



Vrije Universiteit Brussel

Kunst: niet voor mijn kind

De beeldvorming van niet-westerse
allochtone ouders over kunstonderwijs



Eindverhandeling tot master in de
klinische psychologie

Student: Emine Smajli

Promotor: Prof. Dr. Katia Segers

Organisatie: Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten

Academiejaar: 2012-2013

WETENSCHAPSwinkel
Brussel



Vrije Universiteit Brussel

FACULTEIT VOOR PSYCHOLOGIE EN EDUCATIEWETENSCHAPPEN

Richting: Levensloop psychologie

Kunst: niet voor mijn kind

**Studie over de beeldvorming van niet-westerse allochtone ouders over
kunstonderwijs**

Eindwerk voorgelegd voor het behalen van de graad van Master in de klinische psychologie
door

Emine Smajli

Academiejaar 2012-2013

Promotor: Prof. Dr. Katia Segers

Aantal woorden: 12167

Samenvatting

Tot voor kort kreeg de problematiek van het gebrek aan participatie aan cultuuractiviteiten van allochtonen uitgebreide beleidsaandacht. Dit fenomeen verklaart men door de sociale omgeving en leefstijl van bepaalde leeftijdsgroepen en de mate van cultuurparticipatie van de ouders en hun opleidingsniveau. De vraag blijft echter welke perceptie de Turkse en Marokkaanse ouders en jongeren hebben over het kunstonderwijs en aanverwanten. In het onderzoek gaan we ervan uit dat de primaire socialisatie een invloed heeft in het vormen van een perceptie op kunstonderwijs waardoor de kans groot is dat zowel de ouders als de jongeren een negatief beeld hebben. Dit is mogelijk te verklaren door een gebrek aan modelling. Om deze hypothese te toetsen is in de eerste instantie een analyse gedaan van de kwantitatieve gegevens, gevolgd door een analyse van de kwalitatieve gegevens. Hieruit blijkt dat jongeren en ouders hetzelfde negatieve beeld hebben over KSO. Vanuit het kwalitatieve onderzoek kan dit verklaard worden doordat het KSO en het beroep van acteur niet bekend zijn bij de ouders. Anderzijds kan vastgesteld worden dat men het geloof als reden gebruikt om te verklaren waarom hun kinderen geen KSO mogen volgen. Iets waarmee de acteurs ook geconfronteerd worden. Als zij op tv komen dan moeten zij ervoor zorgen dat zij geen scènes spelen die ontoelaatbaar zijn voor de ouders. Verder stellen we ook vast dat het gebrek aan modelling zorgt dat zowel het KSO als de deelname aan podiumkunsten ondervertegenwoordigd is onder de jongeren. Volgens de acteurs kan dit verklaard worden door het feit dat Vlaamse mediawereld blank is waardoor ze de kans niet krijgen om zich te bewijzen. De rollen die ze toebedeeld krijgen zijn stereotiep versterkend. Dit zorgt ervoor dat de jongeren toegeven aan de ouders en iets anders gaan studeren dan wat zij zouden willen volgen.

Voorwoord

Het creëren van een masterproef is een ernstige opdracht die veel tijd en energie in beslag neemt. Twee factoren die voor een werkstudent vaak moeilijk te combineren zijn met een drukke professionele en persoonlijke agenda. Het is de kunst een evenwicht te vinden tussen deze verschillende taken. Soms lukt dit, soms niet.

Gelukkig heb ik beroep kunnen doen op verschillende personen die mij hierbij enorm hebben bijgestaan. Daarom wil ik ook in de eerste plaats mijn promotor Prof. Dr. Katia Segers bedanken zowel omdat zij mijn promotor wou zijn alsook omdat zij mij vertrouwen schonk door mij alles zelf te laten uitzoeken en neerschrijven.

Een bijzonder dank gaat naar mijn beste vriendin Lus en haar man Herman: dankzij jullie kennis, kritische blik, aanpassingen en verbeteringen kon dit onderzoek uitgroeien tot wat het geworden is.

Speciale dank gaat ook naar mijn collega en goede vriendin Marie en haar vriend Tom voor het helpen zoeken naar respondenten en voor de taalkundige verbeteringen en aanpassingen aan dit onderzoek. Uiteraard dank ik ook mijn andere goede collega Els voor het verspreiden van mijn enquête onder haar vrienden en kennissen en voor de emotionele steun tijdens moeilijke momenten.

Een ander woordje van dank wil ik richten aan mijn familie zij weten dat ik hen erg dankbaar ben en waarom, en in het bijzonder mijn partner Tom, dit voor de nodige hulp met de informatica, die mij wel eens parten speelde en voor de kritische blik en invalshoek. Maar in de eerste plaats voor de mentale ondersteuning niet alleen de laatste maanden maar gans mijn opleiding. Dank je zemer.

Verder richt ik hetzelfde woordje dank aan mijn nichtjes, neefjes en mijn petekind om, tijdens mijn opleiding, als testpersonen te willen fungeren. In het bijzonder dank ik mijn neefje Dion die als eerste de enquête invulde en het tevens verspreidde onder zijn klasgenootjes en mijn petekind Lorijn die me, met veel enthousiasme, assisteerde bij het verspreiden en verzamelen van enquêtes.

Tot slot dank aan alle ouders, jongeren en acteurs die tijd maakten om de enquête in te vullen en/of om interviews af te geven. Zonder jullie was dit onderzoek niet gelukt.

Inhoudstafel

Samenvatting	2
Inleiding	6
Aanleiding en Onderzoeksvragen	8
Allochtoon of autochtoon in het maatschappelijk debat?.....	9
Begripsbepaling	11
Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten	12
Podiumkunsten.....	12
Algemeen Secundair Onderwijs (ASO)	12
Technisch Secundair Onderwijs (TSO)	13
Beroepssecundair Onderwijs (BSO)	13
Kunstsecundair Onderwijs (KSO)	13
Perceptie/Beeldvorming	14
Wat is Cultuur?	14
Socialisatie.....	15
Primaire Socialisatie	16
Secundaire Socialisatie	17
Modelling	18
Sociaal Cognitieve Theorie	18
Leren door Observatie	19
Onderzoekshypothesen.....	20
Methode	21
Exploratief Onderzoek.....	21
Kwalitatief onderzoek	21
Kwantitatief onderzoek	22
Deelnemers.....	22
Materiaal.....	23
Procedure	24
Resultaten	25
Kwantitatieve Onderzoekresultaten	25
Vergelijking tussen ouders en jongeren	26

Perceptie van jongeren en ouders	27
Conclusie kwantitatief onderzoek	28
Kwalitatieve Onderzoeksresultaten	29
Onderdeel ouders	29
<i>Wat denken de ouders als hun kind KSO wil studeren?</i>	30
<i>Werken als acteur, danser,...na KSO?</i>	30
<i>Voorbeeldfiguren</i>	30
<i>Geloof en kunst</i>	31
<i>Conclusie kwalitatief onderzoek - interview ouders</i>	31
Onderdeel acteurs.....	31
<i>Moeilijkheden</i>	32
<i>Voorbeeldfiguren</i>	32
<i>Conclusie kwalitatief onderzoek - interview acteurs</i>	32
Conclusie	33
Discussie en Aanbevelingen	36
Bijlage	43
Bijlage 1:	43
Enquête ouders en informed consent:	43
Enquête kinderen 6de lager onderwijs en informed consent:	47
Enquête jongeren 6de secundair onderwijs en informed consent:	54
Bijlage 2: interview ouders.....	60
Bijlage 3: interveiw acteurs	65

Inleiding

In de afgelopen twintig jaar is de Belgische samenleving in hoog tempo kleurrijker geworden. Het aantal allochtonen in België is sterk gestegen. Het merendeel van de in België verblijvende allochtonen zijn EU-burgers (FOD, Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal Overleg, 2009). De Marokkaanse en Turkse gemeenschap zijn de grootste groep onder de niet-westerse allochtonen (12%). Dit is ook te zien uit de cijfers van district- en loketwerking 2008 - 2013 van de stad Antwerpen. Op 1 januari 2013 telde Antwerpen 511.716 inwoners waarvan iets meer dan 11% van Marokkaanse afkomst is, gevolgd door bijna 4% Antwerpenaren van Turkse afkomst. Dit wil zeggen dat een groep van ongeveer 15% van de Antwerpenaren een Marokkaanse of Turkse afkomst heeft (Antenne, 2013). Deze groep is opgevoed met andere tradities en expressievormen en dat kan hun interesse voor de westerse cultuur beïnvloeden. Vooral oudere allochtonen lijken vast te houden aan hun eigen taal, gewoonten en geloofsovertuiging, wat interesse voor traditionele westerse cultuuruitingen in de weg kan staan (de Haan, 2000). De behoeften van allochtonen op het culturele vlak zijn anders dan die van autochtonen. Voorkeuren voor muziek en toneel zijn sterk cultureel bepaald en het Nederlandse aanbod sluit over het algemeen niet voldoende bij hen aan. Ook wordt cultuur vaak anders beleefd. In Nederland is het normaal om naar een theater of een schouwburg te gaan, terwijl bij veel etnische minderheden cultuur vaak in een meer informele sfeer beleefd wordt. (Familie)feesten zijn bijvoorbeeld gelegenheden waarop naar hartenlust zowel passief als actief culturele uitingen zoals dans, muziek en toneel worden beoefend. Allochtone jongeren hebben ook zo hun eigen behoeftes. Naast het reguliere uitgaansleven bestaat er ook een 'etnisch circuit' (Verheggen & Spangenberg, 2001). In plaats van te spreken over 'allochtonen' is het beter om onderscheid te maken tussen verschillende allochtone groeperingen, daar de etnische groepen van elkaar verschillen in hun cultuurdeelname (Trienekens & Chrau, 2000).

De allochtonen van de eerste generatie, die een grote sprong gewaagd hebben, blijven contact houden met hun streek en land van oorsprong. De meesten keren vaak in de vakantieperiodes of bij andere gelegenheden voor een tijd terug naar hun dorp of stad van origine. Een aantal keert definitief naar hun land terug of gaat op oudere leeftijd pendelen tussen hun streek van herkomst en hun kinderen die in het immigratieland zijn blijven wonen. De tweede of derde generatie neemt zelden het thuisland van de ouders als primerend referentiekader. Hun 'eigen' land is het immigratieland van hun ouders. Voor de meesten is het tevens hun geboorteland waar zij hun leven willen uitbouwen. Ze doorlopen er de scholen en zoeken er werk. Ze nemen in

een hoge mate de cultuur van de lokale jeugd over en voegen er eigen dimensies aan toe (Timmerman, Hermans & Hoornaert, 2002). Zo stelt ook Effers (2001) in haar praktisch onderzoek dat de twee moeilijkst bereikbare groepen de Turken en Marokkanen zijn van de eerste generatie. Zij zijn vaak afkomstig van het platteland, waar geen theaters waren, zijn laag opgeleid en hebben zich in hun eigen gemeenschap teruggetrokken. Het voor theater interesseren is net zo'n opgave als laag opgeleide Nederlanders interesseren voor opera (Elffers, 2001).

Samen met de toename aan diversiteit in België en Nederland is er ook een toename van interesse en onderzoeken (vooral in Nederland) over het verschil in de participatie van niet-westerse allochtonen en autochtonen aan culturele activiteiten zoals bezoek aan musea, galeries en tentoonstellingen, theater en concerten enerzijds en het maken van podiumkunsten anderzijds. Uit een recent Nederlands onderzoek dat specifiek gericht was op makers en niet op alle podiumkunstenaars, is gebleken dat in de kunst- en cultuursector het programma-aanbod, het personeel, de besturen en de publieksgroepen vaak nog maar in beperkte mate een afspiegeling van de bevolking van Amsterdam vormen (Reijs, 2010). In een ander Nederlands onderzoek stelt men vast dat de samenstelling van het publiek bij (toneel)voorstellingen van de culturele podia voornamelijk 'wit' is. Het publiek bestaat uit autochtone Nederlanders terwijl de samenleving een ander beeld toont. Een dergelijke tendens zien we ook in Antwerpen. Volgens de participatienota van de stad Antwerpen neemt een bepaalde groep Antwerpenaren niet of nauwelijks deel aan het brede culturele aanbod. De Maghrebijnse en Turkse Antwerpenaren participeren niet of bijna nooit aan cultuuractiviteiten (Dienst Cultuur, 2010). Hieruit kunnen we besluiten dat het bereik van de kunsten onder allochtonen kleiner is dan onder autochtonen. Dat geldt zowel voor het bezoek aan culturele instellingen zoals bezoek aan musea, galeries en tentoonstellingen, theater en concert, bioscoop en het lezen van literatuur (Bourdieu, 1984 [1979]; Ganzeboom, 1989), als voor het beoefenen van kunstvakken en in sterke mate voor de beoefening in verenigingsverband en het volgen van lessen in kunsteducatieve instellingen. Vooral Turken en Marokkanen worden zeer weinig aangetroffen bij ondersteunende voorzieningen zoals cursussen en amateurverenigingen (de Haan, 2000). Dit fenomeen verklaart men door de sociale omgeving en leefstijl van bepaalde leeftijdsgroepen en de mate van cultuurparticipatie van de ouders en hun opleidingsniveau. (zie Nagel, 2004).

Volgens Ganzeboom en de Graaf (1991b) is deelname aan culturele activiteiten een gedragspatroon dat vaak al in het ouderlijk huis ontstaat. Niet alleen culturele deelname maar ook met wie men verkeert, hoe men de rest van de vrije tijd besteedt, naar welke goederen de

voorkeur uitgaat bij materiële aanschaffen en welke politieke en morele ideeën men erop nahoudt. Dit alles lijkt gerelateerd te zijn aan de verhouding die men heeft tot formele cultuur (Bourdieu, 1984 [1979]). Uit verschillende onderzoeken komt naar voren dat er een verband is tussen cultuurparticipatie en het milieu van herkomst van de bezoekers. Dit suggereert dat de cultuurparticipatie voor een belangrijk deel al wordt vastgelegd in het begin van de levensloop. Daarentegen wijzen de onafhankelijke effecten van het opleidingsniveau en culturele instructie in het onderwijs en het belang van sociale achtergrond van de partner erop dat ook degenen die niet zijn opgegroeid met kunst en cultuur in het ouderlijke milieu zich wel degelijk via later verworven statuskenmerken toegang kunnen verschaffen tot de hogere culturele statusgroepen (Bourdieu, 1984; de Graaf & Ganzeboom, 1990; Ganzeboom, 1989; Ganzeboom & de Graaf 1991a & 1991b).

Aanleiding en Onderzoeksvragen

Doordat de overige studies het verschil tussen autochtonen en allochtonen in de deelname (de makers) van podiumkunsten ofwel in de participatie aan het culturele aanbod hebben onderzocht, maar omdat er nog steeds geen onderzoek verricht is naar de perceptie/beeldvorming van de niet-westerse allochtone ouders en jongeren over het kunstonderwijs en aanverwanten blijkt de uitvoering van dit onderzoek zeer nuttig en waardevol.

Dit onderzoek situeert zich binnen de vaststelling – zoals beschreven in de vraagstelling van het Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten - of de professionele artistieke sector gekend is als beroepsmogelijkheid binnen diverse cultuurgemeenschappen en welk waardeoordeel er aan het beroep van artiest en kunstenaar hangt.

Om de perceptie van de niet-westerse allochtonen, nl. Turkse en Marokkaanse ouders en jongeren, ten aanzien van podiumkunsten te kunnen beschrijven en verklaringen aan te brengen, wordt deze hoofdvraag onderverdeeld in drie deelvragen:

1. In hoeverre wordt de perceptie van niet-westerse allochtonen gevormd door hun primaire socialisatie?
2. Welke perceptie hebben Marokkaanse en Turkse ouders en jongeren over kunstonderwijs?
3. 'Onbekend is onbemind'. In hoeverre kan er sprake zijn van gebrek aan modellering?

Allochtoon of autochtoon in het maatschappelijk debat?

Zowel in België als in Nederland zijn veel verschillende termen gehanteerd om buitenlanders die zich in België of Nederland gevestigd hebben aan te duiden. 'Gastarbeider' is één van deze termen, waarbij de nadruk ligt op de tijdelijkheid van het verblijf, als gast. De terminologie is voortdurend aan wijziging onderhevig. Wetenschappers in de jaren zeventig introduceerden het begrip 'etnische minderheid' dat bestaat uit drie elementen: een minderheid vormt een duurzame gemeenschap binnen een samenleving (ze omvat meerdere generaties en de verbondenheid met de minderheid heeft prioriteit boven andere sociale indelingen), de getalsmatig geringe omvang van de minderheid staat een effectieve deelname aan het politieke besluitvormingsproces in de weg en de minderheid bezet objectief gezien een lage sociale positie. Het begrip 'etnische minderheid' werd overgenomen door ambtenaren en politici - vandaar ook de uitdrukking 'minderhedenbeleid' - maar het gebruik van dit woord kwam al in de jaren tachtig meer en meer onder vuur te liggen. Het begrip zou niet alleen objectieve ongelijkheid maar ook ongelijkwaardigheid uitdrukken. Het zou stigmatiserend werken. Wetenschappers voerden daarom het begrip 'allochtoon' in. Ook het begrip 'allochtoon' wordt vaak bekritiseerd omdat het begrip tot uitdrukking zou brengen dat de betrokken personen niet uit België of Nederland komen en er eigenlijk ook niet horen. Toch is dit begrip het meest toegepaste zowel in Nederland als in België (Böcker, & Groenendijk, 2004). Verder wordt nog steeds vaker een onderscheid gemaakt tussen 'westerse' en 'niet-westerse' allochtonen. Het herkomstland is daarbij doorslaggevend. Tot de westerse herkomstlanden worden alle landen in Europa gerekend (met uitzondering van Turkije), samen met Noord-Amerika, Oceanië, Japan en Indonesië (met inbegrip van voormalig Nederlands-Indië). De niet-westerse herkomstlanden bestaan uit Turkije en alle landen in Afrika, Latijns-Amerika en Azië (met uitzondering van Japan en Indonesië) (Knipscheer & Kleber, 2012).

Volgens Duquet, Glorieux, Laurijssen en Van Dorsselaer (2006) bestaat "de" allochtoon niet. Binnen de hedendaagse allochtone gemeenschap in Vlaanderen bestaan er, behalve verschillen naar nationaliteit, land van herkomst of religie, ook belangrijke verschillen tussen de eerste en latere generaties. De latere generaties zijn meestal in België geboren en hebben over het algemeen hun schoolloopbaan op een Vlaamse school doorgebracht (Duquet et al., 2006). Dit komt overeen met wat volgens het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) een allochtoon is. Een allochtoon is een persoon van wie ten minste één ouder in het buitenland is geboren. Iemand die in Nederland is geboren en van wie beide ouders ook in Nederland zijn geboren, maar van wie ten minste één van de grootouders in het buitenland is geboren, telt het CBS als een autochtoon.

