

IZ STRANIH ČASOPISA

Marlene H. de Vries:

»THE 'SECOND GENERATION' OF IMMIGRANTS IN EDUCATION AND ON THE LABOUR MARKET«

Planning and Development in the Netherlands, 1, Hag, 1981, str. 59—79.*

Pitanjima obrazovanja i tržišta rada, koja uvelike određuju položaj mladih pa tako i strane omladine u društvu, Marlene H. de Vries prilazi na otvoren i dosta objektivan način, u očitoj želji da upozori svoju sredinu na probleme, kako bi se za te mlade učinilo znatno više no što je učinjeno dosad. Naime, nizozemsko je društvo osobito nepovjerljivo prema strancima, skloni čak otvorenoj diskriminaciji. U novije vrijeme, kad ponuda radne snage nadilazi potražnju, a brojna su se poduzeća našla pred zatvaranjem, na zapošljavanje mladih stranaca poslodavci gledaju kao na pravi rizik. Dok je kod Nizozemaca postotak nezaposlenosti obično viši među neobrazovanima, kod stranaca je upravo obrnuto: prijetnja nezaposlenosti utoliko je veća ukoliko im je viši obrazovni standard. Zato Molučani, koji su najobrazovaniji, imaju najviše postotke nezaposlenosti (podaci regionalnih burzi za zapošljavanje pri Ministarstvu za socijalne poslove — ove burze vode evidenciju nezaposlenih prema dobi, spolu, obrazovanju, stručnoj kvalifikaciji, narodnosti i etničkom porijeklu).

Najmanje je nezaposlenih među Mediterancima s najnižim obrazovnim standardom. U ovu grupu, koja čini tek jednu od tzv. kulturnih manjina u multietničkom, multinacionalnom društvu Nizozemske, ubrajaju se i Jugoslaveni. Dok prema jednoj procjeni (1980) na ukupnu radnu populaciju dolazi 5% nezaposlenih Holanđana, odnosno 9% nekvalificirane radne populacije, nezaposlenih Mediteranaca ima 11%, što je najniži postotak u Nizozemskoj. Radi unapređivanja zapošljavanja

mladih stranaca katkad se primjenjuje »strategija uspješnih slučajeva«: mlade migrante i doseljenike koji su se isticali u tečajevima za stručno osposobljavanje službenici koji se bave zapošljavanjem mladih izdvajaju i upućuju zainteresiranim poslodavcima uz preporuku. Nezaposleni, prijavljeni regionalnim burzama, imaju mogućnost daljnjeg školovanja ili prekvalifikacije o trošku vlade; pri tom ima načina da ih se čak prisili na pohađanje tečajeva, dok istovremeno gube pravo na tzv. socijalnu potporu za nezaposlenost. Doduše, prema procjeni Ministarstva za socijalne poslove, dalje se školuje tek 5% ukupnoga broja nezaposlenih.

Minimalni standard znanja potreban za primanje u centre za stručnu izobrazbu odraslih jest onaj stečen u 5. razredu osnovne škole, a polazniku se na kraju priznaje standard osnovne tehničke škole (u metalsoj ili građevinskoj industriji). Postoje još i centri za profesionalnu orijentaciju i praksu, koji su početkom 1980. službeno otvorili vrata svim mladim migrantima, pa tako i onima mediteranskog porijekla, iako su dotad upisivali samo mlade iz Surinama i Antila (administracija, čini se, osjeća veću odgovornost prema doseljenicima iz nekadašnjih nizozemskih kolonija). Uvriježilo se mišljenje da je omladinu iz mediteranskih zemalja najbolje koristiti za nekvalificirane (i obično neugodne) poslove, te da su mladi Turci i Marokanci spremni prihvatiti bilo kakvu vrstu posla kako bi izbjegli nezaposlenost. Službenik iz jedne regionalne agencije za zapošljavanje zamijetio je da oni doista prihvaćaju svaki posao dođu li u agenciju u pratnji oca, no dođu li sami, postavljaju vlastite zahtjeve. Roditelji migranti često vrše pritisak na svoju radno sposobnu djecu da se zaposle i uvećaju obiteljske prihode, no de Vriesova očekuje da će mladi migranti, proporcionalno s dužinom boravka u Nizozemskoj, sve više preuzimati profesionalnu orijentaciju nizozemskih vršnjaka i imati sve veće zahtjeve na kvalitetu radnih uvjeta. Sada su oni još uvijek podložni utjecajima roditelja i općeobrazovne razine skupine kojoj pripadaju, te kvalifikacijske strukture u zemlji porijekla. Prema podacima Glavnoga zavoda za statistiku (1974), 75% mediteranskih radnika bilo je zaposleno u industriji, te oko 25% u sektoru usluga, na nekvalificiranim poslovima najgore vrste.

