samenwerking binnen Europa, waardoor het kernthema van intercultureel onderwijs wordt: leren leven in een multiculturele samenleving'. `Dit nu,' schampert Kloosterman, `was al de oorspronkelijke gedachte in de tweede helft van de zeventiger jaren, toen de term "intercultureel onderwijs" voor het eerst gebruikt werd' (OIP 94/03/10).

Nog meer omschrijvingsproblemen. De brochure *Een zonnige toekomst* van F. Faber bevat praktische handreikingen voor intercultureel onderwijs in de basisschool. `De bewering dat intercultureel onderwijs `feitelijk' beoogt achterstand en achterstelling te bestrijden ondergraaft de eigenlijke doelstelling van intercultureel onderwijs, en maakt juist dat scholen met geen of weinig allochtone leerlingen van mening zijn dat de verplichting (opdracht) tot intercultureel onderwijs voor hen niet geldt' (OIP 94/03/16). In een bijdrage aan *Vernieuwing over Literatuuronderwijs in een multiculturele samenleving* omschrijft K. Hawinkels intercultureel onderwijs als "Onderwijs dat jonge mensen bewust maakt van hun eigen culturele waarden, normen en aannames, en dat hen in staat stelt eigen culturele waarden, normen en aannames te analyseren, dat hen in contact brengt met houdingen, waarden en instituties van andere culturen, dat hen in staat stelt hedendaagse waarden, houdingen en instituties in verband te brengen met hun historische ontstaansgronden, en dat hen bewust maakt van het niet statische karakter van culturen en van de mogelijkheid tot verandering". `Op zich bevat deze omschrijving niets dat al niet eerder in het kader van intercultureel onderwijs gezegd en/of geschreven is, al ontbreken toch wel enige belangrijke aspecten, zoals emancipatie en anti-discriminatie/-racisme' voegt Kloosterman daar aan toe (OIP 94/03/17). In een aantal bijdragen over intercultureel onderwijs in het tijdschrift *VELON* (1994/4) blijkt `wederom [...] dat multicultureel en intercultureel door elkaar gehaspeld worden. Vanuit multi-cultureel perspectief wordt in het onderwijs aandacht besteed aan de vele culturen in de Nederlandse samenleving en hoe men in het onderwijs recht doet aan hen die tot verschillende culturele tradities (willen) behoren. [...]. Vanuit intercultureel perspectief echter tracht het onderwijs een bijdrage te leveren aan de interactie en het opbouwen van relaties tussen mensen met verschillende etnische en culturele achtergronden' wordt Kloosterman niet moe uit te leggen (OIP 94/03/23).

Als laatste citaat uit jaargang 1994 de opmerkelijke mededeling aan het adres van S. Buschman en D. Pinto, auteurs van *Samen door één deur: een bijdrage aan methodische interculturalisatie van het onderwijs*, dat `binnen de groep consultants anderstaligen al gesproken werd over en al invulling werd gegeven aan intercultureel onderwijs voordat een van de auteurs van dit hoofdstuk

deel ging uitmaken van het zogenaamde consulentenoverleg. De introductie van de term intercultureel onderwijs is dus niet van hem afkomstig' (OIP 94/03/17). Een expliciet antwoord op de vraag 'Van wie dan wel?' krijgt de lezer hier niet.

In jaargang 1995 van OIP is er aandacht voor de publikatie *Kleine verschillen* van E. Bouwer en P. Vedder over intercultureel werken in de kinderopvang. Helaas wordt in dit praktijkboek 'alles intercultureel genoemd dat te maken heeft met allochtone kinderen, of het nu negatief (aanpassing) of meer positief is, maar daardoor verduisteren wel de begrippen "intercultureel werken" en "intercultureel onderwijs"' (OIP 95/03/21). Soortgelijke kritiek ontmoeten het onderzoeksverlag 'Dat zou je intercultureel kunnen noemen', *taalonderwijs in verandering* en de brochure *Tips voor ICO* van R. Delnoy omdat ze berusten op 'een verstaan van intercultureel onderwijs als container begrip van alles wat met allochtonen te maken heeft' (OIP 95/02/20). 'Deze interpretatie stamt helaas uit de tijd voordat de Projectgroep ICO voorstelde om onder intercultureel onderwijs die activiteiten te verstaan die aandacht schenken aan interetnische verhoudingen. In dat licht zijn de tips in de brochure eerder te verstaan als tips voor multicultureel onderwijs, dat is onderwijs waarin aandacht geschonken wordt aan de verschillende etnische groepen en culturen in Nederland en op scholen. Als zodanig worden inderdaad vele, zeer goede tips geboden, die kunnen helpen het (monoculturele) Nederlandse onderwijs beter af te stemmen op de multiculturele samenleving' (OIP 95/03/31).