Daarom wordt in dit onderzoek (afwijkend van het CBS) ieder persoon van wie de nationaliteit, geboorteplaats en/of familienaam verwijst naar een andere (dan een Belgische) etnische achtergrond als allochtoon beschouwd. Deze gebruikte identificatiemethode van allochtonen werd in een onderzoek van M. Almaci grondig uitgetest en voldoende betrouwbaar bevonden, zeker voor het identificeren van niet-Europese allochtonen (zie Lacante, Almaci, Van Esbroeck, Lens & De Metsenaere, 2007).

Als "de" allochtoon niet bestaat, hoe kunnen we dan verklaren dat er zich nog steeds verschillen manifesteren tussen de etnische groepen in cultuurparticipatie, schoolkeuze, schoolprestatie,...? Nederlands onderzoek in opdracht van de Dienst Stedelijk Onderwijs (Smit, Driessen & Doesborg, 2005) toont aan dat er een verschil is tussen autochtone en allochtone ouders wat betreft de reden van de schoolkeuze, participatie van de ouders bij activiteiten in de klas en de opvoeding van hun kinderen. Zo blijkt dat allochtone ouders veel waarde hechten aan het leren hanteren van regels. De belangrijkste opvoedingsdoelen die allochtone ouders voor ogen hebben, zijn op het rechte pad blijven en eerlijkheid, gevolgd door verantwoordelijkheid dragen en de gelijkwaardigheid van man en vrouw. De meeste Marokkaanse ouders voeden hun kinderen op vanuit een geloofsvisie en willen dan hun kinderen zich aan dergelijke regels houden, terwijl bij de Nederlanders ouders slechts een zeer kleine groep het belangrijk vindt dat hun kinderen zich aan geloofsvoorschriften houden. Daarnaast hechten de allochtone ouders ook waarde aan overdracht van normen en waarden (Smit et al., 2005). Een ander verschil zien we ook bij de gevolgde onderwijsvorm. Deze verschillen manifesteren zich niet alleen in de keuze aangaande de onderwijsvorm bij hun intrede in het secundair onderwijs maar ook tijdens hun latere schoolloopbaan zijn er duidelijk verschillen te zien (Duquet et al., 2006). Zo blijkt uit een Nederlands onderzoek dat niet-westerse allochtone jongeren, vooral jongeren van Turkse en Marokkaanse afkomst, vaker onderwijs volgen op een lager niveau dan de overige allochtonen of autochtonen (Duquet et al., 2006).

Ondanks het bestaan van vele verschillen tussen allochtonen en autochtonen dient ook aandacht te worden besteed aan het maatschappelijk debat en de veranderingen van de laatste maanden omtrent het gebruik van deze termen. Het debat begint eerst in Nederland en startte later in België. Op 8 mei 2012 stuurt de Raad van Maatschappelijke Ontwikkeling (ROM) het volgend advies aan de regering Rutte en het parlement. 'De overheid moet de begrippen 'autochtoon', 'westerse allochtoon' en 'niet-westerse allochtoon' schrappen. De Gemeentelijke Basis Administratie (GBA) moet bij migranten alleen het geboorteland van inwoners registreren en niet

langer dat van de ouders. Niet de afkomst maar de toekomst van de burgers telt, dus is etnische categorisering overbodig' (ROM, 2012). De discussie over allochtoon en autochtoon blijft voortduren, vooral in de media. Zo vraagt Malou van Hintum (2012) in een opiniestuk in De Volkskrant hoe het komt dat men de allochtonen van het grootste moslimland ter wereld, Indonesië, onder categorie 'westerse allochtonen' rangschikt terwijl men de allochtonen van het potentieel EU-lid Turkije daarentegen als 'niet-westers allochtonen' noemt. Verder vraagt ze zich af of men ook de kinderen van Maxima en kroonprins Willem-Alexander als 'niet-westerse allochtonen' gaat bestempelen (van Hintum, 2012).

In België start de discussie pas in het najaar van 2012. Op donderdag 20 september 2012 beslist De Morgen om het woord 'allochtoon' niet meer te gebruiken. De kernvraag van de krant is: kun je per definitie aan goede journalistiek doen met 'allochtoon' als term in de berichtgeving? Goed beseffende dat het stigmatiserend en uitsluitend werkt (De Morgen, 2012). Deze beslissing wordt niet alleen goed onthaald door verschillende kenners maar zorgt ervoor dat zowel de federale regering, de stad Gent als een aantal andere Vlaamse steden het voorbeeld van de krant volgen en het woord allochtoon niet meer gebruiken. De stad Gent gaat zelfs een stap verder. Op 21 maart 2013 beslist ze om het begrip allochtoon te begraven (De Morgen, 2013).

Gezien het feit dat het begrip allochtoon zo goed als niet meer gebruikt wordt in de media en berichtgeving zal ook in dit onderzoek het begrip allochtoon, nl. niet-westerse allochtoon, zo weinig mogelijk gebruikt worden. Het begrip niet-westerse allochtonen wordt hier vervangen door Turken en/of Marokkanen. Het doel van dit onderzoek is zoals vermeld in de probleemstelling om een inzicht te verwerven over de perceptie/beeldvorming van Turkse en Marokkaanse ouders en jongeren. Daarom zou het weglaten van het begrip niet-westerse allochtoon geen probleem mogen stellen.

Begripsbepaling

Een aantal begrippen neemt in de vraagstelling van dit onderzoek een centrale plaats in en heeft daarom enige toelichting. Het lijkt dan ook niet ongepast om in eerste instantie een woordje uitleg te geven over het Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten en de podiumkunsten zelf. Uit Nederlands onderzoek blijkt dat jongeren van Turkse en Marokkaanse afkomst beduidend vaker in de 'lagere' onderwijsvormen zitten dan de jongeren van een andere afkomst (Duquet, 2006). Andere onderzoeken tonen dat de Turkse en Marokkaanse ouders veel waarde hechten aan het leren hanteren van regels. In hun opvoeding leggen ze ook meer nadruk op relationele waarden en

normen zoals gehoorzaamheid, respect en behulpzaamheid, wat een verschil is met ouders van andere origine (Timmerman et al., 2002; Smit et al., 2005). Om die redenen lijkt het interessant om ook de verschillende onderwijsvormen (secundair onderwijs) toe te lichten. Daarna gaan we ons verdiepen in de begrippen perceptie, cultuur, socialisatie en modelling.

Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten

Het Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten (SFP) is het Fonds voor Bestaanszekerheid van het Vermakelijkheidsbedrijf, meer bepaald van de Vlaamse Gemeenschap. Het heeft activiteiten op twee domeinen namelijk opleiding en tewerkstelling, met een bijzondere aandacht voor risicogroepen. Die laatste zijn alle groepen die drempels ondervinden om te werken in de sector maar evengoed werknemers in de sector van wie de tewerkstelling bedreigd zou kunnen zijn. Om hun positie te versterken wordt gebruik gemaakt van financiële stimuli in de vorm van opleidings- en tewerkstellingspremies. Het SFP werkt rond het stimuleren van het competentiebeleid in de sector waaronder levenslang leren, de afstemming tussen het onderwijs en de (artistieke) arbeidsmarkt en het stimuleren van evenredige arbeidsdeelname in de sector (Podiumkunsten, 2013).

Podiumkunsten

De definitie van podiumkunsten die ik zal hanteren is die van Langeveld (2009): "Podiumkunsten zijn kunsten die op een podium ten uitvoer worden gebracht en die in de regel op het moment van productie worden ervaren, in economisch: worden geconsumeerd. Podiumkunsten zijn toneel, dans, muziek en muziektheater in al zijn facetten. Andere kunsten zijn onder andere beeldende kunst, literatuur, architectuur en film."

Algemeen Secundair Onderwijs (ASO)

Het ASO heeft als doel leerlingen een algemene, theoretische vorming te laten verwerven die een voldoende voorbereiding waarborgt op het volgen van onderwijs op hoger niveau. Deze onderwijsvorm is dus niet gericht op het functioneren in de praktijk maar wil de leerlingen in staat stellen om een synthese van wereldbeschouwing op te bouwen en richting te geven aan hun leven (Van Petegem, Elias, De Maeyer & Van Leeuw, 2005).

Technisch Secundair Onderwijs (TSO)

In het TSO gaat de aandacht vooral naar algemene en technisch-theoretische vakken. Door deze combinatie van vakken krijgen de leerlingen binnen de verschillende studiegebieden een opleiding aangeboden die zowel gericht is op doorstroom naar het hoger onderwijs als op uitstroom naar het beroepsleven. In het TSO wordt er ook praktijkgericht gewerkt (Van Petegem, et al., 2005).

Beroepssecundair Onderwijs (BSO)

BSO is een praktijkgerichte onderwijsvorm die in de eerste plaats voorbereidt op het beroepsleven. Behalve de praktijkvakken krijgen de jongeren in het BSO ook algemene vorming. Zo kunnen zij onder bepaalde voorwaarden doorstromen naar het hoger onderwijs. Om door te stromen naar het hoger onderwijs moeten de leerlingen nog een extra jaar, het zogenaamde 'zevende jaar' volgen (Van Petegem, et al., 2005).

Kunstsecundair Onderwijs (KSO)

KSO is één van de vier onderwijsvormen van het gewoon voltijds secundair onderwijs in Vlaanderen. Het KSO als onderwijsvorm kreeg vorm in 1955 maar het duurde tot 1990 vooraleer het KSO een volwaardige plek kreeg binnen het onderwijslandschap. KSO heeft de taak een basis aan te bieden voor doorstroming naar artistieke gebieden van het hoger onderwijs. KSO biedt een algemene vorming met artistieke componenten. Zo krijgen de jongeren een zeer volledige opleiding: handvaardigheidstraining, kunstopleiding en theoretische vorming. Daarnaast worden ze ook filosofisch gevormd: ze moeten nadenken over waar ze mee bezig zijn, een filosofische benadering van de wereld vormen en de polsslag van de tijd aanvoelen (Van Petegem et al., 2005).

Een ander belangrijke aspect van de KSO-schoolcultuur is de vrijheid en zelfstandigheid, gekoppeld aan zelfdiscipline. Het artistieke vormingsproces is immers moeilijk te vatten binnen een week van maximum 36 uren. Daarom is zelfstudie en zelfstandig werk buiten de schoolmuren niet weg te denken uit de opleiding en ook zeer belangrijk (Van Petegem et al., 2005). Het vorderingsproces behoort tot de eigen verantwoordelijkheid van de leerling die hiervoor de nodige zelfstandigheid en zelfdiscipline voor de dag moet kunnen leggen. Deze vrijheid kan als uitdaging worden aanzien en het vormingsproces positief beïnvloeden. Het aanbieden van de nodige individuele ruimte, zowel tijdens als na de lessen, kan bovendien bijdragen tot de persoonlijke ontwikkeling van de leerling als kritisch en creatief denkend wezen, aldus Van Petegem et al.

(2005).

Perceptie/Beeldvorming

Perceptie is een proces waarmee individuen de input vanuit waarnemingen, publicaties of gesprekken verwerken en interpreteren zodat zij aan de omgeving betekenis kunnen toekennen. Verschillende individuen die hetzelfde observeren kunnen iets heel anders 'zien'. Perceptie is dus een proces dat de inkomende sensorische patronen bewerkt en er betekenis aan geeft. Het is de enige wereld die we ooit rechtstreeks kunnen kennen. Wat we ook doen, alle informatie over externe gebeurtenissen wordt altijd gefilterd door onze zintuigen en vervolgens vermengd met onze unieke mix van herinneringen, emoties, motieven en verwachtingen. Het kan zelfs zijn dat niemand de werkelijkheid ziet. Wij interpreteren slechts wat wij zien en noemen dat vervolgens de realiteit (Zimbardo, Weber & Johnson, 2006). Beeldvorming is zoals perceptie een mentaal proces waarbij men zichzelf en anderen bepaalde kenmerken toedicht. De omgeving van een mens wordt onbewust vormgegeven door het mentale beeld dat iemand van een ander heeft. Beeldvorming wordt vaak onderzocht aan de hand van de concepten, stereotiepen en vooroordelen (Billiet, Eisinga, Scheepers, 1996; Gijsberts & Dagevos, 2005).

Het hebben van een negatief dan wel positief stereotiep beeld kan beïnvloed worden door meerdere factoren. Het bestaan van meer negatieve ideeën over personen of groepen hangt onder andere af van de context waarin mensen leven en de individuele kenmerken die zij hebben. Opleidingsniveau blijkt een belangrijke voorspeller te zijn van negatieve opvattingen over minderheden (Billiet et al., 1996). Een andere belangrijke factor die beeldvorming beïnvloedt is contact. De contacthypothese gaat er van uit dat onbekend onbemind maakt: wanneer contact tussen autochtonen en etnische minderheden ontbreekt, zal negatieve beeldvorming optreden (Gijsberts & Dagevos, 2005).

Wat is Cultuur?

Over de betekenis van het begrip cultuur bestaat in de wetenschappelijke literatuur allerm minst consensus. Ondanks de talrijke pogingen om het begrip af te bakenen bestaan er op dit terrein honderden definities, talrijke classificaties en benaderingen alsmede vele onduidelijkheden en uiteenlopende inzichten. Zo wordt cultuur in de psychologie veelal gezien als de hinderlijke ruis die het zicht op objectieve gedragsverklaringen bemoeilijkt. In de sociologie beschouwt men cultuur vaak als een tamelijk willekeurige verzameling gedeelde waarden en normen die het

handelen van de mensen structureert en in de antropologie als het weefsel waaruit de maatschappij bestaat (Knipscheer & Kelber, 2012).

Volgens Shadid (1998) wordt cultuur over het algemeen omschreven als een geheel van betekenissen of kennis die een mens nodig heeft om in een gegeven situatie te kunnen functioneren: kennis van onder andere taal, gewoonten, praktijken, rituelen, opvattingen, waarden en normen. Het gaat hier zowel om kennis van hoe men zich dient te gedragen als om het waarom van dat gedrag. Cultuur is grotendeels onbewust en bepaalt van binnenuit wat de mens voelt en waardeert en hoe hij de dingen om hem heen ziet en daarop reageert. In grote lijnen wordt de cultuur van een samenleving via een levenslang leerproces van de ene op de andere generatie overgedragen: het zogenaamde socialisatieproces. Cultuur is dus aangeleerd. Wij leren ons op een bepaalde wijze te gedragen, op een bepaalde wijze om te gaan met anderen en ons op een bepaalde wijze uit te drukken. Aan elk menselijk gedrag is een leerproces voorafgegaan. Wanneer wij over cultuur spreken, verwijzen we juist naar dit aangeleerde aspect. Zelfs de meest simpele, vanzelfsprekende gedragingen zoals je neus snuiten, naar het toilet gaan, boeren, zijn in deze zin cultureel bepaald (Knipscheer & Kleber, 2012).

Als we het in deze studie over cultuur hebben dan doelen we hetzelfde als Vos (2003) in haar boek 'Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen': als we cultuur zeggen bedoelen we ONZE cultuur: die van de opera, de kunsttentoonstelling, de concertzaal, kortom die cultuur die zonder subsidies allang van de aardbodem zou zijn verdwenen (Vos, 2003).

Socialisatie

Wanneer we spreken over socialisatie bedoelen we het proces waarbij iemand de waarden, normen en andere kenmerken van zijn samenleving of groep aanleert. Het doel van de socialisatie is de aanpassing van het individu aan zijn omgeving, alsook de instandhouding en de voortzetting van de cultuur over een lange periode. Socialisatie kan ook omschreven worden als een continu proces van overdracht van normen en van kennis waarbij voortgebouwd wordt op de eerder opgedane kennis of als het proces waardoor kinderen gedrag, vaardigheden, motieven, opvattingen en principes verwerven die karakteristiek, geschikt en wenselijk zijn in hun cultuur (Bourdieu, 1984 [1979]; Mussen, Conger, Kagan & Huston, 1990). Het uitgangspunt van deze definitie is dat de mens gezien wordt als 'onvolledig bij zijn geboorte'. Het is voor de hand liggend dat een baby nog niet de fysieke en mentale mogelijkheden heeft die een volwassene bezit. Het pasgeboren kind is volledig afhankelijk van zijn omgeving wat betreft voedsel, kleding en

bescherming. Maar daarnaast is het ook onvolgroeid als het gaat om taal, emoties, kennis en sociale vaardigheden. Het is vooral dit laatste waarop socialisatieonderzoek zich richt.

In dit onderzoek wordt 'socialisatie' opgevat zoals voormalig Vlaams minister van Mobiliteit, Sociale Economie en Gelijke Kansen, Kathleen Van Brempt, het in haar beleidsnota 2004-2009 'Gelijke kansen' schrijft: "Socialisatie is het aanleren en doorgeven van het geheel van betekenissen, gewoontes en gedragspatronen met de eraan verbonden verwachtingen die in een samenleving bestaan en die individuen in staat stellen te functioneren in een groep of samenleving. Dat betekent niet dat je al die betekenissen, gewoontes, gedragspatronen en verwachtingen moet overnemen maar je moet je minstens wel realiseren dat ze bestaan in de maatschappelijke context waarin je leeft. Omdat maatschappijen en de groepen waarvan je deel uitmaakt veranderen, is socialisatie een proces dat je hele leven lang duurt. Een belangrijke basis wordt ongetwijfeld in je jeugd gelegd: in het gezin, op school en in allerlei jeugdverenigingen." Uit de definitie blijkt al dat socialisatieprocessen zelden via één institutie verlopen. Zo kunnen we een primaire (gezin en peers), secundaire (school, verenigingen) en tertiaire (media, gemeenschap) socialisatie onderscheiden. Afhankelijk van de (leeftijd)fase waarin men zich bevindt, zal het ene socialisatieproces dominantier zijn dan het andere.

Voor dit onderzoek zal vooral de primaire socialisatie van belang zijn.