U naslovu članka »Druga generacija« doseljenika u obrazovanju i na tržištu rada«, naziv »druga generacija« stavljen je

* Marlene H. de Vries, sociolog, zaposlena u agenciji za socijalnu skrb za strane radnike, bavi se problemima strane djece i mladih migranata i doseljenika u Nizozemskoj, osobito položajem turske i marokanske omladine na tržištu rada. Za potrebe Savjetodavne komisije za istraživanje manjina (ACOM) izradila je studiju »Gdje će završiti? Položaj doseljeničke omladine u školstvu i na tržištu rada« (Hag 1981), koju je komisija uputila vladi kao preporuku. Na temelju studije, de Vriesova je napisala članak objavljen u časopisu *Planiranje i razvoj u Nizozemskoj*, 1981.

u navodnike, jer autorica zapravo preferira naziv »mladi pripadnici etničkih zajednica«. U nizozemskom društvu žive izmiješane razne generacije migranata/doseljenika: među onima mediteranskog, surinamskog i antilskog porijekla prva generacija, mladi »koji su migrirali zajedno s roditeljima ili došli u Nizozemsku na vlastitu inicijativu«, dok među Molučanima postoji već treća generacija, »djeca onih roditelja koji su i sami rođeni u Nizozemskoj« (rezultat imigracije početkom 1950-ih godina). Svi se oni i unutar vlastite skupine razlikuju prema dužini boravka u Nizozemskoj. Predviđa se (Glavni zavod za statistiku) da će do 1990. i sva turska i marokanska djeca biti rođeni u Holandani, kao i većina djece surinamskog i antilskog porijekla. U njihovu slučaju, dakle, otpast će ozbiljan problem sadašnjeg vremena vezan uz prihvat strane djece u škole.

Sedamdesetih godina to je bilo akutno pitanje. U razrede osnovnih škola počela je pritićati bujica mediteranskih i surinamskih učenika kao posljedica spajanja migrantskih obitelji. S obzirom da roditelji (i djeca) antilskog porijekla imaju nizozemsko državljanstvo, kao i mnogi Molučani i većina Surinamaca, prema statistikama (1980) tek oko 3,5% ukupnoga broja učenika u osnovnoj školi nisu državljanji Nizozemske. U školama u velikim gradovima zabilježene su (1978) znatne koncentracije strane djece: u 119 osnovnih škola i institucija predškolskog odgoja 40 i više posto djece bili su stranci; u nekim je školama prevladavala koncentracija od 40—50% (podatak iz jedne studije Državnog sveučilišta u Leidenu, 1980).

Prosvjetna politika Nizozemske koja je dosad vođena na razini osnovne škole, okrenuta učenicima »etnički nenizozemskog porijekla«, mogla bi se označiti kao »politika za učenike koji su nedavno pristigli u Nizozemsku, koji ne govore nizozemski, a njihov vlastiti jezik i identitet moraju se očuvati do neke mjere« (potcrtala A. P.-W.) Jezični problemi, identitet i socioekonomski status učenika shvaćeni su kao glavna pitanja u okviru te politike.