De tiende jaargang van OIP wordt echter beheerst door de instelling van de Projectgroep ICO en haar eerste publicatie *Intercultureel onderwijs: impuls voor school en omgeving*. Volgens Kloosterman is 'het meest opmerkelijke [...] de duidelijke keuze voor een beperking van wat onder intercultureel onderwijs verstaan moet worden. Het gaat om het werken aan interetnische relaties in een multiculturele samenleving. Wat hier gemist wordt is de karakterisering van de samenleving als "multi-etnisch". Bovendien wordt, door het expliciet als verschillen noemen van talen, godsdiensten en culturele uitingen, voorbijgegaan aan enkele andere belangrijke verschillen, die zeker een rol spelen bij het werken aan interetnische verhoudingen, namelijk achterstelling, ongelijkheid van kansen en ongelijke machtsposities. Hets is de taak van scholen, zo stelt de projectgroep, om leerlingen kennis bij te brengen en inzichten over te dragen over de nieuwe verhoudingen in onze samenleving. [...] Als aanvullende taken worden genoemd: bijdragen aan de erkenning van culturele verscheidenheid en indammen van discriminatie. Vanuit deze taken worden dan een drietal algemene doelstellingen genoemd om de leerlingen voor te bereiden op een multiculturele samenleving, namelijk: bevorderen van kennis en inzicht in etnische verhoudingen; bestrijden van etnische vooroordelen (waarom niet: (doen) erkennen van culturele verscheidenheid?); tegengaan van racistisch gedrag. Maar zo wordt gezegd, het streven om deze drie doelstellingen te verwezenlijken is op zich niet voldoende. Het onderwijs moet zich inzetten voor de realisatie van *enigerlei dialoog* (inclusief meningsverschillen, rivaliteiten) tussen leerlingen, ouders en onderwijsgevendenden uit verschillende etnisch-culturele groeperingen. Dit nu lijkt het meest wezenlijke van activiteiten gericht op verhoudingen tussen etnische groeperingen. Dit had dus veel meer benadrukt moeten worden. De drie zogenaamde algemene doelstellingen zijn in dit perspectief eigenlijk een soort voorwaarden. [...] Geconcludeerd kan worden dat een nog niet geheel helder conceptueel kader is ontworpen. Men heeft het kennelijk nog niet aangedurfd om de zeer innovatieve "move" (het gaat om interetnische verhoudingen) tot het uiterste door te trekken. Waarschijnlijk omdat men toch vast wilde houden aan de doelstellingen uit het verleden, hoewel men die dan niet juist weergeeft. Het gaat dan een beetje lijken op "nieuwe wijn in oude zakken". dat is zelden voldoende om een nieuwe impuls te geven.' (OIP 95/03/18).

Besluit

Wat leert ons nu dit overzicht van vijf jaargangen *Onderwijs in Inter-etnisch Perspectief*? Op de eerste plaats dat de discussie over verschillende invullingen van het concept 'intercultureel onderwijs' er prominent in aanwezig is. De samensteller, in zijn werk gesteund door een in de loop der jaren steeds wisselende groep documentaristen, laat niet na steeds wanneer hij daartoe aanleiding ziet of zoekt - en dat is vaker dan je op het eerste gezicht zou vermoeden - onjuiste of ongewenste ICO-interpretaties met de zijns inziens juiste ICO-invulling te confronteren. Dat 'de anderen' daarbij doorgaans aan het kortste eind trekken en het principe van wederhoor niet wordt toegepast is het prerogatief van de bespreker. En ik vrees dat de betrokkenen in het heetst van de pennestrijd niet in alle gevallen recht wordt gedaan.