Primaire Socialisatie

Primaire socialisatie vindt plaats in het ouderlijk milieu vóór invloeden uit andere sociale omgevingen. Secundaire socialisatie daarentegen betreft een overschakeling naar een ander begrippenkader en naar andere culturele normen en daardoor een breuk met het cultuurpatroon waar men van thuis uit mee bekend is (Nagel, 2004). Socialisatie is een actief proces waarin personen ideeën vormen over wie ze zijn en hoe zij verbonden zijn met de wereld om hen heen. Primaire socialisatie is normatief van karakter en benadrukt dat in de socialisatiefase kinderen waarden en normen worden bijgebracht. In de opvoeding leren de kinderen de gebruiken en voorkeuren van de statusgroep van de ouders. Zij ervaren dat de leefstijl en spraak van de ouders als vanzelfsprekend (Bourdieu, 1984 [1979]). Deze stelling van primaire socialisatie komt tot op een bepaalde hoogte overeen met de rolmodeltheorie van Bandura. De rolmodeltheorie stelt dat kinderen het culturele gedrag van hun ouders imiteren (Bandura & Walters, 1963). In de opvoeding herhalen kinderen namelijk gedrag, niet alleen gedrag dat door ouders wordt beloond maar ook het voorbeeldgedrag van ouders dat ze veelvuldig waarnemen. Bij imitatie als vorm van

culturele overdracht verloopt socialisatie dan ook veelal niet-intentioneel en informeel aangezien ouders het vanzelfsprekende rolmodel zijn.

Verder stelden Bourdieu (1984 [1979]) en Bourdieu & Passeron (1977) dat de primaire socialisatie van doorslaggevende betekenis is voor het gedrag na de adolescentie periode. Deze stelling berust op verschillende argumenten. Het centrale argument in Bourdieus gehele oeuvre is dat in de socialisatie vaardigheden worden ontwikkeld die nodig zijn om cultuuruitingen te decoderen. Socialisatie betreft in hoofdzaak culturele socialisatie en de cognitieve vaardigheden die leiden tot begrip van taal en kunstuitingen krijgt men mee van thuis, en zijn anders moeilijk eigen te maken. Bourdieu is tevens van mening dat de intergenerationele overdracht van ongelijkheid niet is verdwenen maar dat de ouderlijke culturele hulpbronnen van groter belang zijn geworden en status nog steeds van generatie op generatie wordt overgeërfd. Daarmee heeft een culturele socialisatie op twee manieren een invloed op de ontwikkeling van culturele competenties en gedragingen: rechtstreeks (primaire socialisatie) en via het onderwijs (secundaire socialisatie) (Bourdieu, 1984 [1979]; Bourdieu & Passeron, 1977).

Secundaire Socialisatie

In tegenstelling tot de primaire socialisatie bereidt de secundaire socialisatie het individu voor op het innemen van specifieke sociale posities en op het vervullen van de rollen die aan deze posities zijn verbonden (Nagel, 2004). Secundaire socialisatie vindt plaats binnen grotere en formelere samenlevingsverbanden zoals scholen, bedrijven en vrijetijdsverenigingen. De school wordt gezien als de belangrijkste bron van secundaire socialisatie. De school brengt leerlingen niet alleen de specifieke kennis en vaardigheden bij die nodig zijn voor het bereiken van een bepaalde sociale positie maar ze maakt de leerlingen ook vertrouwd met de waarden, normen, attitudes en typische gedragingen die eigen zijn aan een bepaalde positie.

Zoals eerder vermeld onderzoeken de meeste studies het verschil in participatie aan culturele activiteiten tussen allochtonen en autochtonen. In het proefschrift van Nagel (2004) wordt niet alleen dit verschil bestudeerd maar er wordt ook onderzocht of een vroegere kennismaking met cultuur de latere participatie bevordert. Op grond van een aantal andere onderzoeken op het gebied van kunstconsumptie concludeert Nagel (2004) dat kennismaken met culturele activiteiten vóór de leeftijd van twintig leidt tot een grotere kans op latere deelname en een grotere frequentie daarvan. Om de invloed van de primaire socialisatie op participatie aan culturele activiteiten te verklaren is men van mening dat daar waar de culturele socialisatie in het

ouderlijk milieu zich beperkt tot kinderen uit cultureel actieve gezinnen, de school ook kinderen uit minder cultureel actieve gezinnen in aanraking kan brengen met cultuur en zodoende de bestaande ongelijkheden in cultuurparticipatie reduceert. Ander onderzoek toont aan dat culturele socialisatie via de school minder effectief is dan via de ouders. Verder toont het onderzoek dat museum- en concertbezoekers die hun eerste bezoek met hun ouders afleggen vaker musea en concerten bezoeken dan zij die door de school gestimuleerd worden.

Modelling

In het boek 'Social Learning Theory' licht Bandura (1977) zijn sociale leertheorie toe. Kort samengevat stelt Bandura dat kinderen leren door sociale situaties te observeren, cognitief te verwerken en vervolgens te imiteren: dit noemt Bandura 'observationeel leren'. Wanneer een kind bijvoorbeeld een aantal keer in zijn omgeving, op televisie of op een andere manier, ziet hoe mensen omgaan met een conflict, dan kan het kind daardoor leren hoe hij of zij zelf met een dergelijke situatie moet omgaan. Het kind maakt een mentale representatie van het geobserveerde gedrag en zet deze mentale representatie daarna om in acties wanneer hij of zij zelf in een soortgelijke situatie terechtkomt. Het kind evalueert vervolgens of deze handelwijze positieve gevolgen heeft. Wanneer dit het geval is, zal het kind vaker op deze manier handelen. Bandura stelt daarbij dat kinderen bij het observationeel leren een voorbeeld nemen aan belangrijke figuren in hun leven zoals hun vader of moeder. Dit principe heet 'modelling'.

Imitatie is een complex proces waarbij gezichtsvermogen, representatie, geheugen en motorische vaardigheden een grote rol spelen. Door het gedrag van anderen te observeren en op unieke situaties toe te passen, stellen mensen zich in staat een palet van verschillende opties van gedrag eigen te maken (Bandura, 1986). Bekwame voorbeeldfiguren dragen fragmenten van kennis, vaardigheden en strategieën over om te handelen in verschillende omstandigheden. Mensen die in moeilijke situaties door volharding succesvol zijn, vormen een inspiratiebron voor toeschouwers om hun leven te veranderen en de toekomst vorm te geven (Bandura, 1997; 2000). Door de kracht van voorbeeldfiguren verwerven mensen leefstijlen, waarden, leefregels, inspiratie en een gevoel van persoonlijke en collectieve handelingsbekwaamheid (Bandura, 2003).

Sociaal Cognitieve Theorie

Het idee van modelling komt voort uit de sociaal-cognitieve theorie van Bandura (1986). In deze theorie wordt het menselijk gedrag niet in de eerste plaats aangestuurd door interne

behoeften, driften, impulsen, instincten en karaktertrekken of automatisch ontwikkeld en gecontroleerd door de omgeving. Het menselijk functioneren is eerder een uitkomst van de wisselwerking tussen gedrag, cognitieve en persoonlijke factoren en invloeden van de omgeving. Om de complexiteit en de variatie in menselijk gedrag recht te doen, noemt Bandura vijf menselijke eigenschappen die richting geven aan het menselijk handelen, namelijk: de mogelijkheid om symbolen te begrijpen en te gebruiken, de mogelijkheid om verwachtingen te hebben over het eigen gedrag en over de toekomst, de mogelijkheid om plaatsvervangend van anderen nieuw gedrag aan te leren, de mogelijkheid om het eigen gedrag te reguleren en te controleren en tot slot ook de mogelijkheid om op het eigen gedrag te reflecteren. Deze menselijke mogelijkheden zijn van belang om het proces van geestelijke modelling te begrijpen.

Leren door Observatie

Leren door observatie is niet enkel imitatie. Imitatie is het proces waarbij een organisme enkel het gedrag van een ander nabootst. De focus op imitatie heeft volgens Bandura (1986) het onderzoek naar de toepassing van modelling van gedrag jarenlang belemmerd. Modelling van gedrag houdt juist in dat er door de samenhang tussen verschillende vormen van gedrag, de consequenties van het gedrag en in interactie met de omgeving variatie in aangeleerd gedrag kan optreden. Sterke vormen van modelling beïnvloeden niet alleen het gedrag van degene die waarneemt maar ook denkpatronen, emotionele reacties en zelfreflecties (Rosenthal & Bandura, 1978).

Mensen kunnen cognitieve vaardigheden en nieuwe gedragspatronen bemachtigen door de vaardigheden van anderen waar te nemen. Het leren van voorbeeldfiguren stelt mensen in de mogelijkheid om efficiënt en veilig een grote variatie aan gedrag en vaardigheden te leren. Zo besparen mensen zich moeite en pijn van het uitproberen van gedrag en het maken van fouten daarbij. Dit leren neemt verschillende vormen aan en kan gaan over nieuwe vormen van gedrag, het nemen van beslissingen, cognitieve vaardigheden en inzicht in mogelijkheid waarop gedrag kan variëren. Observationeel leren wordt het meest duidelijk wanneer voorbeeldfiguren nieuwe manieren van denken en gedrag demonstreren aan mensen die dit gedrag nog niet kennen en wanneer het deze mensen lukt om het gedrag te kunnen nabootsen (Bandura, 1971; Bandura & Jeffery, 1973). Leren door observatie beïnvloedt het leren van nieuwe vaardigheden en voorziet in regels hoe vaardigheden opnieuw georganiseerd en gestructureerd kunnen worden. De handelingen van anderen kunnen ook dienen als aanwijzingen voor eerder geleerd gedrag dat de

waarnemer al kan uitvoeren maar waar de waarnemer meer aanmoediging voor nodig heeft. De invloed van voorbeeldfiguren in het activeren, kanaliseren en ondersteunen van gedrag is op vele manieren aangetoond in laboratorium- en veldonderzoek (Bandura, 1969). De voorbeeldfiguren die de overhand hebben binnen sociale milieus bepalen gedeeltelijk welke kwaliteiten in gedrag worden aangesproken (Bandura, 1986). Het gedrag van voorbeeldfiguren is niet alleen een aansporing van eerder geleerd gedrag. Ook richt het gedrag de aandacht van de waarnemer op die voorwerpen in de omgeving die van belang zijn voor de handeling. Hierdoor wordt de waarnemer in de mogelijkheid gesteld om zelf deze voorwerpen te gebruiken in de nabootsing van het geobserveerde gedrag. Wanneer de functie van een voorwerp door de waarnemer begrepen wordt, kunnen de voorwerpen ook gebruikt worden bij andere handelingen (Bandura, 1962).

Modelling van voorbeeldgedrag kan dus dienen als instructie, om gedrag te remmen en te bevorderen, om gedrag te vergemakkelijken, om de aandacht voor prikkels uit de omgeving te verbeteren en om emoties op te roepen. Hoewel de verschillende elementen van modelling apart van elkaar kunnen worden ingezet, is het vaak zo dat de processen gezamenlijk en tegelijkertijd optreden. Het komt er op neer dat het meeste van het menselijk gedrag geleerd wordt door observatie van het gemodelleerde gedrag van voorbeeldfiguren (Bandura, 1986).

Onderzoekshypothesen

Het onderzoek naar de perceptie van Turkse en Marokkaanse ouders en jongeren op kunstonderwijs gebeurt op basis van een aantal onderzoekshypothesen.

In de eerste plaats gaan we ervan uit dat de primaire socialisatie een invloed heeft in het vormen van een perceptie op kunstonderwijs en aanverwanten. Daarna wordt gepeild naar de perceptie van Turkse en Marokkaanse jongeren en ouders over kunstonderwijs. Vanuit gaande dat de perceptie beïnvloed wordt door de primaire socialisatie denken we dat zowel de ouders als de jongeren een negatief beeld hebben op kunstonderwijs. Tenslotte wordt er gepeild naar de mate van gebrek aan modelling. Wij zijn van mening dat gebrek aan rolmodellen ervoor zorgt dat men, vooral ouders, een negatief beeld heeft op kunst in het algemeen.

De eerste twee hypothesevragen worden uitgebreid getoetst via de kwantitatieve gegevens met ondersteuning via kwalitatieve gegevens. De laatste hypothese zal voornamelijk onderzocht worden via kwalitatieve gegevens.

Methode

Exploratief Onderzoek

Om een antwoord te bieden op de onderzoeksvragen wordt gekozen voor een exploratief onderzoek met een kwalitatief en kwantitatief luik. In het kwalitatief luik worden semigestructureerde interviews gehouden met Turkse en Marokkaanse ouders en acteurs. In het kwantitatief luik worden leerlingen van Turkse en Marokkaanse afkomst uit de verschillende onderwijsvormen en ouders bevroegd aan de hand van een enquête. Exploratief onderzoek is best te beschrijven als een tussenvorm tussen descriptief en toetsingsonderzoek. Het is een empirisch onderzoek met als doelstelling hypothesen te vormen en te selecteren. Bij een exploratief onderzoek gaat de onderzoeker uit van zekere verwachtingen, van een min of meer vaag theoretisch raam; hij is gericht op het vinden van bepaalde soorten van samenhang in zijn materiaal, maar deze zijn niet in de vorm van scherp gestelde (toetsbare) hypothesen vooraf door hem geformuleerd zodat ze ook niet in eigenlijke zin getoetst kunnen worden (de Groot, 1994).

Kwalitatief onderzoek

In dit onderzoek is gekozen voor semigestructureerde interviews of topicinterviews. Topicinterviews zijn geschikt om ideeën, opvattingen en meningen van betrokkenen in het veld te achterhalen. In een open of semigestructureerd interview wordt de formulering van vragen door de interviewer aangepast aan de individuele respondent en aan de situatie op dat moment (Baarda, De Goede & Teunissen, 1995). Hierdoor ontstaan levendige gesprekken. Van te voren wordt een lijst gemaakt met gespreksonderwerpen of topics die tijdens het gesprek aan de orde zouden moeten komen. De bedoeling van een topiclijst is om het gesprek minimaal te structureren en geen belangrijke items over het hoofd te zien. Het hanteren van een topiclijst biedt een aantal voordelen. Het geeft de mogelijkheid aan geïnterviewde om zelf zaken aan te brengen waaraan de interviewer niet had gedacht of om bepaalde accenten te leggen. Tegelijkertijd biedt een topiclijst een referentiekader voor de analyse van alle interviews waardoor een vergelijking nadien mogelijk is, omdat iedere geïnterviewde wordt bevroegd over dezelfde topics. Een ander belangrijk aspect bij deze keuze is het feit dat formulering, inhoud, volgorde en antwoordkeuze van de vragen niet vastliggen (Mortelmans, 2007).

Kwantitatief onderzoek

Om de validiteit van de conclusies te verhogen en statistisch betrouwbare en representatieve uitspraken te doen, wordt ook een kwantitatief deel aan het onderzoek toegevoegd. Hierdoor kan op snelle en systematische wijze een relatief groot aantal respondenten bereikt worden. Er wordt gebruik gemaakt van een enquête, een onderzoek dat betrekking heeft op een veelheid van objecten waarbij de gegevens verzameld zijn in werkelijke situaties en vervolgens statistisch verwerkt worden (Albinsky, 1981). Op deze manier wordt getracht om cijfermatig inzicht te geven in de problematiek. Dit onderzoek betreft een primaire dataverzameling omdat er nog geen kwantitatieve data beschikbaar zijn (Billiet & Waage, 2004).

Deelnemers

De deelnemers van het kwantitatieve luik bestaan uit een gemengde groep van Turkse en Marokkaanse ouders met schoolgaande kinderen en schoolgaande Turkse en Marokkaanse jongeren. Alle deelnemers wonen in Antwerpen. Zowel de ouders als de jongeren werden op voorhand geïnformeerd over het doel van het onderzoek, over wat er van hen verwacht werd en hen werden ook gevraagd of zij bereid zouden zijn om deel te nemen aan het verdere onderzoek. Aan de ouders en de jongeren boven de 16 jaar die bereid waren om deel te nemen aan het onderzoek werd gevraagd om een informed consent te ondertekenen. Aan de ouders van de minderjarigen werd ook gevraagd om een informed consent te ondertekenen voor hun minderjarig kind. De onderzochte groep Turkse en Marokkaanse ouders bestaat uit 20 vrouwen en 30 mannen. De ouders bevinden zich in de leeftijdscategorie 22 t/m 57 jaar, met een gemiddelde leeftijd van $M = 38.5$ en $SD = 8.96$. Er zijn 22 ouders van Turkse origine en 28 van Marokkaanse origine. De onderzochte groep jongeren bestaat uit 33 meisjes en 57 jongens met een gemiddelde leeftijd van $M = 13.8$ en $SD = 2.86$. De leerlingen bevinden zich in de leeftijdscategorie 11 t/m 21 jaar. De jongeren worden volgens het onderwijsniveau in twee groepen verdeeld. Groep 1 bestaat uit 63 leerlingen van het 6^{de} leerjaar lager onderwijs. Groep 2 bestaat uit 27 leerlingen van het 6^{de} studiejaar secundair onderwijs.

Volgens McCracken (1988: 17) geldt bij de selectie van onderzoekselementen voor kwalitatief onderzoek de stelling "less is more" (minder is meer). Het is belangrijker om langer en zorgvuldiger met slechts enkele respondenten te werken dan een oppervlakkig onderzoek met heel veel respondenten te voeren. Voor vele onderzoeksprojecten zullen volgens deze auteur acht respondenten perfect volstaan. Voor het kwalitatieve luik zijn er interviews afgenomen van een

aantal acteurs en ouders. Eén actrice van Turkse origine en 5 acteurs van Marokkaanse origine verlenen hun deelname aan het onderzoek. De acteurs bevinden zich in de leeftijdscategorie 24 t/m 39 jaar. De groep van de ouders die deelname verleent aan het onderzoek bestaat uit 6 ouders van Marokkaanse origine en 7 ouders van Turkse origine. Verder kan de groep onderverdeeld worden in een groep van 5 vrouwen en 8 mannen. De geïnterviewde ouders bevinden zich in de leeftijdscategorie 35 t/m 52 jaar.

Materiaal

Het gebruikte materiaal bestaat uit een enquêteformulier (zie bijlage 1). De enquête kan zowel met pen en papier ingevuld worden als digitaal (<http://www.thesistools.com/web/>). Om zoveel mogelijk respondenten te kunnen bereiken wordt de enquête in eerste instantie ge-e-mailed naar alle lagere en middelbare scholen in Antwerpen. In de tweede instantie wordt de elektronische enquête geplaatst op verschillende fora en websites (Turkse jongerenvereniging, Marokkaanse jongeren, www.kifkif.be, www.yammer.be,...).