Za ove učenike postoje dva nastavna modela. Po dolasku u zemlju, učenik se šalje manje-više naslijepo (odabir modela prepušten je slučaju) u neki razred redovite osnovne škole gdje ima i nenizozemske i nizozemske djece, te odmah »slijedi« nastavu (zapravo, tek je fizički

prisutan). Uz to pohađa, nekoliko sati na tjedan, posebne satove nizozemskog jezika, koje najčešće vodi honorarni nastavnik, i satove »vlastitog jezika i kulture«. Ovo je češći model. U drugi je model uključeno manje od 1.000 učenika (1981), od kojih su neki proveli određeno vrijeme u zemlji i donekle ovladali nizozemskim. Razrede ovoga tipa, koji se nazivaju *special concentration class* (»razred za posebne koncentracije«, »posebno koncentrirani razred«, a moguće su i druge interpretacije naziva), pohađaju ponajviše turska i marokanska djeca. U njima se ostaje 1—2 godine, a na usvajanje gradiva na materinskom jeziku utroši se, otprilike, trećina vremena provedenog u školi (iako to varira od škole do škole). Za vrijeme gimnastike i tzv. manualnih vještina strani su učenici izmiješani s domaćima.

De Vriesovu užasava činjenica što je uključivanje strane djece u jedan ili drugi model prepušteno slučaju. Nadalje, nizozemski su nastavnici suočeni s mnoštvom problema, primjerice nedostatkom nastavne građe i pomagala za »jezičnu nastavu«, pa su primorani služiti se improvizacijama. Nemaju nastavnog programa, ponekad ni odgovarajućih učionica, no najveći je problem njihova loša osposobljenost, jer u pedagoškim akademijama nije razrađen pristup nastavi nizozemskoga kao drugog jezika.

Autorica nije pratila »nastavu na vlastitom jeziku i kulturi« za jugoslavenske učenike. Za tursku, marokansku i španjolsku djecu takva se nastava održava 3—5 puta na tjedan. Odluku o njoj donose roditelji, ali je integrirana u redoviti školski raspored. Spominje se podatak da je vrlo popularna kod turskih i španjolskih učenika (obuhvat oko 80%), ali nije osobito privukla male Marokance (obuhvat 35%). Naime, 50—80% »nizozemskih« Marokanaca kod kuće govore nekim berberskim jezikom, a jezik nastave klasični je ili marokanski arapski. Znači da se u praksi mali Marokanci često bore sa dva nova jezika umjesto s jednim. (U ovoj činjenici vidimo moguću razlog nepopularnosti »nastave na vlastitom jeziku i kulturi« za marokanske učenike.)

Molučka djeca koriste mogućnost pohađanja nastave iz vlastitog jezika i kulture od 1979. Za djecu surinamskog i antilskog porijekla ova nastava nije organizirana, već ponekad polaze dodatne satove nizozemskog jezika. U Surinamu se,

doduše, predaje nizozemski, no mnoga djeca kod kuće govore kreolskim, hindijem, ili nekim drugim jezikom. Uz to, surinamska se varijanta nizozemskog jezika prilično razlikuje od standarda.

U srednjoj školi nema nastave materinskog jezika i kulture, već se teži za tim da učenici što prije usvoje ili usavrše nizozemski. Ova je funkcija povjerena tzv. »međunarodnim veznim razredima«. U početku, »vezno« je razdoblje trajalo godinu dana, sada traje dvije. Nikako se ne postiže uspješnija integracija djece migranata u srednjoškolsko obrazovanje, jer kod velikog broja učenika, koji uopće ne nastavljaju školovanje, »vezno« se obrazovanje pretvara u »završno«. De Vriesova pledira za tim da se vlastiti jezik (ona se uopće ne služi pojmom »materinski«) uvede kao jezik nastave i u srednje škole uz obvezan nizozemski, jer smatra da bi se tako moglo postići produžavanje školovanja strane djece (nakon završene osnovne škole).