In omvang neemt de discussie in de loop der jaren wat af, is mijn indruk, maar is ze ook milder geworden? Misschien wel in die zin dat er minder snel en rechtstreeks gele en rode kaarten worden uitgedeeld maar zeker niet waar het gaat om Kloosterman's beginselvastheid en rechtzinnigheid in de leer. Dat die hem in de ogen van sommigen ongetwijfeld af en toe de aura van een roepende in de woestijn hebben verleend, lijkt hem daarbij tien jaargangen lang niet te deren.

Op de op-een-na-laatste tekstpagina van de rubriek 'Inter-etnisch/intercultureel onderwijs' van de laatste aflevering van *Onderwijs in Inter-etnisch Perspectief* - dat overigens zonder nadere verklaring in het nummer zelf plotseling als ondertitel 'Informatie over nieuwe dingen' meekrijgt - legt Alphons Kloosterman het voor de allerlaatste keer nog één keer uit voor wie tien jaargangen lang niet goed heeft opgelet: 'Bijna twintig jaar nu wordt er voor gepleit het "monoculturele" Nederlandse onderwijs, resultaat van een historische ontwikkeling, om te vormen tot onderwijs dat "multicultureel" is, dat wil zeggen onderwijs dat het bestaan van vele culturen op school en in de samenleving erkent en dat er vervolgens ook aandacht aan besteedt om tenslotte een bijdrage te leveren aan het tots stand komen van interetnische verhoudingen tussen mensen en groepen op basis van gelijkwaardigheid. Dat is dan onderwijs in interetnisch en intercultureel perspectief' (OIP 95/03/32).

Het klinkt bijna als een testament.

Noten

- 1 Het betreft de foto's bij Dors (1984) en Kloosterman (1983).
- 2 In de bibliografie van Fase en Van den Berg (1985) ontbreekt de referentie Kloosterman (1976). Ook bij navraag bleek Willem Fase geen uitsluitsel te kunnen geven betreffende de vindplaats van deze eerste (?) verwijzing in de Nederlandse literatuur naar het begrip 'intercultureel onderwijs'. De vroegste Kloosterman bij Fase en Van den Berg is Kloosterman (1979). Dors (1984:7) voert Kloosterman (1978) op als eerste bron van de term 'intercultureel onderwijs' maar ook hier ontbreekt de verwijzing in de bibliografie. De vroegste Kloosterman bij Dors is Kloosterman (1979b).
- 3 Dat ik niet de enige ben die er zo over denkt moge blijken uit het feit dat van de Projectgroep ICO die in het najaar van 1994 door het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen en het Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport gezamenlijk werd ingesteld 'om een extra stimulans te geven aan de realisering van intercultureel onderwijs' en die als eerste taak meekreeg 'een conceptueel kader te ontwikkelen voor onderwijs dat voorbereid op een multiculturele samenleving' ook Willem Fase deel uitmaakt (vgl. Projectgroep ICO 1995:v).

- 4 De voorganger van SCHAKEL dat verscheen in 1983 en 1984 was het I.S.K.-BULLETIN dat voor het eerste verscheen in september 1979 (OIP 1985/6/8).
- 5 Het hier geciteerde stukje bevat in het origineel vijf verwijzingen naar relevante literatuur.
- 6 De kans daarop lijkt me overigens klein. De eerste jaargang van OIP (198/5) signaleert op bijna 100 bladzijden bijna 250 uitgaven. De laatste jaargang (1995) behandelt op bijna 250 bladzijden zo'n 365 uitgaven. In tien jaargangen zijn bijgevolg ruim 3000 publikaties besproken. Het zou interessant zijn eens te onderzoeken in hoeverre deze selectie (?) dekkend is voor de van 1985 tot 1995 in Nederland verschenen literatuur over onderwijs in interetnisch perspectief. In het volgende gebruik ik ter verwijzing de in OIP gehanteerde pagina-aanduiding die jaar/rubriek/pagina bevat. Voor nadere bibliografische informatie over de genoemde uitgaven verwijs ik naar OIP zelf.