De enquête wordt afgenomen bij de leerlingen van het 6^{de} jaar lager onderwijs, 6^{de} jaar secundair onderwijs bij Turkse en Marokkaanse ouders. De enquêtes bevatten naast een reeks gesloten en halfopen vragen ook items waarbij gevraagd wordt om hun mening op een ratingschaal van 1 tot 5 aan te duiden (helemaal oneens, oneens, noch eens noch oneens, eerder eens, helemaal eens). Er is bewust gekozen voor een vijfpuntenschaal om het aantal keuzemogelijkheden te beperken maar toch voldoende nuance te vinden in de standpunten van de respondenten (De Maeyer & Vanhoof, 2007). Verder wordt ook de formulering van de vragen aangepast aan het taalniveau van de jongeren en de ouders. De enquête bevat verschillende onderdelen. Allereerst worden er algemene vragen gesteld zoals leeftijd, geslacht, schoolkeuze en de mate van beïnvloeding van hun studiekeuze. Vervolgens komen indicatoren aan bod om de perceptie van de respondenten over kunstonderwijs en kunst in het algemeen te meten. Tot slot worden vragen gesteld over hun demografische gegevens zoals geboorteplaats, geboorteplaats van de ouders en grootouders, gebruik van één en/of meerdere talen thuis, gevoel van etniciteit, opleidingsniveau en de beroepstoestand van de ouders. De enquête die bij de ouders wordt afgenomen is in geringe mate verschillend van de enquête van de jongeren. Zo worden bij de ouders eerst vragen gesteld over hun demografische gegevens zoals geslacht, leeftijd, geboorteplaats, geboorteplaats van de ouders,... Dit allemaal om een duidelijk onderscheid te kunnen maken tussen ouders van Turkse, Marokkaanse en andere afkomst. Tenslotte wordt gepeild

naar hun perceptie over kunstonderwijs. De enquête van de jongeren bevat 8 positief geformuleerde stellingen, 6 negatief geformuleerde stellingen en één neutrale stelling. De enquête van de ouders bevat 28 stellingen waarvan 11 positief geformuleerd, 15 negatief geformuleerd en twee stellingen die de bekendheid met het KSO trachten te meten.

Met als doel om meer te weten te komen over de moeilijkheden die de jongeren van Turkse en Marokkaanse origine ondervinden bij het maken van hun keuze om KSO te studeren, en de problemen die zij nog steeds ondervinden. In het begin van het opzet van deze studie is geopteerd om in het tweede deel een interview af te nemen van de jongeren die ingeschreven zijn in het kunstonderwijs in Antwerpen. Gezien de onbereidwilligheid van de scholen om mee te werken aan de studie is dit luik van het onderzoek vervangen door het afnemen van een interview van de ouders. Eerst en vooral willen we weten hoe bekend het KSO is onder Turkse en Marokkaanse ouders en ook wat zij ervan denken als hun kind beslist om KSO te studeren. Wat zien zij als voordelen en/of nadelen. Naast de ouders worden ook kunstenaars van Marokkaanse en Turkse origine geïnterviewd. Hierdoor peilen wij naar de redenen waarom zij het beroep gekozen hebben enerzijds en ook de moeilijkheden die zij ondervonden hebben en nog steeds ondervinden anderzijds.

Procedure

Als eerste stap zijn er 161 lagere scholen en 84 middelbare scholen via e-mail benaderd met de vraag of zij willen meewerken aan het onderzoek. Van de meeste scholen is er geen reactie gekomen. De andere scholen antwoorden dat zij niet mee kunnen werken aan het onderzoek met als reden: "wij zijn overvraagd" of "de scholen zijn geen testcentra en wij moeten onderwijs verstrekken". Gezien de lage respons op de e-mail zijn diezelfde scholen telefonisch gecontacteerd met de vraag of zij bereid zijn om mee te werken aan het onderzoek. Daarna zijn er ook een aantal scholen bezocht. Een aantal scholen van lager onderwijs zijn bereid om mee te werken. In die scholen is de enquête klassikaal afgenomen. De ingevulde enquêtes door andere leerlingen dan die van Turkse en Marokkaanse origine zijn echter niet binnen dit onderzoek meegenomen. Alle resultaten die in dit onderzoek besproken worden gaan dus uitsluitend over de Turkse en Marokkaanse jongeren. Om de jongeren van het secundair onderwijs te kunnen bereiken, zijn er verschillende jeugdverenigingen in Antwerpen gecontacteerd met de vraag of zij willen meewerken aan het onderzoek. De jeugdverenigingen die bereid zijn om mee te werken, hebben zowel de nodige documentatie als uitleg gekregen. De jongeren zelf zijn (via de jeugdvereniging) persoonlijk

gecontacteerd en bijgestaan tijdens het invullen van de enquête.

Volgens Knipscheer en Kelber (2012) is het moeilijk goede en betrouwbare onderzoeksinstrumenten (testen, taken, interviews) te ontwerpen omdat daar ondanks goede bedoelingen allerlei impliciete westerse waarden en verwachtingen in kunnen sluipen. Het is bijna onmogelijk een 'cultuurvrije' methode te ontwikkelen. Dit methodische probleem is een van de belangrijkste thema's in de studie van cultuur en psychologie. Zo is alleen de onderzoekssituatie zelf vaak al typisch westers. Westerse mensen zijn meestal gemotiveerd om een test in te vullen en doen dat in principe zonder hulp van anderen. Voor een niet-westerling is dit bepaald niet vanzelfsprekend. Bovendien is het instrument meestal door een onderzoeker uit Europa of de Verenigde Staten geconstrueerd zodat niet-westerlingen er moeite mee kunnen hebben omdat zij niet vertrouwd zijn met gebruikte begrippen of objecten. Om die redenen zijn er verschillende Turkse en Marokkaanse verenigingen actief in Antwerpen per e-mail en/of telefonisch gecontacteerd met de vraag of zij ouders zouden kunnen overtuigen om mee te werken aan de studie. Eerst zijn er een aantal evenementen, georganiseerd door de Unie van Turkse verenigingen en de Federatie van Marokkaanse verenigingen, bezocht en werd aan de ouders gevraagd of zij wilden meewerken aan de studie. Daarna zijn er een aantal Turkse en Marokkaanse moskeeën en het Alevitisch cultureel centrum Antwerpen bezocht.

Aangezien de enquête in het Nederlands ontwikkeld is en om ervoor te zorgen dat de respondenten de vragen goed begrijpen, is het zeer belangrijk dat de ouders de Nederlandse taal voldoende beheersen of dat er tolken aanwezig kunnen zijn om de vragen te vertalen. Ondanks de taalbarrière hebben veel ouders meegewerkt. Diegenen die niet meewerkten gaven één van de volgende redenen: "ik heb geen tijd", "ik kan geen Nederlands", "KSO ken ik niet", "ik kan niet lezen of schrijven", "...".

Resultaten

Kwantitatieve Onderzoeksresultaten

Om de mate van de invloed van de primaire socialisatie op de perceptie van de jongeren op kunstonderwijs na te gaan, worden in eerste instantie de antwoorden van de jongeren vergeleken met die van de ouders en vervolgens de antwoorden op de vraag: "hoe denk je dat de anderen denken over kunstonderwijs" te vergelijken met het antwoord van de ouders. Vervolgens kijken we of de jongeren hun studiekeuze besproken hebben met de ouders en in welke mate dit een invloed heeft op hun beslissing. Daarna wordt gepeild naar de perceptie van Turkse en Marokkaanse

jongeren en ouders over kustonderwijs. Dit wordt nagegaan door de positief geformuleerde antwoorden te vergelijken met de negatief geformuleerde antwoorden. Tenslotte wordt een vergelijking gemaakt tussen de antwoorden van de jongeren en de ouders op de vragen die te maken hebben met kennis van kunstonderwijs.

Vergelijking tussen ouders en jongeren

In Tabel 1 staan eerst alle antwoorden van de ouders (28) en de jongeren (15) op alle vragen over wat men denkt over KSO. Dit wordt gevolgd door een vergelijking van de antwoorden op de gelijke vragen.

Tabel 1

Wat denken de ouders en de jongeren over kunstonderwijs in het algemeen?

			(helemaal) oneens	(neutraal) +/-	(helemaal) eens
alle vragen	ouders = 28	ouders	41.7	32.6	25.6
	jongeren = 15	jongeren	44.8	35.0	20.1
gelijke vragen	ouders = 14	ouders	41.7	32.7*	25.6*
	jongeren = 14	jongeren	44.8	35.0*	20.1*

*Note: * p < 0,05 ten opzichte van de antwoorden (neutraal) +/- 2 en (helemaal) eens 3.*

Tabel 1 maakt duidelijk dat 45% van de jongeren het oneens is met stellingen zoals verantwoordelijkheid, verder studeren, slim zijn, ... en dit tegenover 42% van de ouders (zie enquête bijlage 1). Het dient wel gemeld te worden dat deze gegevens geen significantiedrempel van $p < .05$ behalen. Voor de "alle vragen" vinden we een significantie van $p = .43$. Bij "gelijke vragen" zijn de antwoorden "noch eens, noch oneens" en "(helemaal) eens" die significant scoren ($p = .032$ en $p = .012$).

Tabel 2

Hoe denken de jongeren dat de ouders denken over KSO en hoe denken de ouders over KSO?

		(helemaal) oneens	(neutraal) +/-	(helemaal) eens
de andere denken over KSO	jongeren	29.1***	47.1***	23.7
de ouders denken over KSO	ouders	43.3***	31.5***	25.2

*Note: ***p < 0,001 ten opzichte van de antwoorden (helemaal) oneens 1 en (neutraal) +/- 3.*

47% van de jongeren denkt dat de ouders een neutraal antwoord geven over KSO tegenover 32% van de ouders. Daartegenover is 43% van de ouders "(helemaal) oneens" met de

stellingen tegenover 29% van de jongeren. Deze stellingen zijn tevens significant ($p=.000$, $p=.000$). Wat de stelling (helemaal) eens betreft zijn de verschillen veel kleiner en ook niet significant.

Tabel 3

Bespreking van studiekeuze en de mate van beïnvloeding

	(helemaal) niet beïnvloed	(sterk) beïnvloed	niet besproken
besproken met de ouders	29.6	53.7	16.7
... met broers/zussen en andere familieleden	35.2	27.8	37.0
... met vrienden	44.4	33.3	22.2
...met anderen	7.41	55.6	18.5

Zoals valt af te leiden uit Tabel 3 heeft 54% van de jongeren die zijn studiekeuze besproken heeft met zijn ouders en vindt dat zijn keuze sterk beïnvloed is door zijn ouders.

Perceptie van jongeren en ouders

Tabel 4

Positieve en negatieve stellingen over kunstonderwijs $N(\text{ouders})=50$, $N(\text{jongeren})=90$

		(helemaal) oneens	(neutraal) +/-	(helemaal) eens
positief geformuleerde items	ouders	41.7***	32.7**	25.6
	jongeren	44.9***	35.0**	20.1
negatief geformuleerde items	ouders	23.2	71.2	5.67
	jongeren	62.9	20.8	16.3

*Note: ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$ ten opzichte van de antwoorden (helemaal) oneens 1 en (neutraal) +/- 2.*

In tabel 4 lezen we dat 63% van de jongeren oneens is met de negatief geformuleerde stelling over kunstonderwijs, wat een verschil is met de ouders die maar voor 23% oneens zijn met diezelfde stellingen. Deze verschillen zijn niet significant ($p=.734$). Wat de positief geformuleerde stellingen betreft zien wij dat bijna 45% van de jongeren het oneens is met de stellingen die bovendien significant zijn ($p=.000$). Een ander significant verschil vinden wij ook bij de antwoorden "noch oneens noch eens" $p=.003$.

Tabel 5

Kennis van KSO

		(helemaal) oneens	(neutraal) +/-	(helemaal) eens
wat weet men over KSO	ouders	44%	27%	29%
	jongeren	49%	25%	15%
Chi-toets (significantie)		.279	.886	.084

Tabel 5 laat zien dat het grootste verschil zich bevindt bij de antwoorden "(helemaal) eens" 29% van de ouders tegen 15% van de jongeren. Bij de twee andere antwoorden is het verschil veel kleiner maar eveneens niet significant.

Conclusie kwantitatief onderzoek

In het kwantitatief onderdeel van dit exploratief onderzoek is allereerst nagegaan of primaire socialisatie een invloed heeft op de perceptie van Turkse en Marokkaanse ouders en jongeren op kunstonderwijs. Om daarover een uitspraak te kunnen doen zijn we van mening dat: als primaire socialisatie een invloed zou hebben op perceptie de antwoorden van de jongeren in grote mate zouden overeen komen met de antwoorden van de ouders. Als we een vergelijking maken van de vragen van de ouders en die van de jongeren merken we dat in het onderdeel "alle vragen" geen één van de mogelijkheden de significantie van $p < .05$ behaald. Aangezien de vragenlijst die de ouders beantwoord hebben veel meer vragen bevatte dan die van de jongeren is beslist om in de verdere analyse een vergelijking te doen van "gelijke vragen". Vragen die zowel qua hoeveelheid als qua inhoud dezelfde zijn. Bij de analyse van "gelijke vragen" merken we dat in percentage uitgedrukt de antwoorden van de jongeren en ouders een gelijkenis vertonen, zij zijn tevens significant. We kunnen besluiten dat de jongeren en ouders in grote mate dezelfde ideeën hebben over een bepaalde stelling. Als we een analyse doen per stelling, zien we dat de stelling "leerlingen uit KSO zullen later een beroep uitoefenen met grote verantwoordelijkheid" de hoogste significantie behaalt, nl. $p = .000$, en dit vooral bij de mate van oneens zijn met de stelling. Verder is er een vergelijking gemaakt tussen de antwoorden van de ouders en wat de jongeren denken hoe de andere denken over KSO. Hier vinden we ook bijna geen verschil. Wat wil zeggen dat de jongeren vrij goed kunnen inschatten hoe de ouders denken over het KSO en aanverwanten. Als laatste merken we dat 83% van de jongeren zegt zijn school(studie)keuze besproken te hebben met de ouders waarvan 53% vindt dat zijn keuze "wel beïnvloed" tot "sterk beïnvloed" is. Dit in tegenstelling tot de mate van beïnvloeding door vrienden of andere familieleden. Dus hieruit

kunnen we besluiten dat primaire socialisatie tot op zeker hoogte een invloed heeft op de perceptie van de jongeren op KSO en dus ook op de school(studie)keuze.

Om een gedetailleerd beeld te krijgen over de perceptie van de jongeren en ouders op KSO hebben we de vragen in twee groepen verdeeld: positief geformuleerde stellingen en negatief geformuleerde stellingen. We gaan er van uit dat hoe groter de invloed van primaire socialisatie is hoe negatiever het KSO beoordeeld wordt enerzijds en dat er geen verschil zal zijn tussen de antwoorden van de ouders en jongeren anderzijds. Uit de analyse blijkt dat het verschil tussen jongeren en ouders zeer klein en significant is wat betreft de "positief geformuleerde stellingen", dit in tegenstelling tot de "negatief geformuleerde stellingen". Daar zien we dat de ouders een genuanceerdere mening hebben over KSO terwijl de jongeren het in grote mate "oneens" zijn met de stellingen. Deze verschillen zijn daarentegen niet significant bij de "positief geformuleerde stellingen": zowel bij "(helemaal) oneens" als "noch oneens, noch eens" vinden we een significant verschil. Dus we kunnen besluiten dat wat de "positief geformuleerde stellingen" betreft, we een ondersteuning vinden voor onze hypothese maar deze ondersteuning vinden we niet terug bij "negatief geformuleerde stellingen". Onze hypothese dat de perceptie van de jongeren op KSO even negatief als dat van de ouders is, mag verworpen worden.

Als laatst zijn we van mening dat de perceptie mede beïnvloed wordt door gebrek aan modellering. Om dit te kunnen testen hebben we stellingen als "ik ken geen Turk/Marokkaan die KSO gevolgd heeft" laten beoordelen door de ouders en jongeren. Uit de analyse van de gegevens blijkt dat de verschillen, uitgedrukt in percentages, niet zo groot zijn maar die zijn ook niet significant. Dus we kunnen besluiten dat onze derde hypothese hier niet bevestigd wordt maar voordat we die verwerpen gaan we eerst kijken naar de kwalitatieve onderzoeksgegevens.

Kwalitatieve Onderzoeksresultaten

Om een beter zicht te krijgen in wat men denkt over KSO en het beroep van acteur, hoe goed kent men KSO en wat zijn de voordelen, de nadelen, de moeilijkheden en de mogelijkheden, is beslist om het kwalitatief onderzoek in te delen in twee delen. Het eerste deel bevat de verwerking van de gesprekken met de ouders. In het tweede deel zijn de gesprekken met Turkse en/of Marokkaanse acteurs verwerkt (zie bijlage 2 & 3).

Onderdeel ouders

De eerste vraag die aan de ouders gesteld wordt, luidt als volgt: "kent u KSO?" In de antwoorden van de ouders zijn er heel wat aanwijzingen dat er een verschil is in kennis over het

KSO tussen de eerste generatie en de tweede generatie. De meeste ouders van de eerste generatie geven aan KSO niet kennen. Sommigen zeggen zelfs er nog nooit van gehoord te hebben. Daarentegen geven de ouders van de tweede generatie aan dat zij KSO zeer goed kennen. Twee van de moeders vertellen zelfs dat zij KSO wilden gaan studeren. Anderen vertellen dat zij hun kinderen buiten de schooluren wel naar een academie laten gaan (zie bijlage 2).

Wat denken de ouders als hun kind KSO wil studeren?

De ouders van de tweede generatie geven aan dat hun kind mag volgen wat hij/zij zelf wil. Als hij maar iets doet waar hij goed in is en wat hij graag doet. Aangezien de ouders van de eerste generatie het KSO niet kennen en ook niet weten wat de inhoud wordt er een beknopte uitleg over gegeven. Nadat ze vernemen dat KSO o.a. een bijdrage levert tot het zelfstandig kritisch denken en handelen (Van Petegem et al., 2005) - wat indruist tegen de opvattingen die de Turkse en Marokkaanse ouders hebben over opvoeding - en over opkomen voor eigen ideeën en gevoelens (Timmerman et al., 2002), dan vinden ze KSO geen goede richting voor hun kind en zouden ze ook niet willen dat hun kind het volgt. Dit mede omdat zij bang zijn dat hun kinderen negatief gaan veranderen, dat hun kinderen niet meer gaan luisteren en onbeleefd gaan worden (zie bijlage 2).

Werken als acteur, danser,...na KSO?

Onder de topics: gemakkelijk werk vinden, geld verdienen als acteur, verder kunnen studeren,... merken we dat de meningen zeer verdeeld zijn. Waar de ouders van de eerste generatie denken dat verder studeren en werken de belangrijkste doelen zijn, vinden de ouders van de tweede generatie dat minder belangrijk. Zij begrijpen wel dat de ouders van de eerste generatie (hun ouders) anders denken dan zij zelf denken. De ouders van de eerste generatie geven ook aan dat KSO geen beroepsperspectief geeft. Ze denken zelfs dat je niet verder kan studeren nadat je KSO gevolgd hebt (zie bijlage 2).