Ministarstvo prosvjete prihvatilo je nastavu vlastitog jezika i kulture jer od nje očekuje »da će proizvesti izbalansirani razvoj učenikova identiteta, stvoriti mogućnost sužavanja jaza između škole i doma i pomoći učeniku da razvije pozitivnu sliku o samome sebi« (str. 63). Uz to, nastava na jeziku koji im je blizak omogućuje učenicima da izbjegnu ili smanje »rupe« u znanju koje nastaju zbog toga što u početku nisu bili kadri pratiti nastavu na nizozemskom jeziku. Tako je to zamišljeno, no nisu provedena ispitivanja koja bi pokazala da se željeni ciljevi stvarno postižu. De Vriesova je skeptična i kad je riječ o pojmu učenikova identiteta; naime, dijete rođeno u Nizozemskoj već ima identitet drukčiji od identiteta njegova tek pristiglog sunarodnjaka. Dok Ministarstvo prosvjete vjeruje da »nastava na materinskom jeziku i kulturni« migrantskom djetetu jamči određeni kontinuitet u razvojnom procesu, ono taj proces doživljuje kao svojevrsnu skalu, koja započinje vlastitom kulturom a završava nizozemskom, pri čemu razne migrantske kulture, i nizozemska također, mogu sadržavati čak konfliktne elemente. Na kraju se zalaže za »radikalnije mjere« u obrazovanju strane djece i omladine (osobito u svjetlu predviđenog dolaska u Nizozemsku do 1990. još oko 33.000 mladih samo iz Turske i Maroka), te za njihovo stručno osposobljavanje samo ukoliko ono zaista može pružiti realne izglede za zaposlenje.

Ovo je zanimljiva studija kojoj je osnovna tema socioekonomski status strane djece i omladine gledan kroz prizmu njihova sudjelovanja i mogućnosti uspjeha u obrazovnim procesima u Nizozemskoj. S obzirom da je rad objavljen još 1981, autorica nije razmatrala interkulturalizam u obrazovanju djece migranata, jer je u to vrijeme u njezinoj zemlji taj pokret bio još u zametku (Rezolucija ministara prosvjete Evropskog savjeta o interkulturalističkom obrazovanju usvojena je u Dublinu 1983). Sada, kada je interkulturalističko obrazovanje u Nizozemskoj inaugurirano, može se pretpostaviti da će se kao pristup školovanju djece migranata odraziti i u reformi predškolskog i osnovnoškolskog obrazovanja koja stupa na snagu ove godine (1985). Preostaje da se vidi u kojoj će mjeri ta reforma značiti tek nastavak i usavršavanje politike odvajanja uspješnijih učenika od onih koji to nisu (djeca migranata/doseljenika) i njihova razvrstavanja za struke koje se traže na tržištu rada. Interpretacija i primjena interkulturalizma ovisit će pak o političkom pristupu Nizozemske, kao i svake pojedine evropske zemlje prijema i neposredno će se odražavati i na obrazovanje jugoslavenske djece u inozemstvu.

Andrina Pavlinić-Wolf

Claude-Valentin Marie:

»L'IMMIGRATION CLANDESTINE EN FRANCE«,
(Ilegalna imigracija u Francuskoj),

Hommes et Migrations, n. 1059,
Paris, 1983.

»Ilegalna« ili neregularna migracija, po nekim indikacijama, danas je jedna od značajnijih oblika međunarodne migracije, posebno u evropskom kontekstu od 1973(1974), kada je većina imigracijskih zemalja ovog područja, zbog privredne recesije, uvela restrikcije na »normalnu« migraciju radnika. U pravilu, ilegalna je migracija sakrivena od očiju većine istraživača, i njezine karakteristike mogu se utvrditi tek kada konfliktne situacije (npr. prijave, sudski procesi i protjerivanje preko granica) ili izuzetne regularizacije uspiju dovesti pojavu u optiku analize.