Bibliografie

- Alkan, M., H. Dors, W. Miedema en C. Mullard (1986), *Onderwijs onderzoek in Nederland: ethnicisme in de wetenschap?* Working Paper 1. Amsterdam: Centre for Race and Ethnic Studies.
- Boonstra, J.G., H. ter Horst, M. Tuinder en H. Venekamp (1990), *Met het oog op taal. Lessen interculturele taalbeschouwing*. 's-Hertogenbosch: LPC.
- Dors, H. (1979), Enkele gedachten over intercultureel onderwijs. In: *Eindverslag Landelijke Ontmoetingsdag Onderwijs aan Culturele Minderheden* in het kader van het Internationale Jaar van het Kind. Amsterdam: VU.
- Dors, H.G. (1984), *Rond de conceptualisering van intercultureel onderwijs. Een notitie voor onderwijskundigen, beleidsmakers en overige belangstellenden*. Amsterdam.
- Esch, W. van (1982), *Etnische groepen en het onderwijs. Een verkennende studie*. Harlingen Flevodruk.
- Fase, W. en G. van den Berg (1985), *Theorie en praktijk van intercultureel onderwijs. Eindrapport van SVO-project 1078*. 's-Gravenhage: SVO.
- Fase, W. en S. Kroon (1988), Interkultureller Unterricht in den Niederlanden; Einige Tendenzen zum Vergleich. In: S. Kroon, D. Pagel en W. Fase (Hrsg.), *Interkultureller Unterricht. Ansichten und Erfahrungen aus Berlin-West*. Enschede: VALO-M/KUB, 111-118.
- Guchte, C. van de (1989), *Intercultureel betekent veel. Een leeswijzer over intercultureel onderwijs*. Enschede: SLO.
- Hoeij, J. van (1989), *Over een andere boeg. De invoering van intercultureel onderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs. Een handboek voor ico-coördinatoren*. 's-Hertogenbosch: LPC.
- Hoeij, J. van, N. van der Vegt en H. Wilmink (red.) (1990), *Intercultureel onderwijs per vak bekeken. Suggesties voor docenten in het voortgezet onderwijs*. 's-Hertogenbosch: LPC en SLO.
- Kloosterman, A.M.J. (1979a), Pro en contra Onderwijs in eigen taal en cultuur. In: *Van heinde en ver. Notities ten bate van het onderwijs aan anderstaligen*. Amsterdam: Amsterdams Begeleidingscentrum.
- Kloosterman, (1979b), Onderwijs en integratie. In: *Vademecum Onderwijs Anderstaligen VIII-15*.
- Kloosterman, A.M.J. (1981), Naar intercultureel onderwijs. Inleiding voor de bijeenkomst van de Vereniging van Turkse Leerkrachten in Nederland (H-TöB) op 28 november 1981 te Utrecht.
- Kloosterman, A. (1983), Gaat het om het kind of om de taal? De theorieën slaan toe. In: *Levende*

Talen 386, 535-540.

- Kloosterman, A.M.J. (1984), Intercultureel onderwijs. Hoe komen we d'r aan, d'r af, of ... d'r uit?
In: *Samenwijs* 5, 3, 91-96.
- Kroon, S. en T. Vallen (1994), Mehrsprachigkeit, Bildungspolitik und Interkultureller Unterricht in den Niederlanden. In: A. Paula (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in Europa. Modelle für den umgang mit Sprachen und Kulturen*. Klagenfurt/Celovec: Drava, 43-82.
- Kroon, S., D. Pagel en W. Fase (Hrsg.) (1988), *Interkultureller Unterricht. Ansichten und Erfahrungen aus Berlin-West*. Enschede: VALO-M/KUB.
- Kroon, S., D. Pagel en T. Vallen (Hrsg.) (1993), *Multiethnische Gesellschaft und Schule in Berlin*. Münster/New York: Waxmann.
- Onderwijs in Inter-etnisch Perspectief* (1985-1995). Informatie over nieuwe uitgaven onder redactie van A.M.J. Kloosterman. 's-Hertogenbosch: Documentatiecentrum KPC.
- Pagel, D. (1988), Interkulturelle und antirassistische Erziehung. Arbeitsgruppe zum GGG-Bundeskongreß. In: *Berliner Lehrerzeitung* 57, 5, 12-13.
- Projectgroep ICO (1995), *Intercultureel onderwijs: impuls voor school en omgeving*
- VALO-M (1987), *Taalonderwijs in een multi-etnische samenleving*. Enschede: VALO-Moedertaal.