Voorbeeldfiguren

Uit de interviews is ook duidelijk af te leiden dat het beroep van kunstenaar (acteur, muzikant,...) niet gekend is onder de Turkse en Marokkaanse ouders. Zij kennen ook (bijna) niemand die KSO gevolgd heeft en er iets mee bereikt heeft. Bovendien kennen zij zo goed als niemand van Turkse en/of Marokkaanse origine die acteert in België (zie bijlage 2).

Geloof en kunst

Een aantal ouders, vooral de tweede generatie, geven ook aan dat ze wegens geloofsovertuigingen geen KSO hebben mogen volgen of zouden gemogen hebben. Het is verboden volgens hun geloof, zeggen ze dan (zie bijlage 2).

Conclusie kwalitatief onderzoek - interview ouders

In de meeste interviews, vooral bij de ouders van de eerste generatie, stellen we vast dat KSO een richting is die in eerste instantie niet gekend is onder Turkse en Marokkaanse ouders. Diegenen die denken het te kennen, hebben ook een ander beeld over wat men in het KSO kan leren en of men al dan niet verder kan studeren. Verder denken ze dat een richting als KSO geen werkzekerheid kan bieden. En voor hen als ouder is het belangrijk dat hun kind verder studeert of werk vindt. Acteren is geen optie, vinden ze. De kans dat hun kinderen als acteur werken is zeer klein volgens hen. Zij kennen trouwens niet één acteur van Turkse of Marokkaanse origine in België. De ouders van de tweede generatie denken, in tegenstelling tot hun ouders, anders over KSO. Zij kennen het beter en weten wat het inhoudt.

Tenslotte vertellen de ouders van de tweede generatie dat één van de redenen waarom zij geen KSO mochten studeren te maken had met het feit dat zij niemand kennen die KSO gevolgd heeft of die een kunstzinnig beroep uitoefent enerzijds en dat het van hun geloof niet mocht anderzijds. Het laatste wordt ook beaamd door de ouders van de eerste generatie. De meesten vinden dat acteren, zingen, op tv komen tegen het geloof is en dat het daarom verboden is. Het negatief beeld inzake KSO valt vooral op bij de ouders van de eerste generatie. Zo blijven ze allerlei redenen vinden waarom hun kind geen KSO zou mogen gaan studeren.

Onderdeel acteurs

Uit de interviews blijkt dat niet één van de acteurs KSO gevolgd heeft. Er is maar één van de 6 die toestemming gekregen heeft van zijn ouders om aan Sint-Lucas in Antwerpen hogere studies te volgen. De overigen zijn gewoon gerold in het beroep van acteur of hebben een deeltijdse theateropleiding gevolgd in combinatie met werken of een andere opleiding. De acteurs geven ook aan dat zij geen KSO hebben mogen volgen omdat de ouders het enerzijds niet kenden en anderzijds het niet als een richting met toekomstperspectief zagen. Sommige acteurs spreken ook van een kloof tussen de ouders en hun kinderen. Tussen wat ze kennen en met wat ze geconfronteerd worden. De schrik voor het onbekende is groot volgens de acteurs.

Moeilijkheden

Uit de interviews blijkt duidelijk dat de Turkse en Marokkaanse acteurs en regisseurs met verschillende moeilijkheden te kampen hebben tijdens hun carrière. De eerste moeilijkheid ondervinden zij thuis bij hun ouders. Bij moeilijkheden en of bij succes zullen de ouders steun en/of waardering achterwege laten. Hetgeen het er niet makkelijker op maakt om de keuze te maken. De andere moeilijkheid waarmee de Marokkaanse en Turkse acteurs te maken krijgen is de 'typecasting'. De enige rollen die Turkse en/of Marokkaanse acteurs toebedeeld krijgen gaan over de Turk of Marokkaan als crimineel, drugsdealer,... of als de superbrave knuffel Turk of Marokkaan (zie bijlage 3).

Voorbeeldfiguren

Er wordt meerdere keren aangegeven dat voorbeeldfiguren ontbreken. Dit schrijft men toe aan het feit dat de Vlaamse mediawereld blank is. De ouders kennen geen Turkse of Marokkaanse acteur(s). Op die manier is het voor de jongeren ook moeilijk, zij hebben niemand om zich aan te spiegelen. Uit verschillende interviews kunnen we afleiden dat de acteurs zich er vaak van bewust zijn dat ze dan ook de voorbeeldfiguren van de komende generatie zijn. Voor de ene is dit een stap in de goede richting terwijl de andere het als een moeilijke taak omschrijft. Zolang ze niet in bekende tv-programma's te zien zijn kent niemand hen. Maar als zij een rol toebedeeld krijgen dan zijn er andere problemen waarmee ze geconfronteerd worden. De meeste rollen die ze mogen spelen zijn meestal stereotiepe versterkende rollen en dat is niet het beeld dat ze willen overdragen aan de jongeren. En het weigeren van zo'n rol gaat gepaard met onbekendheid, wat ze ook weer niet willen. Een ander probleem is de cultuurkloof. Als zij een rol krijgen waarin ze een meisje moeten kussen of naakt in beeld komen dan rijst de vraag: wat zullen de ouders denken. Ze weten ook dat dergelijk gedrag nog steeds taboe is bij de ouders, waardoor ze dan geen toestemming zouden geven aan hun kind om KSO te volgen of acteur te worden (zie bijlage 3).

Conclusie kwalitatief onderzoek - interview acteurs

In dit onderdeel willen we allereerst nagaan of de acteurs KSO hebben mogen studeren en waarom ze voor deze richting hebben gekozen. Uit alle interviews blijkt dat er niet één KSO gevolgd heeft. Sommigen hebben niet gemogen, de anderen waren van mening dat het niet zou mogen met als gevolg dat zij automatisch iets anders zijn gaan volgen om later toch in het beroep van acteur te rollen. Daarna willen we weten of het beroep van acteur mogelijkheden dan wel

moeilijkheden biedt. Uit de gesprekken blijkt dat zij in het uitoefenen van hun beroep veel meer moeilijkheden ondervinden dan toen zij een ander beroep uitoefenden. De moeilijkheden die ze ondervonden hebben en nog steeds ondervinden zijn: het onbegrip van de ouders en familie en het niet krijgen van de kans om zich te bewijzen als acteur. Wat maakt dat sommigen het gewoon opgeven, ook al weten zij dat de jongere generaties hen als voorbeeld zouden kunnen gebruiken. Uit de interviews is gebleken dat zij zelf geen voorbeeldfiguur hadden om zich aan op te trekken en om de ouders te kunnen overtuigen dat zij wel goed zijn en dat zij iemand kunnen worden. Dit draagt tevens bij waarom het beroep van acteur geen alledaagse keuze is.

Conclusie

Vertrekkend uit de bevindingen van Bourdieu (1984 [1979]) dat primaire socialisatie datgene is dat latere culturele voorkeuren en afkeren van iemand vastlegt en dat de secundaire socialisatie op school of via buitenschoolse activiteiten en het bredere sociale netwerk hier weinig aan zou kunnen veranderen, zijn we ook van mening dat de perceptie van Turkse en Marokkaanse ouders en jongeren op KSO beïnvloed wordt door deze processen. We zijn tevens van mening dat de ondervertegenwoordiging van jongeren van Turkse en Marokkaanse origine in het KSO te verklaren valt door de invloed van primaire socialisatie.

Om de hypothese dat primaire socialisatie een invloed heeft op de perceptie te toetsen is in eerste instantie een analyse gedaan van de kwantitatieve gegevens, gevolgd door een analyse van de kwalitatieve gegevens om als laatste een samenvattende conclusie te trekken. In het eerste deel wordt er van uit gegaan dat primaire socialisatie een invloed heeft op perceptie en dat hierdoor de antwoorden van de jongeren en ouders in grote mate gelijkenissen zullen vertonen. Bij een vergelijking van de antwoorden van de ouders en de jongeren lijkt het verschil op het eerste zicht niet zo groot te zijn. Bij verdere exploratie van de gegevens merken we dat in het onderdeel "alle vragen" geen één van de mogelijkheden een significantie van $p < .05$ behaalt. Wat wil zeggen dat de antwoorden van de jongeren verschillend zijn van die van de ouders. Dit verschil kan ook verklaard worden door het feit dat de vragen die de ouders moesten beantwoorden er bijna dubbel zoveel waren als de vragen van de jongeren. Daarom is beslist om bij de verdere analyse van de gegevens "alle vragen" buiten beschouwing te laten en alleen een analyse te doen van de "gelijke vragen". Dit wil zeggen de vragen die zowel qua hoeveelheid als qua inhoud dezelfde zijn. Bij de analyse van "gelijke vragen" merken we dat, in percentage uitgedrukt, de antwoorden van de jongeren niet veel verschillend zijn van die van de ouders. Als wij kijken naar de mate van eens

zijn met een stelling merken wij dat de verschillen bij "noch eens, noch oneens" en "(helemaal) eens" de significantiedrempel van $p < .05$ ($p = .032$ en $p = .012$) behalen. Dus jongeren en ouders hebben in grote mate dezelfde ideeën over een bepaalde stelling. Niet alleen bij de vergelijking tussen "gelijke vragen" maar ook bij de vergelijking tussen wat de jongeren denken dat de anderen denken over KSO en wat de ouders zelf denken, vinden we een significantie van $p = .000$ zowel bij "(helemaal) oneens" als bij "noch eens, noch oneens". Als laatste is aan de jongeren gevraagd of zij hun studiekeuze besproken hebben met de ouders en in welke mate zij vinden dat hun keuze beïnvloed is geweest door de ouders. Liefst 53% van de jongeren geeft aan dat zijn keuze beïnvloed tot sterk beïnvloed is door de ouders.

In het kwalitatieve deel zijn interviews van ouders en acteurs afgenomen. Uit deze interviews kunnen we afleiden dat het KSO en het beroep van acteur niet zo bekend zijn bij de Turkse en Marokkaanse ouders. Daardoor heeft men ook vaak een verkeerd beeld over het KSO en het beroep van acteur. Aan de andere kant stellen we ook vast, vooral bij de eerste generatie, dat men het geloof als reden gebruikt om te verklaren waarom hun kinderen geen KSO zouden mogen volgen. Iets waarmee de acteurs ook geconfronteerd worden. Als zij op tv komen moeten zij ervoor zorgen dat zij geen scènes spelen die ontoelaatbaar zijn voor de ouders. Verder blijkt uit de interviews dat de ouders van de eerste generatie het volgen van een hoog aangeschreven opleiding en werkzekerheid als primair zien. En dat in hun ogen het KSO daar niet aan voldoet. Hieruit kunnen we afleiden dat onze hypothese dat de primaire socialisatie een invloed heeft op perceptie bevestigd wordt.

De tweede hypothese dient beschouwd te worden als een gevolg op de eerste hypothese. Als primaire socialisatie een invloed heeft op perceptie dan verwachten we een grote mate van overeenkomst tussen de antwoorden van de jongeren en die van de ouders enerzijds en ook een negatief beeld op het KSO anderzijds. Om dit te kunnen testen zijn in het kwantitatieve luik vergelijkingen gemaakt tussen positief geformuleerde stellingen en negatief geformuleerde stellingen. In het kwalitatieve luik is aan de geïnterviewde ouders gevraagd hoe goed zij KSO kennen en wat ze zouden denken als hun kind KSO zou willen gaan studeren.

In het eerste deel stellen we vast dat het verschil in antwoorden tussen jongeren en ouders zeer klein en significant is wat betreft de "positief geformuleerde stellingen". Dit in tegenstelling tot de "negatief geformuleerde stellingen". Daar zien we dat de jongeren in grote mate (helemaal) oneens zijn met de stellingen terwijl de ouders een genuanceerdere (neutrale) mening hebben over het KSO. Het verschil in perceptie tussen ouders van de eerste generatie en ouders van de tweede

generatie en de jongeren kunnen we ook uit de interviews afleiden. De ouders van de eerste generatie kennen het KSO niet, daardoor hebben ze ook een totaal ander beeld dan hun kinderen, die het wel kennen. Enerzijds zijn de jongeren ervan bewust dat na het volgen van het KSO nog een lange weg afgelegd dient te worden om in de podiumkunsten iets te bereiken en dat de jobzekerheid alles behalve is, anderzijds zijn de ouders bang dat hun kind negatief gaat veranderen. Hij/zij zal met rare mensen omgaan en zal met rare ideeën naar huis komen en hij zal later niet verder kunnen studeren. Dat maakt dat ze KSO niet alleen negatiever dan de jongeren beoordelen, ze willen niet dat hun kind KSO volgt. En zij hebben er allerlei redenen voor, van "het biedt geen jobzekerheid" tot "het is tegen ons geloof". Gezien het verschil in de antwoorden van de jongeren en ouders zouden we kunnen concluderen dat onze hypothese dat de perceptie van de jongeren op het KSO gelijk is aan die van de ouders verworpen mag worden. Maar dat gaan we niet doen. De redenen hiervoor zijn de volgende. Bij positief geformuleerde stellingen vinden we een significante gelijkenis in de antwoorden, wat wil zeggen dat zowel de ouders als de jongeren hetzelfde denken over de stellingen omtrent studeren in het KSO. De tweede reden vinden we in de interviews. De ouders van de tweede generatie geven aan dat zij elk weekend en/of op woensdagsnamiddag hun kinderen naar één of andere academie brengen. Maar geen één van de kinderen van deze ouders heeft KSO gevolgd of volgt het nu. En als laatste, de acteurs vertellen dat zij zich niet alleen door de ouders maar ook door hun vroegere vrienden en andere familieleden niet begrepen voelen. Dus om de bovenvermelde hypothese te kunnen bevestigen of verwerpen dient verder onderzoek te gebeuren.

Als laatste zijn we van mening dat gebrek aan modellering, zoals Bandura (1977) het noemt in zijn sociale leertheorie of "onbekend maakt onbemind" zoals Gijsberts en Dagevos (2005) het noemen in hun contacthypothese, ervoor zorgt dat zowel het KSO als de deelname aan podiumkunsten ondervertegenwoordigd is onder jongeren van Turkse en Marokkaanse origine. Om deze hypothese te kunnen toetsen hebben we in het kwantitatief onderdeel aan de ouders en jongeren vragen gesteld als "ik ken geen enkele Marokkaan/Turk die KSO gestudeerd heeft". Uit de analyse blijkt dat de verschillen tussen jongeren en ouders niet zo groot zijn. In het kwalitatief onderzoek hebben zowel de ouders als de acteurs hun mening over de bekendheid van het KSO en het beroep van acteur meegedeeld. Zo blijkt uit de interviews dat men weinig jongeren kent die KSO volgen en ook weinig tot geen acteurs kent van Turkse en/of Marokkaanse origine. Dit kan verklaard worden, volgens de acteurs, door het feit dat de Vlaamse mediawereld blank is en dat de acteurs van Turkse en Marokkaanse origine nog steeds de kans niet krijgen om zich te bewijzen als

acteur. De rollen die ze toebedeeld krijgen en die in de media getoond worden zijn stereotiepe versterkend. Een Marokkaanse en Turkse acteur krijgt nooit een rol die hij verdient naar zijn capaciteit. Dit zorgt ervoor dat sommige acteurs het, na veel moeite, opgeven. De verhalen dat de acteurs van Turkse en Marokkaanse origine niet de rollen krijgen die ze verdienen doet de ronde bij andere jongeren wat er voor zorgt dat zij toegeven aan de ouders en helemaal iets anders gaan studeren dan wat zij zouden willen doen. De ouders langs de andere kant zien geen Turk of Marokkaan op tv in tegenstelling tot andere beroepen. Zij kennen wel artsen, advocaten, ... maar geen acteurs. Dus onze hypothese dat gebrek aan modelling de negatieve perceptie op het KSO kan verklaren wordt bevestigd.

Discussie en Aanbevelingen

Uit het onderzoek is gebleken dat de primaire socialisatie een invloed heeft op de perceptie van Turkse en Marokkaanse ouders en de jongeren op het KSO. Het is zeer belangrijk deze resultaten niet te veralgemenen naar alle Turkse en Marokkaanse ouders en jongeren. In het onderzoek is het aannemelijk dat de deelnemende ouders, jongeren en acteurs er andere visies en gevoelens op nahouden dan andere ouders, jongeren en acteurs, die niet bereid zijn te participeren. De deelnemers hebben immers vrijwillig deelgenomen aan het invullen van de enquête en het interview en zijn wellicht meer gemotiveerd om te participeren aan een onderzoek dan de anderen. Een ander kritisch punt over dit onderzoek is dat sommige respondenten de enquête in een groep van 3 à 4 personen ingevuld hebben wat hun antwoorden beïnvloed kan hebben. Bij de ouders die de taal niet machtig waren, zijn de vragen vertaald door een tolk wat ook kan leiden tot beïnvloeding, en er dus sociaal wenselijke antwoorden bij kunnen zitten. Dit is niet gecontroleerd en hierdoor kunnen respondenten andere antwoorden geven dan wat zij werkelijk denken over de stellingen. In een vervolgonderzoek zou gekeken kunnen worden of dit tegengegaan of onderzocht kan worden.

Het initiële doel van dit onderzoek was om een vergelijking te kunnen maken tussen de ouders en de jongeren. Daarna tussen de ouders van Turkse origine en ouders van Marokkaanse origine en tussen mannen en vrouwen. Tussen de jongeren van het 6de leerjaar en de jongeren van het 6de middelbaar, tussen jongens en meisjes en als laatst tussen de jongeren die aangeven dat zij zich Turk, Marokkaan of Vlaming voelen. Doordat de scholen niet bereid zijn om mee te werken aan het onderzoek en de ouders moeilijk bereikbaar zijn is dit onderzoek met beperkte respondenten gebeurd. En zijn we genoodzaakt geweest om alleen een vergelijking te maken

tussen de ouders en de jongeren. Verder is uit de interviews met de ouders gebleken dat er een mate van verschil te vinden is in het denken en de perceptie op het KSO, tussen de ouders van de eerste generatie en ouders van de tweede generatie. Een grootschalig onderzoek dat al deze vergelijkingen zou kunnen maken zou niet alleen interessante antwoorden kunnen bieden maar ook de representativiteit verhogen, hetgeen uiteraard niet mogelijk is bij een onderzoek als dit.

Een laatste kritisch punt van dit onderzoek is dat alleen acteurs en ouders geïnterviewd zijn geweest. De perceptie op KSO tussen de geïnterviewde ouders en acteurs is zeer verschillend, wat ook verwacht werd. Maar we kunnen niets zeggen over andere jongeren. Om te weten te komen of de perceptie van andere jongeren zeer verschillend is met die van de ouders en/of die van de acteurs zou verder onderzoek dienen te gebeuren. Om hierop een antwoord te kunnen bieden zou men in dat onderzoek diepte-interviews moeten afnemen van de leerlingen die wel gekozen hebben om KSO te volgen en leerlingen die gekozen hebben om een andere richting te volgen.

Referenties

- Albinsky, M. (1981). *Onderzoekstypen in de sociologie*. Assen: Van Gorcum.
- Algemene Directie werkgelegenheid en Arbeidsmarkt (2009) *De immigratie in België aantallen, stromen en arbeidsmarkt*, Brussel: Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal overleg.
- Bandura, A. (1962). *Social Learning through Imitation*. University of Nebraska Press: Lincoln, NE.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behaviour modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandura, A. (1971). *Psychological modeling: Conflicting theories*. Chigago: Aldine-Atherton.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought & action. A social cognitive theory*. Engelwood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9, 75-78.
- Bandura, A. (2003). On the Psychological Impact and Mechanisms of Spiritual Modeling. *The international Journal for the Psychology of Religion*, 13(3), 167-173. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Baarda, D.B., De Goede, M.P.M. & Teunissen, J. (1995). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.
- Bandura, A. & Jeffery, R. W. (1973). Role of symbolic coding and rehearsal processes in observational learning. *Journal of Personality an Social Psychology*, 26, 295-305.
- Bandura, A. & Walters, R. H. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Billiet, J., Eisinga, R., Scheepers, P. (1996). Ethnocentrism in the Low Countries. A Comparative Perspective. *New Community, European Journal on Migration and Ethnic Relations*, 3, 401-416. Geraadpleegd 20 januari 2012 Universiteit Utrecht.
- Billiet, J. & Waege, H. (2004). *Een samenleving onderzocht. Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek*. Antwerpen: De Boeck.
- Böcker, A. & Groenendijk, K. (2004). *Einwanderungs - und Integrationsland Niederlande: Tolerant,*

- liberal und offen?* In: Friso Wielenga, Ilona Taute (eds.): *Länderbericht Niederlande. Geschichte - Wirtschaft - Gesellschaft*, Bonn. Geraadpleegd op 10 april 2013 op http://www.unimuenster.de/imperia/md/content/hausderniederlande/zentrum/projekte/schulprojekt/lernen/multik_nl/10_10.pdf.
- Bourdieu, P. (1984 [1979]). *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- de Graaf, N. D. & Ganzeboom, H. B. G. (1990). Cultuurdeelname en opleiding: een analyse van statusgroep-effecten met diagonale referentiemodellen. *Mens en Maatschappij*, 65, 219-244.
- De Groot, A. D. (1994). *Methodologie. Grondslagen van onderzoek en denken in de gedragswetenschappen*. Assen: Van Gorcum.
- De Haan, J. (2000). Amateurkunst in Nederland: ontwikkelingen, bedreigingen en stimulans. In: M. de Waal, (Eed.), *De engelenbak: 25 jaar een theater om lief te hebben* (pp. 191 – 222). Amsterdam: Theater de engelenbak/ boekmanstudies.
- De Maeyer, S., & Vanhoof, J. (2005). De vijfpuntenschaal in onderwijsonderzoek: de regel, maar ook in regel? In: Valcke, M., De Cock, K., Vanderlinde, R. & Gombeir, D. (red.), *Metten en onderwijskundig onderzoek* (pp. 458 – 461). Gent: Academia Press.
- Duquet, D., Glorieux, I., Laurijssen, I., & Van Dorsselaer, Y. (2006). *Wit krijgt schrijft beter*. Antwerpen: Garant.
- Elffers, A. (2001). *Culturele diversiteit in de podiumkunsten: Een praktisch onderzoek naar initiatieven in Nederland en de Verenigde Staten*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- Ganzeboom, H. B. G. (1989). *Cultuurdeelname in Nederland. Een empirisch-theoretisch onderzoek naar determinanten van deelname aan culturele activiteiten*. Assen/Maastricht: Van Gorcum.
- Ganzeboom, H. B. G. & de Graaf, P. M. (1991a). Sociale herkomst, culturele socialisatie en cultuurparticipatie: een sibling-analyse. *Sociale Wetenschappen*, 34, 272-288.
- Ganzeboom, H. B. G. & de Graaf P. M. (1991b). Culturele socialisatie en culturele participatie. Over

- de invloed van het ouderlijk milieu. In: Verhoeff, R. & Ganzeboom, H. B. G. (Red.): *Cultuur en Publiek. Multidisciplinaire opstellen over de publieke belangstelling voor kunst en cultuur in Nederland*. (pp. 133-157). Amsterdam: SISWO.
- Gijsberts, M. & Dagevos, J. (2005). *Uit elkaars buurt. De invloed van etnische concentratie op integratie en beeldvorming*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Knipscheer, J. & Kleber, R. (2012). *Psychologie en de multiculturele samenleving (3de druk)*. Amsterdam: Boom Lemma.
- Lacante, M., Almaci, M., Van Esbroeck, R., Lens, W. & De Metsenaere, M. (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs*. Brussel: Strategisch Onderwijs- en Vormingsbeleid.
- Langeveld, C. *Het economisch drama van de podiumkunsten: rede in verkorte vorm uitgesproken aan de Erasmus Universiteit: Rotterdam, 18 mei 2009*.
- McCracken, G. (1988). *The long interview: Qualitative research methods series 13*. Londen: Sage.
- Mortelmans, D. (2011). *Kwalitatieve analyse met NVivo*. Leuven: ACCO.
- Mussen, P. H., Conger, J. J., Kagan, J. & Huston, A. C. (1990). *Child development & personality*. New York: HarperCollins Publishers.
- Nagel, F. A. (2004). *Cultuurdeelname in de levensloop. Proefschrift* geraadpleegd op 24 januari 2012 op <http://igitur-archive.library.uu.nl/dissertations/2004-0122-091736/UUindex.html>
- Reijs, L. [Het Reijsbureau], (2010). *Eruit halen wat erin zit: Onderzoek talentdoorstroming en culturele diversiteit in de podiumkunsten*. Den Haag: Fonds Podiumkunsten.
- Rosenthal, T. L. & Bandura, A. (1978). Psychological modeling. Theory and practice. In: Garfield, S., L. & Berghin, A., E. (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behaviour change: An empirical analysis*. (2nd ed.). (pp. 621-658). New York: Wiley.
- Shadid, W. (1998). Interculturele communicatie. *Wolters-Noordhoff*, 137-168. Geraadpleegd op 11 december 2012 op <http://www.interculturelecommunicatie.com/download/interculturele%20communicatie%20shadid.pdf>.
- Smit, F., Driessen, G. & Doesborgh, J. (2005). *Opvattingen van allochtone ouders over onderwijs: tussen wens en realiteit. ITS - Nijmegen*. Geraadpleegd op 11 december, 2012 op <http://its.ruhosting.nl/publicaties/pdf/r1507.pdf>.

Timmerman, CH., Hermans, PH. & Hoornaert J. (Eds.). (2002). *Allochtone jongeren in het onderwijs: Een multidisciplinair perspectief (2^{de} druk)*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

Trienekens, S. J. & Chrau, A. R. (2000). Cultuurparticipatie van allochtonen. *MMNieuws*, 7 (2), p. 11 - 14.

Van Brempt, K. (2004). Beleidsnota. Gelijke Kansen 2004-2009. Geraadpleegd 24 januari 2012 op <http://docs.vlaamsparlement.be/docs/stukken/2004-2005/g98-1.pdf>.

Van Petegem, P., Elias, W., De Mayer, S. & Van Leeuw, A., (2005). *Studieloopbanen in het kunstgericht onderwijs: In-, door- en uitstroom in het secundair en hoger onderwijs*. Mechelen: Wolters Plantyn.

Verheggen, P. & Spangenberg, F. (2001). *Nieuwe Nederlanders: Etnomarketing voor diversiteitsbeleid*. Alphen aan de Rijn: Samson.

Vos, I. (2003). *Cultuurparticipatie en maatschappelijk kwetsbare groepen*: in opdracht van CultuurNet Vlaanderen. In nauw overleg en samenwerking met Kunst en Democratie. Brussel: Toon Berckmoes.

Zimbardo PH. G., Weber, A. L. & Johnson, R. L., (2006). *Psychologie en inleiding*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.

Tijdschriften:

Sodipa, (2013). De stad in cijfers. Wie is de Antwerpenaar. *ANTenne*, 5, 4.

Krant artikels (online):

Eeckhout, B. (2013). Bart Eeckhout begraaft het begrip 'allochtoon' in Gent. *De Morgen* geraadpleegd op 22 maart 2013 op www.demorgen.be.

Redactie De Morgen (2013). 'Allochtoon' al lang geschrapt in verschillende Vlaamse steden. *De Morgen* geraadpleegd op 14 februari 2013 op www.demorgen.be.

van Hintum, M. (2012). Groot-Allochtonië bestaat niet, dus weg ermee. *De Volkskrant* geraadpleegd op 5 mei 2012 op <http://www.volkskrant.nl/vk/nl/6177/Malou-van-Hintum/article/detail/3252429/2012/05/08/Groot-Allochtonie-bestaat-niet-dus-weg-ermee.dhtml>.

Verschelden, W. (2012). Waarom wij DMorgen 'Allochtoon' niet meer gebruiken. *De Morgen* geraadpleegd op 20 september 2012 op www.demorgen.be.

Van den Broeck, A. (2013). Gent schrapt het woord Allochtoon. *De Morgen* geraadpleegd op 14 februari 2013 op www.demorgen.be.

We pagina's:

Centraal Bureau voor de Statistiek (2012). *Allochtonen*. Geraadpleegd op 16 februari 2012 op <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/dossiers/allochtonen/methoden/begrippen/default.htm?ConceptID=37>.

Dienst Cultuur, sport en Jeugd 2010, *Op weg naar een meer diverse cultuurparticipatie in Antwerpen. Stand van zaken, Aanbevelingen*. Geraadpleegd op 16 februari 2012 op <http://www.cultuurnet.be/kennisitems/op-weg-naar-een-meer-diverse-cultuurparticipatie-antwerpen>.

Raad voor maatschappelijke ontwikkeling, Adviezen. Tussen afkomst en toekomst (2012). Geraadpleegd op raad voor maatschappelijke ontwikkeling website: <http://www.adviesorgaan-rmo.nl/>.

Sociaal fonds voor podiumkunsten, over het sociaal fonds. Geraadpleegd op 20 februari 2012 op Fonds voor podiumkunsten website: <http://www.podiumkunsten.be>.

Bijlage

Bijlage 1:

Enquête ouders en informed consent:

Beste

Ik, Emine Smajli, student 2de master in de klinische psychologie aan de Vrije Universiteit Brussel (VUB) voer een onderzoek op vraag van Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten.

Met dit onderzoek wil ik meer te weten komen over de perceptie/beeldvorming van de niet-westerse allochtone ouders en jongeren over kunstonderwijs en aanverwanten.

Jij hebt nu de enquête in jouw handen. Het is voor mij van groot belang dat je je mening te kennen geeft en dat je alle vragen beantwoordt. Neem rustig de tijd om deze enquête in te vullen en wees zo eerlijk mogelijk.

Het is jouw mening die telt.

Deze enquête is volledig anoniem, het bevat 12 vragen en zal hooguit 10 minuten van jouw tijd in beslag nemen.

Ik dank je reeds voor jouw tijd en aandacht

Met vriendelijke groet

Emine Smajli
2^{de} master in de psychologie
VUB (Vrije Universiteit Brussel).
Emine.smajli@vub.ac.be

Toestemming deelnemer, studie na voorlichting.

Ik heb de bovenvermelde uitleg aandachtig gelezen en ben bereid om mee te werken aan het thesisonderzoek van Emine.

Handtekening

VRAGENLIJST

Je kan deze vragenlijst ook online invullen: <http://www.thesistools.com/web/?id=343374>

Hier volgen een aantal vragen die betrekking hebben op jouw persoonlijke gegevens en jouw socio-culturele achtergrond. Voor sommige vragen moet je zelf je antwoord invullen op de daartoe voorziene plaats. Bij andere vragen moet je het gepaste antwoord aankruisen. Vul elke vraag zo concreet en volledig mogelijk in.

1. Wat is je geslacht?
 - man
 - vrouw

2. Wat is je geboortjaar: _____

3. Ik ben geboren in:
 - België
 - In een ander land, namelijk: _____

4. Mijn partner is geboren in:
 - België
 - In een ander land, namelijk: _____

5. Mijn ouders zijn geboren in:
 - Vader België ander land, namelijk: _____
 - Moeder België ander land, namelijk: _____

6. De ouders van mijn partner zijn geboren in:
 - Vader België ander land, namelijk: _____
 - Moeder België ander land, namelijk: _____

7. Thuis spreken we:
 - Nederlands
 - Nederlands + anderen ta(a)l(en), namelijk: _____
 - Enkel andere ta(a)l(en), namelijk: _____

8. Mijn hoogst behaald diploma is:
 - geen diploma
 - diploma lager onderwijs
 - diploma secundair onderwijs
 - diploma hoger onderwijs
 - diploma universiteit
 - andere, namelijk: _____

9. Het hoogst behaald diploma van mijn partner is:

- geen diploma
- diploma lager onderwijs
- diploma secundair onderwijs
- diploma hoger onderwijs
- diploma universiteit
- weet ik niet
- andere, namelijk: _____

10. Mijn beroepstoestand is:

- deeltijds werkend
- voltijds werkend
- werkzoekend
- niet beroepsactief (vb. huisvrouw, loopbaanonderbreking, ziekteverlof, gepensioneerd,...)
- andere, namelijk: _____

11. De beroepstoestand van mijn partner is:

- deeltijds werkend
- voltijds werkend
- werkzoekend
- niet beroepsactief (vb. huisvrouw, loopbaanonderbreking, ziekteverlof, gepensioneerd,...)
- andere, namelijk: _____

12. In dit onderdeel peilen we naar jouw mening over **Kunst secundair onderwijs (KSO)**. Hoe denk je over volgende stellingen? Duid voor elke van onderstaande uitspraken aan in welke mate je het er mee eens of oneens bent. Kies telkens een van de 5 antwoordmogelijkheden en omcirkel het nummer van dat antwoord in het vakje achter de betreffende uitspraak.

1 helemaal oneens	2 eerder oneens	3 noch eens noch oneens	4 eerder eens		5 helemaal eens		
			1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later snel werk vinden			1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later veel verdienen			1	2	3	4	5
als je KSO volgt dan kan je niet verder studeren			1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later een beroep uitoefenen met een grote verantwoordelijkheid			1	2	3	4	5
KSO is niet voor Marokkaanse/Turkse kinderen			1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen slagen in hogere studies			1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later veel invloed hebben in de maatschappij			1	2	3	4	5
KSO is alleen voor Vlaamse kinderen			1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zijn slim			1	2	3	4	5

leerlingen uit KSO hebben een positief imago	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO komen enkel in theater of films terecht	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO kunnen niet zo gemakkelijk werk vinden	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later een nuttig beroep uitoefenen	1	2	3	4	5
de scholen die KSO organiseren zijn moeilijk bereikbaar	1	2	3	4	5
men kiest niet voor KSO als men later veel geld wil verdienen	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO kunnen later voor advocaat, arts,... studeren	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zijn even slim als leerlingen uit algemeen secundair onderwijs (ASO)	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zouden in andere onderwijsinrichtingen niet slagen	1	2	3	4	5
mijn kind is te slim om KSO te volgen	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO hebben minder kans op succesvolle hogere studies dan leerlingen uit andere onderwijsrichtingen	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO kunnen later als kunstenaar veel geld verdienen	1	2	3	4	5
enkel de kinderen die uit een marginaal gezin komen volgen KSO	1	2	3	4	5
ik ken geen enkele Marokkaan/Turk die KSO gestudeerd heeft	1	2	3	4	5
KSO is voor hangjongeren en krapuul	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zijn leerlingen die lui zijn en niet willen studeren	1	2	3	4	5
acteurs zijn hetzelfde als bedelaars	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO leren alleen over kunstvakken en niet over de maatschappij	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zijn drugsgebruikers en mensen zonder verantwoordelijkheden	1	2	3	4	5

Dat was het! Hartelijk dank voor al je tijd en moeite!!!

Enquête kinderen 6de lager onderwijs en informed consent:

TOESTEMMINGSFORMULIER DEELNEMER

Ik, als ouder, geef toestemming aan mijn kind om mee te werken aan het thesisonderzoek van Emine.

Ik ben ervan op de hoogte dat de medewerking van mijn kind geheel vrijwillig is. En dat deze medewerking op elk moment beëindigd kan worden zonder opgave van reden door een e-mail te sturen naar emine.smajli@vub.ac.be.

Voor kinderen van 12 tot 16 jaar geldt dat ouders of verzorgers schriftelijk toestemming geven met dit formulier én dat jongeren ook zelf een formulier moeten invullen.

Kinderen vanaf 16 jaar vullen alleen een eigen formulier in. Zij hebben uw toestemming niet nodig.

Ik heb deze informatie gelezen en ga akkoord met de hierboven vermelde voorwaarden omtrent het gebruik van de door mijn kind ingevulde enquête.

Handtekening ouder

Beste

Ik, Emine Smajli, student 2de master in de klinische psychologie aan de Vrije Universiteit Brussel (VUB) voer een onderzoek op vraag van Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten.

Met dit onderzoek wil ik meer te weten komen over de perceptie/beeldvorming van de niet-westerse allochtone ouders en jongeren over kunstonderwijs en aanverwanten.

Jij hebt nu de enquête in jouw handen. Het is voor mij van groot belang dat je je mening te kennen geeft en dat je alle vragen beantwoordt. Neem rustig de tijd om deze enquête in te vullen en wees zo eerlijk mogelijk.

Het is jouw mening die telt.

Deze enquête is volledig anoniem, het bevat maximum 17 vragen en zal hooguit 10 minuten van jouw tijd in beslag nemen.

Ik dank je reeds voor jouw tijd en aandacht

Met vriendelijke groet

Emine Smajli
2^{de} master in de psychologie
VUB (Vrije Universiteit Brussel).
Emine.smajli@vub.ac.be

VRAGENLIJST

Je kan deze vragenlijst ook online invullen: <http://www.thesistools.com/web/?id=343148>

Hier volgt een vragenlijst betreffende jouw studiekeuze en jouw mening daarover. Voor sommige vragen moet je het gepaste antwoord omcirkelen, voor andere vragen dien een zelf je antwoord te formuleren op de daartoe voorziene plaats. Vul elke vraag zo concreet en volledig mogelijk in.

1. Wat is je geslacht?

- jongen
- meisje

2. Wat is jouw leeftijd? _____

3. In welke onderwijsvorm wil je je inschrijven volgend schooljaar (2013-2014)?

- ASO (Algemeen Secundair Onderwijs)
- TSO (Technisch Secundair Onderwijs)
- BSO (Beroeps Secundair Onderwijs)
- KSO (Kunst Secundair Onderwijs)
- Ik heb nog niet beslist

4. Je kan je studiekeuze ook met verschillende mensen bespreken. Heb jij met de hieronder opgesomde persoon gesproken over je studiekeuze en, indien ja, in welke mate heeft dit jouw studiekeuze beïnvloed of zal beïnvloeden?

Ik heb mijn keuze besproken met:...

	Helemaal niet beïnvloed	Niet echt beïnvloed	Wel beïnvloed	Sterk beïnvloed	Niet besproken
mijn moeder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mijn vader	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mijn vriend(in)en	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mijn broer/zus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
een ander familielid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
iemand die deze studierichting volgt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
anderen: nl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. In dit onderdeel peilen we naar jouw mening over Kunst Secundair Onderwijs (KSO). **Hoe denk je over volgende stellingen?** Duid voor elke van onderstaande uitspraken aan in welke mate je het er mee eens of oneens bent. Kies telkens een van de 5 antwoordmogelijkheden en omcirkel het nummer van dat antwoord in het vakje achter de betreffende uitspraak.

1 helemaal oneens	2 eerder oneens	3 noch eens noch oneens	4 eerder eens	5 helemaal eens	
leerlingen uit KSO zullen later snel werk vinden	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later veel verdienen	1	2	3	4	5
als je KSO volgt dan kan je niet verder studeren	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later een beroep uitoefenen met een grote verantwoordelijkheid	1	2	3	4	5
KSO is voor losers	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen slagen in hogere studies	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later veel invloed hebben in de maatschappij	1	2	3	4	5
KSO is alleen voor Vlaamse kinderen	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zijn slim	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO hebben een positief imago	1	2	3	4	5
leerlingen die voor KSO gekozen hebben kunnen later alleen in theater of films werken	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO kunnen niet zo gemakkelijk werk vinden	1	2	3	4	5
leerlingen uit KSO zullen later een nuttig beroep uitoefenen	1	2	3	4	5
de scholen die KSO organiseren zijn moeilijk bereikbaar	1	2	3	4	5
als je later veel geld wil verdienen dan kies je niet voor KSO	1	2	3	4	5

6. **En hoe denk je dat de andere denken over KSO** (moeder, vader, broers, zussen, familie, vrienden,...)? Duid voor elke van onderstaande uitspraken aan in welke mate je het er mee eens of oneens bent. Kies telkens een van de 5 antwoordmogelijkheden en omcirkel het nummer van dat antwoord in het vakje achter de betreffende uitspraak.

1 helemaal oneens	2 eerder oneens	3 noch eens noch oneens	4 eerder eens	5 helemaal eens	
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO later veel geld zullen verdienen	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat KSO-leerlingen slim zijn	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO later een nuttig beroep zullen uitoefenen	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO later veel invloed zullen hebben in de maatschappij	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat KSO een positief imago heeft	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO een beroep zullen uitoefenen met een grote verantwoordelijkheid	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO zullen slagen in hogere studies	1	2	3	4	5

Volgende vragen hebben betrekking op jouw socio-culturele achtergrond. Voor sommige vragen moet je zelf je antwoord invullen op de daartoe voorziene plaats. Bij andere vragen moet je het gepaste antwoord aankruisen.

7. Ik ben geboren in:
- België
 - In een ander land, namelijk: _____
8. Mijn moeder is geboren in:
- België
 - In een ander land, namelijk: _____
9. Mijn vader is geboren in:
- België
 - In een ander land, namelijk: _____
10. De ouders van mijn moeder zijn geboren in:
- Grootvader België ander land, namelijk: _____
 - Grootmoeder België ander land, namelijk: _____
11. De ouders van mijn vader zijn geboren in:
- Grootvader België ander land, namelijk: _____
 - Grootmoeder België ander land, namelijk: _____

12. Thuis spreken we:
- Nederlands
 - Nederlands + anderen ta(a)l(en), namelijk: _____
 - Enkel andere ta(a)l(en), namelijk: _____

13. Tot welke culturele groep vind je dat je behoort (bv. Vlaams, Turks, Marokkaans, Westers...)?
Ik zie mezelf vooral als een
(Opgelet: je mag slechts 1 culturele groep kiezen!)

Volgende vragen gaan over je vader en je moeder (of de persoon die jij als je vader/moeder beschouwt). Duid telkens het juiste antwoord aan.

14. Het hoogste diploma van mijn moeder is:

- geen diploma
- diploma lager onderwijs
- diploma secundair onderwijs
- diploma hoger onderwijs
- diploma universiteit
- weet ik niet
- andere, namelijk: _____

15. Het hoogste diploma van mijn vader is:

- geen diploma
- diploma lager onderwijs
- diploma secundair onderwijs
- diploma hoger onderwijs
- diploma universiteit
- weet ik niet
- andere, namelijk: _____

16. De beroepstoestand van mijn moeder is:

- deeltijds werkend
- voltijds werkend
- werkzoekend
- niet beroepsactief (vb. huisvrouw, loopbaanonderbreking, ziekteverlof, gepensioneerd,...)
- andere, namelijk: _____

17. De beroepstoestand van mijn vader is:

- deeltijds werkend
- voltijds werkend
- werkzoekend
- niet beroepsactief (vb. huisman, loopbaanonderbreking, ziekteverlof, gepensioneerd,...)
- andere, namelijk: _____

Dat was het! Hartelijk dank voor al je tijd en moeite!!!

Enquête jongeren 6de secundair onderwijs en informed consent:

Beste

Ik, Emine Smajli, student 2de master in de klinische psychologie aan de Vrije Universiteit Brussel (VUB) voer een onderzoek op vraag van Sociaal Fonds voor de Podiumkunsten.

Met dit onderzoek wil ik meer te weten komen over de perceptie/beeldvorming van de niet-westerse allochtone ouders en jongeren over kunstonderwijs en aanverwanten.

Jij hebt nu de enquête in jouw handen. Het is voor mij van groot belang dat je je mening te kennen geeft en dat je alle vragen beantwoordt. Neem rustig de tijd om deze enquête in te vullen en wees zo eerlijk mogelijk.

Het is jouw mening die telt.

Deze enquête is volledig anoniem, het bevat 18 vragen en zal hooguit 10 minuten van jouw tijd in beslag nemen.

Ik dank je reeds voor jouw tijd en aandacht.

Met vriendelijke groet

Emine Smajli
2^{de} master in de psychologie
VUB (Vrije Universiteit Brussel).
Emine.smajli@vub.ac.be

Toestemming deelnemer, studie na voorlichting.

Ik heb de bovenvermelde uitleg aandachtig gelezen en ben bereid om mee te werken aan het thesisonderzoek van Emine.

Handtekening

VRAGENLIJST

Je kan deze vragenlijst ook online invullen: <http://www.thesistools.com/web/?id=343281>

Hier volgt een vragenlijst betreffende jouw studiekeuze en jouw mening daarover. Voor sommige vragen moet je het gepaste antwoord omcirkelen, voor andere vragen dien je zelf een antwoord te formuleren op de daartoe voorziene plaats. Vul elke vraag zo concreet en volledig mogelijk in.

1. Wat is je geslacht?
 - jongen
 - meisje

2. Wat is jouw leeftijd: _____

3. In welke onderwijsvorm ben je ingeschreven?
 - ASO (Algemeen Secundair Onderwijs)
 - TSO (Technisch Secundair Onderwijs)
 - BSO (Beroeps Secundair Onderwijs)
 - KSO (Kunst Secundair Onderwijs)

4. Ben je van plan om verder te studeren aan hoger onderwijs/universiteit?
 - neen
 - ja
 - ik weet het nog niet

5. Je kan je studiekeuze ook met verschillende mensen bespreken. Heb jij met de hieronder opgesomde persoon gesproken over je studiekeuze en, indien ja, in welke mate heeft dit jouw studiekeuze beïnvloed of zal beïnvloeden?

Ik heb mijn keuze besproken met: ...

	Helemaal niet beïnvloed	Niet echt beïnvloed	Wel beïnvloed	Sterk beïnvloed	Niet besproken
mijn moeder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mijn vader	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mijn vriend(in)en	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mijn broer/zus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
een ander familielid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
iemand die deze studierichting volgt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
anderen: nl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. In dit onderdeel peilen we naar jouw mening over Kunst Secundair Onderwijs (KSO). **Hoe denk je over volgende stellingen?** Duid voor elke van onderstaande uitspraken aan in welke mate je het er mee eens of oneens bent. Kies telkens een van de 5 antwoordmogelijkheden en omcirkel het nummer van dat antwoord in het vakje achter de betreffende uitspraak.

1 helemaal oneens	2 eerder oneens	3 noch eens noch oneens	4 eerder eens	5 helemaal eens	
leerlingen uit KSO zullen later snel werk vinden				1	2 3 4 5
leerlingen uit KSO zullen later veel verdienen				1	2 3 4 5
als je KSO volgt dan kan je niet verder studeren				1	2 3 4 5
leerlingen uit KSO zullen later een beroep uitoefenen met een grote verantwoordelijkheid				1	2 3 4 5
KSO is voor losers				1	2 3 4 5
leerlingen uit KSO zullen slagen in hogere studies				1	2 3 4 5
leerlingen uit KSO zullen later veel invloed hebben in de maatschappij				1	2 3 4 5
KSO is alleen voor Vlaamse kinderen				1	2 3 4 5
leerlingen uit KSO zijn slim				1	2 3 4 5
leerlingen uit KSO hebben een positief imago				1	2 3 4 5
leerlingen uit KSO komen enkel in theater of films terecht				1	2 3 4 5
leerlingen uit KSO kunnen niet zo gemakkelijk werk vinden				1	2 3 4 5
Leerlingen uit KSO zullen later een nuttig beroep uitoefenen				1	2 3 4 5
de scholen die KSO organiseren zijn moeilijk bereikbaar				1	2 3 4 5
men kiest niet voor KSO als men later veel geld wil verdienen				1	2 3 4 5

7. En hoe **denk je dat de andere denken over KSO** (moeder, vader, broers, zussen, familie, vrienden,...)? Duid voor elke van onderstaande uitspraken aan in welke mate je het er mee eens of oneens bent. Kies telkens een van de 5 antwoordmogelijkheden en omcirkel het nummer van dat antwoord in het vakje achter de betreffende uitspraak.

1 helemaal oneens	2 eerder oneens	3 noch eens noch oneens	4 eerder eens	5 helemaal eens	
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO later veel geld zullen verdienen	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat KSO-leerlingen slim zijn	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO later een nuttig beroep zullen uitoefenen	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO later veel invloed zullen hebben in de maatschappij	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat KSO een positief imago heeft	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO een beroep zullen uitoefenen met een grote verantwoordelijkheid	1	2	3	4	5
mensen gaan ervan uit dat leerlingen uit het KSO zullen slagen in hogere studies	1	2	3	4	5

Volgende vragen hebben betrekking op jouw socio-culturele achtergrond. Voor sommige vragen moet je zelf je antwoord invullen op de daartoe voorziene plaats. Bij andere vragen moet je het gepaste antwoord aankruisen.

8. Ik ben geboren in:

- België
 In een ander land, namelijk: _____

9. Mijn moeder is geboren in:

- België
 In een ander land, namelijk: _____

10. Mijn vader is geboren in:

- België
 In een ander land, namelijk: _____

11. De ouders van mijn moeder zijn geboren in:

- Grootvader België ander land, namelijk: _____
→ Grootmoeder België ander land, namelijk: _____

12. De ouders van mijn vader zijn geboren in:

- Grootvader België ander land, namelijk: _____
→ Grootmoeder België ander land, namelijk: _____

13. Thuis spreken we:

- Nederlands
- Nederlands + anderen ta(a)l(en), namelijk: _____
- Enkel andere ta(a)l(en), namelijk: _____

14. Tot welke culturele groep vind je dat je behoort (bv. Vlaams, Turks, Marokkaans, Westers...)?

Ik zie mezelf vooral als een
(Opgelet: je mag slechts 1 culturele groep kiezen!)

Volgende vragen gaan over je vader en je moeder (of de persoon die jij als je vader/moeder beschouwt). Duid telkens het juiste antwoord aan.

15. Het hoogste diploma van mijn moeder is:

- geen diploma
- diploma lager onderwijs
- diploma secundair onderwijs
- diploma hoger onderwijs
- diploma universiteit
- weet ik niet
- andere, namelijk: _____

16. Het hoogste diploma van mijn vader is:

- geen diploma
- diploma lager onderwijs
- diploma secundair onderwijs
- diploma hoger onderwijs
- diploma universiteit
- weet ik niet
- andere, namelijk: _____

17. De beroepstoestand van mijn moeder is:

- deeltijds werkend
- voltijds werkend
- werkzoekend
- niet beroepsactief (vb. huisvrouw, loopbaanonderbreking, ziekteverlof, gepensioneerd,...)
- andere, namelijk: _____

18. De beroepstoestand van mijn vader is:

- deeltijds werkend
- voltijds werkend
- werkzoekend
- niet beroepsactief (vb. huisman, loopbaanonderbreking, ziekteverlof, gepensioneerd,...)
- andere, namelijk: _____

Dat was het! Hartelijk dank voor al je tijd en moeite!!!

Bijlage 2: interview ouders

Ouders: Turkse moeder 32 jaar (Saibe), Marokkaanse vader 35 jaar (Yousef), Turkse vader 56 jaar (Ugur), Turkse moeder 64 jaar (Ayse), Marokkaanse moeder 36 jaar (Saida), Turkse moeder 37 jaar (Hati), Turkse vader 50 jaar (Mehmet), Marokkaanse vader 56 jaar (Ahmed), Marokkaanse moeder 39 jaar (Fatiha), Turkse vader 42 jaar (Kemmal), Marokkaanse vader 44 jaar (Mohammed), Turkse vader 35 jaar (Rizah), Marokkaanse vader 40 jaar (Nourdin).

Vraag 1

Kent u Kunst Secundair Onderwijs (KSO)?

Ouders eerste generatie:

Een vader: "KSO, daar heb ik nog nooit van gehoord"

Een vader: "KSO neen dat ken ik niet"

Een moeder: "Neen ik ken het niet."

Ouders tweede generatie:

Een moeder: "Tuurlijk ken ik KSO. Als ik van thuis mocht dan had ik KSO gevolgd. Dat was mijn droom, maar het mocht niet van mijn vader".

Een moeder: "Als ik jong was wou ik KSO studeren, ik was heel goed in tekenen. Maar het mocht niet. Van mijn vader wel, hij kende het toch niet. Mijn oudste broer vond dat KSO niet voor een Turks meisje was en had dat tegen mijn vader gezegd. Met als gevolg dat ik iets anders moest kiezen."

Een vader: "Mijn jongste zoon van 9 kon als klein kind heel mooi tekenen. Daarom gaat hij al jaren, elke woensdag namiddag, naar de tekenacademie. Ik wou dat hij ging voetballen zoals zijn grote broer, maar hij wou tekenen."

Een moeder: "Ik mocht geen KSO studeren. Maar mijn dochter mag studeren wat ze zelf wil. Daarom gaat ze al twee jaar, elke woensdagnamiddag naar de Academie voor muziek en woord. Daar volgt ze woord. En elke zaterdag gaat ze naar de dansacademie."

KSO heeft tot taak een basis aan te bieden voor doorstroming naar artistieke gebieden. In het KSO krijgen de jongeren een handvaardigheidstraining, kunstopleiding en theoretische vorming. Zij leren ook om na te denken over waar ze mee bezig zijn en een filosofische benadering van de wereld te vormen. Een belangrijk aspect van het KSO en een groot verschil met de andere onderwijsvormen ASO, TSO en BSO is de vrijheid en zelfstandigheid, gekoppeld aan zelfdiscipline die de jongeren krijgen. De jongeren leren ook om een kritische en creatief denkend wezen te worden.

Vraag 2

Als uw kind zegt dat hij/zij KSO wil studeren, vindt u dat een goed idee en zou hij/zij dat mogen doen van u?

Ouders eerste generatie:

Een moeder: "Mijn kind moet beleefd zijn en moet luisteren naar mij, ik ben zijn moeder. Hij moet me niet tegenspreken, dat is onbeleefd. Ik doe alles voor hem en ik wil ook het beste voor hem. Als ik zeg dat KSO niet goed voor hem is dan moet hij het maar aanvaarden. Ik weet wat goed is voor hem."

Een moeder: "Leren opkomen voor je ideeën en gevoelens, dat is onbeleefd. Ik heb mijn kind niet zo opgevoed en ik wil ook niet dat hij zo wordt. Het is beter dat hij iets fatsoenlijk leert dan leren onbeleefd worden."

Een vader: "Neen, ik wil niet dat mijn kind verandert, mijn kind is zo goed genoeg. Hij is beleefd en moet ook beleefd blijven."

Een vader: "KSO is niets voor mijn kind. De zoon van mijn buurman volgt KSO. Vroeger was hij een brave jongen, nu heeft hij zijn haar geschoren en loopt raar gekleed. De vrienden die hij mee naar huis brengt zien er ook raar uit. Ik wil niet dat mijn kind ook zo raar wordt."

Ouders tweede generatie:

Een moeder: "Ik vind het heel goed dat mijn kind leert opkomen voor haar mening. Dat leer ik ook aan haar. Je moet niet zomaar doen wat de anderen vragen. Je moet durven zeggen wat je denkt en voelt. Dat vind ik zeer belangrijk."

Een vader: "Eén van mijn dochters zit nu op 't unief, zij volgt rechten, de andere weet nog niet wat ze gaat studeren. Als mijn zoon KSO wil gaan studeren vind ik dat goed. Van mij mogen

ze studeren wat ze willen. Leren opkomen voor jezelf op een vriendelijke manier vind ik zeker goed..."

Vraag 3

Als uw kind KSO gestudeerd heeft, in welke mate denkt u dat hij/zij verder kan studeren? Gemakkelijk werk kan vinden? Een goede acteur kan worden? Veel geld zal verdienen als acteur?

Ouders eerste generatie:

Een vader: "Als je KSO gevolgd hebt, dan kan je niet verder studeren en een job zal je ook niet vinden. Het zal veel moeilijker zijn dan als je een andere richting gevolgd hebt. Mijn kinderen doen het heel goed op school. In de KSO leren acteren, schilderen, dansen,...dat brengt geen geld op. Als ze een beter leven willen dan moeten ze maar verder studeren. En dat kunnen ze niet als zij naar zo'n school gaan."

Een vader: "In KSO leren ze om acteur, danser,...te worden. Dat is niet leren dat is de kinderen maar bezig houden. Trouwens, ken je een Turkse of Marokkaanse acteur in België? Ik in ieder geval niet."

Een moeder: " Ik ben gescheiden van mijn man en heb alles voor mijn kinderen gedaan. Daarom wil ik ook dat ze een richting kiezen waar ze later veel geld mee kunnen verdienen. Ik wil niet dat ze KSO gaan studeren. Ze zullen geen job vinden. Met acteren of zingen kan je geen geld verdienen. En een dokter of advocaat zal je ook nooit kunnen worden nadat je KSO gestudeerd hebt."

Ouders tweede generatie:

Een vader: "Bij de Marokkanen wordt KSO aanzien als een school zonder toekomstperspectief. Als je ASO gestudeerd hebt dan weet je dat je verder kan studeren. Na TSO of BSO kan je een beroep gaan uitoefenen, maar na KSO, wat kan je dan worden...onze ouders hebben hard gewerkt en het eerste wat ze willen is dat hun kinderen een goed werk hebben en geld verdienen. Met kunst word je niet rijk."

Een vader: "Mijn ouders hebben hard moeten werken zodat wij, mijn broers en zussen, niets te kort kwamen. Mijn ouders denken, als je KSO studeert dan kan je niet gemakkelijk een job vinden. KSO zien zij meer als een hobbyschool dan als een school die wel een toekomstperspectief biedt. Je kan een acteur worden. Maar in België zal je niet rijk worden met een beroep van een acteur. Volgens mij kennen ze geen Turkse of Marokkaanse acteur in België."

Vraag 4

Ken je Turkse of Marokkaanse kinderen die KSO volgen of gevolgd hebben? Ken je één of meerdere Turkse of Marokkaanse acteurs in België?

Ouders eerste generatie:

Een moeder: "Ik denk dat ik in Brussel een nicht heb die KSO gestudeerd heeft, maar daar hoor je ook niets van. Ze komt niet op tv of zo. Ik denk zelfs niet dat ze werk heeft. Maar ik ken ook geen Turk of Marokkaan die op tv komt"

Een moeder: "Als je KSO gestudeerd hebt, wat kan je dan worden? Oh, acteur. Ik ken geen Marokkaanse acteurs in België hoor."

Een vader: "Ik ken niemand die KSO gevolgd heeft of volgt. En kunstenaars van Turkse en Marokkaanse origine ken ik ook niet. Volgens mij zijn er bekende Marokkaanse acteurs in België. De enige die ik ken is Mo in Thuis. Maar voor de rest ken ik niemand. Trouwens acteren is sterk verboden, het is een zonde volgens ons geloof."

Ouders tweede generatie:

Een vader: "Ik kan niet direct aan iemand denken die ik ken en die KSO gevolgd heeft. Ik weet wel dat de zoon van een vriend van mij KSO volgt". De enige Marokkaanse acteur die ik ken is Mo in Thuis. Ik ken geen andere."

Een moeder: "Ik ken niemand die KSO gevolgd heeft. Mijn kinderen en die van mijn broers en zussen zijn nog klein. Acteurs ken ik ook niet, niet in België, in Nederland wel. Maar in België komen de Turken of Marokkanen niet zo veel op tv."

Vraag 5

Sommige mensen zeggen dat het beroep van een kunstenaar, acteur tegen het geloof is. Wat denkt u daarvan?

Ouders eerste generatie:

Een vader: "Acteren is verboden volgens ons geloof, het is haram. Zo lang ik leef wil ik ook niet zien dat mijn kind iets doet wat niet mag volgens ons geloof. Mijn kinderen moeten zich aan die regels houden. Ik doe dat ook."

Een moeder: "Bij ons in Turkije mogen de mensen wel op tv komen. Maar je moet wel een beetje fatsoenlijk zijn. Je moet niet in je blote op tv komen. Dat is zeker tegen het geloof. Maar gewoon normaal acteren is geen probleem, dat mag wel"

Ouders tweede generatie:

Een vader: "Mijn ouders zijn vrij gelovig, zo hebben ze ons ook opgevoed. KSO volgen in mijn tijd was geen optie. Leren zingen en misschien op tv komen dat mocht niet. Het was tegen hun geloof."

Een moeder: "Toen ik aan mijn vader zei dat ik kunst wou studeren. Het eerste wat hij zei was: beelden? Neen, dat mag niet van ons geloof. Hem overtuigen dat kunst ook andere vormen kent dan alleen beeldende kunst was tevergeefs. Dus het mocht niet van mijn geloof."

Een moeder: "Toen ik KSO wou studeren mocht het niet van mijn vader. Het was tegen ons geloof. En dat mocht ik zeker niet doen."

Bijlage 3: interview acteurs

Acteurs: Marokkaans acteur 39 jaar (Mo), Turkse actrice 37 jaar (Meyrem), Marokkaans regisseur 25 jaar (Adil), Marokkaans acteur 26 jaar (Khalid), Marokkaans acteur 25 jaar (Nabil), Marokkaans acteur 25 jaar (Whalid).

Vraag 1

Heb je KSO gevolgd? Waarom deze richting? Heb je verder gestudeerd? Waarom deze richting? Heb je jou keuze met je ouders besproken? Wat vonden zij van jouw keuze? Hebben ze jouw keuze aanvaard?

Marokkaans acteur (39 jaar): "Ik was van jongs af geboeid door film en theater. Maar ik wist dat ik dat niet zou mogen volgen. Mijn ouders wilden altijd dat ik een richting koos die mijn beroep verzekerde. Acteren kenden ze ook niet, dat is ver van hun bed. Daarom heb ik vanaf mijn 16de 4 jaar aan een stuk acteerlessen gevolgd in mijn vrije tijd. Mijn ouders wisten niet wat ik deed, zij dachten dat ik ging voetballen"

Marokkaans acteur (26 jaar): "Ik wou al van jongs af kunstonderwijs volgen en acteur worden maar dat mocht niet van mijn ouders. Dat zagen ze niet zitten als beroep. Ik mocht van mijn ouders deeltijds KSO volgen op voorwaarde dat ik verder ging studeren. Dat heb ik ook gedaan. Ik heb een aantal jaar Rechten aan VUB gestudeerd. Eerst heb ik mijn studies gecombineerd met het volgen van een kunstopleiding in Maastricht. Daarna ben ik bij de Academie KunstZ begonnen. Combineren ging niet meer, ik heb moeten beslissen. En ik heb uiteindelijk besloten om mijn studies Rechten op te geven voor mijn theateropleiding."

Marokkaans acteur (25 jaar): "Als kind mocht ik van mijn ouders geen kunstonderwijs volgen. Acteren vonden zij geen beroep. Ik moest hard leren en verder studeren. Ik moest een richting volgen die mij geld opbracht. En niet iets volgen dat geen geld opbracht en ook geen beroep was."

Marokkaans acteur (39 jaar): "Mijn ouders zijn eind jaren 60 begin jaren 70 naar hier gekomen. Ze zitten nog altijd met het beeld van de jaren '60 van Turkije en Marokko. Turkije en Marokko zijn geëvolueerd maar hun beeld is onveranderd gebleven. In Marokko is de cultuur verder, hier niet. In de jaren '60, een acteur in Marokko was iemand die op de markt op straat wat kunstjes deed of wat muziek speelde. Hij kreeg geld voor zijn kunstjes maar dat was geen beroep. Daarom zien mijn ouders acteren als bedelen en begrijpen ze ook niet dat je dat kan studeren."

Marokkaans acteur (25 jaar): "Op het moment dat ik een keuze moest maken heb ik het besproken met mijn ouders. Ze waren niet blij en zij begrepen het ook niet. Van Latijn-wiskunde, een fatsoenlijke richting ga je nu iets raars kiezen en ga je met rare mensen omgaan. Dit is niet normaal, zeiden zij. Maar zij hebben het aanvaard."

Turkse actrice (37 jaar): "Niet iedereen begrijpt mijn keuze. Er zijn mensen die vinden dat ik nu de leeftijd heb om te trouwen en om kinderen te krijgen in plaats van "mijn tijd te verdoen". Maar dit doe ik graag, dit is mijn leven en ik geef dit niet op voor geen man of kind. Mijn ouders hebben mijn keuze aanvaard maar ik begrijp dat ze het moeilijk hebben..."

Marokkaans acteur (26 jaar): "Toen mijn ouders naar hier zijn gekomen hebben ze geprobeerd om zich aan te passen, maar dat is niet gelukt. Ze hebben andere ideeën over het leven dan ik. Mijn ouders hebben mijn keuze om een acteur te worden niet geaccepteerd en ik vrees dat ze het nooit zullen accepteren. Maar ik heb daar vrede mee gesloten. Ik doe wat ik graag doe en waar ik goed in ben, ook al vrees ik dat zij het nooit zullen begrijpen. Voor hen is acteren geen beroep. Wat het niet gemakkelijk maakt voor mij."

Turkse actrice (37 jaar): "Het is zo dat de Turken die in Antwerpen wonen niet open staan voor andere vormen van kunst dan maar één soort komedie. Als je stukken van Voltaire of andere voorbrengt dan is er geen interesse vanuit de Turkse gemeenschap. Ze willen alleen kunnen lachen en dat ook met de moppen en soort humor die zij graag horen. Als je iets nieuws probeert dan is de kans groot dat jij geen publiek zal hebben. Ook al doe je dat in het Turks"

Marokkaans acteur (26 jaar): "Voor een acteur van Turkse en Marokkaanse afkomst is het de cultuurkloof die het moeilijk maakt. Als je bijvoorbeeld een scene moet spelen waar je een meisje moet kussen dan vraag je je af: wat gaan mijn ouders daarvan denken. Dat maakt het voor ons moeilijker dan voor een Vlaamse acteur."

Marokkaans acteur (25 jaar): "Mijn ouders zijn strikte moslims en zouden niet accepteren als ik verkeerde dingen doe op tv. Maar ik doe sommige dingen ook niet. Dingen die taboe zijn en tegen onze religie zijn doe ik niet, neen, ik kom niet bloot op tv. Mijn ouders zouden dat niet accepteren."

Marokkaans acteur (26 jaar): "Ik heb in series gespeeld waarin scènes zijn die voor mijn moeder te vulgair zijn, daarom heb ik die beelden ook niet getoond aan haar. Zij weet het wel. We respecteren elkaar, ik door haar geen beelden te tonen die te vulgair zijn voor haar en zij door mijn keuze te aanvaarden. Ik begrijp dat het soms voor haar moeilijk is. Daarom toon ik ook niet alles aan haar."

Vraag 2

Welke mogelijkheden biedt dit beroep? Zijn er moeilijkheden die je ondervonden hebt tijdens jouw studies en/of tijdens jouw werk? Wat is de oorzaak van deze moeilijkheden denk je?

Marokkaans acteur (26 jaar): "Eigenlijk staan we een beetje tussen twee muren. Langs de ene kant krijgen we geen steun van de familie en als het misloopt dan hebben we er om gevraagd en langs de andere kant krijgen we niet de kansen die we verdienen. Want we hebben de verkeerde kleur of naam. Dit maakt het heel moeilijk. Hierdoor zijn er veel jongeren die dan maar iets anders gaan studeren en niet het beroep gaan doen dat ze graag zouden willen doen. Als je voor dokter, advocaat,...of wat dan ook gaat studeren dan word je opgehemeld door de ouders en de familie. Later heb je ook werkzekerheid. Maar als je acteur wil worden dan word je noch door je ouders en familie begrepen, noch heb je kans op een jobzekerheid. Het maakt niet uit hoe goed dat je bent, je bent een Turk/Marokkaan. Dat is ook de reden waarom zo weinig Marokkaanse jongeren naar kunstonderwijs gaan."

Marokkaans acteur (39 jaar): "Toen mijn vrienden te weten kwamen dat ik tijdens mijn vrije tijd acteerlessen ging volgen vonden zij het niets. Zij zeiden dat acteren iets voor jannetten is. Toen ik op tv kwam dan vonden ze het wel goed. Maar ik herinner me dat het meisje dat in dezelfde film als ik gespeeld heeft het heel moeilijk gehad. Noch haar familie noch haar vrienden begrepen haar."

Marokkaans acteur (26 jaar): "Mijn ouders hebben mijn keuze niet geaccepteerd. Als ik zou falen dan weet ik heel goed dat ik bij hen niet terecht kan. Zij zijn trouwens nog nooit komen kijken. Alleen mijn zus doet dat. Thuis wordt niet gesproken over wat ik doe. Mijn ouders begrijp ik wel, zij zijn oud en kennen niet beter. Maar mijn broers en mijn vrienden begrijp ik niet. Geen één van mijn vroegere vrienden heb ik nog."

Marokkaans regisseur (25 jaar): "Mijn ouders waren niet blij met mijn keuze maar ze aanvaardden het. Het probleem begon toen ik niet slaagde in het eerste jaar. Zie je wel, zeiden ze. Nu ik afgestudeerd ben vinden ze het wel ok."

Marokkaans regisseur (25 jaar): "Als Marokkaans acteur krijg je altijd de rol van de terrorist of van de knuffel allochtoon. Als je een casting doet voor een andere rol dan moet je je tienduizend keer meer bewijzen bij een regisseur dan een Vlaamse acteur. En dat zou niet mogen. Media tonen wat de mensen willen zien. Als je, als Marokkaan of Turk, iemand op straat in mekaar slaat dan wordt er een groot artikel aan besteed, maar als je iets verwezenlijkt hebt als acteur of regisseur

van een Marokkaanse of Turkse origine dan wordt er niet over geschreven of er verschijnt iets in een klein kader ergens in een hoek."

Marokkaans acteur (39 jaar): "Ik ben gestopt met acteren. Alle rollen die ik aangeboden kreeg gingen over de slechterik, de makkak, de schurk,... Dit beeld weiger ik over te dragen."

Marokkaans acteur (25 jaar): "Het is zeer demotiverend als je altijd de slechterik bent. Dat geeft een verkeerd beeld want niet alle Marokkanen en Turken zijn slecht. Als acteur laat je kwaliteiten niet zien. Als je als acteur zelden een rol krijgt die je verdient naar jouw capaciteit maar een rol toebedeeld krijgt omdat je de juiste kleur of naam hebt, dan is dat niet juist en dat is iets waar ik niet aan mee werk en nooit zal doen."

Vraag 3

Ken je veel mensen van Turkse of Marokkaanse origine die KSO studeren of gestudeerd hebben? Ken je veel andere Turkse of Marokkaanse acteurs in België die je als voorbeeldfiguren kon gebruiken? Kennen jouw ouders andere Turkse of Marokkaanse acteurs in België?

Marokkaans acteur (25 jaar): "Als acteur van Marokkaanse of Turkse origine heb je het niet gemakkelijk. Langs de ene kant word je niet gesteund en begrepen door jouw familie en langs de andere kant krijg je in Vlaanderen geen kans om iemand te worden. Ouders zien geen kleurlingen op tv, die zijn onzichtbaar. Daarom zien ze acteren niet als beroep. De enige Marokkaans acteur is MO in Thuis. Maar daar speelt hij ook de rol van de Marokkaan die zijn vrouw niet begrijpt, die terug naar Marokko gaat omdat hij ruzie heeft met zijn vrouw. Waarom kan hij niet alleen een gewone acteur zijn?"

Marokkaans acteur (25 jaar): "Als jonge Marokkaanse acteur heb je een voorbeeldfunctie. En ik hoop dat er zowel langs de Vlaamse kant als de Marokkaanse kant een andere manier van denken komt. Ik hoop ook dat de jongere generatie ons als voorbeeld kan gebruiken. Ik had dat geluk niet. Ik had geen voorbeeld om tegen mijn ouders te zeggen ik word zo goed als,...".

Marokkaans regisseur (25 jaar): "De Vlaamse TV is blank terwijl de populatie niet blank is. Verre van. Ook tv-presentatoren zijn geen kleurlingen of zeker niet van Turkse of Marokkaanse afkomst. Waarom kan in quizprogramma als "de slimste mens" geen Turk of Marokkaan deel nemen? "

Marokkaans acteur (25 jaar): "Voor 'Vermist' heb ik een verdachte gespeeld, voor 'Crimi Clowns' speel ik bendeleider en bij 'Aspe' speel ik moslim extremist. Het is demotiverend als jij

altijd de slechterik bent."

Turks actrice (37 jaar): "Bij de Vlamingen overheerst een stereotiep beeld. Daardoor krijg je als acteur van Turkse of Marokkaanse origine nooit de kansen die je verdient. Bij mij is het nog moeilijker. Blijkbaar zie ik er niet Turks genoeg uit met als gevolg dat ik ook geweigerd word als het gaat over een rol die geschreven is voor een Turkse vrouw."

Marokkaans acteur (25 jaar): "Probleem bij ons is Typecasting. Vanaf het moment dat er en Turk of een Marokkaan of een Afrikaan in aanbieding komt voor een rol is die ofwel de knuffel Marokkaan ofwel de crimineel. En als allochtone acteur heb je de luxe niet om zo een rol te weigeren. Want als je in die sector wilt werken is dit de enigste rol voor u."

Marokkaans regisseur (25 jaar): "Toen ik aan Sint-Lucas begon, waren mijn beste vriend en ik de enige jongeren van Marokkaans origine. De andere waren allemaal Vlamingen. Vandaag zie ik dat in het eerste jaar toch een aantal jongeren van Turkse en Marokkaanse origine ingeschreven zijn. Dit heeft misschien te maken met het feit dat we verder geraakt zijn dan de anderen tot nu toe en de jongeren beseffen dat als jij hard genoeg werkt je toch verder kan geraken."

Marokkaans acteur (25 jaar): "Het feit dat we als voorbeeld dienen maakt het ook moeilijk voor ons. Langs de ene kant dragen we een last mee. We mogen geen fouten maken want wij zijn het voorbeeld van de jongeren. Langs de andere kant als iets misloopt of moeilijk gaat dan staan we alleen. We worden niet door ouders en of familie gesteund, zij begrijpen ons toch niet. Als je weet dat je als voorbeeld dient voor de jongere generatie dan is de druk groot en de schrik om te falen nog groter."

Marokkaans acteur (26 jaar): "Ik weet dat de jongere generatie naar ons opkijkt. Dat bezorgt mij geen stress. Integendeel, het heeft me kracht om ook in moeilijke tijden niet op te geven. Als ik fouten maak dan hoop ik dat zij leren van mijn fouten. Iedereen maakt soms fouten. Denk maar aan Messi (bekende voetballer); hij mist soms ook een goal of een penalty, maar hij is en blijft een voorbeeld voor de jongere voetballers."