


894

JAARGANG 18, OKT/DEC 1989

H. Nijenhuis: Inleiding	30
H.C.M. Michielse: Het nieuwe wel- zijnsbegrip	31
R. van der Veen: Het ondernemende opbouwwerk	32
B. van Gent: De opleiding van schil- ders	33
M.A. Linnemann en G.J.F. Leene: Eenzaamheid onder ouderen	34
M.P. Lammerink: Maatschappelijke activering in Nicaragua	35
Boekbesprekingen	37
Berichten	38
Inhoud jaargang 18, 1989	38

Maatschappelijke activering in Nicaragua

Hoe effectief is educación popular?

Marc P. Lammerink

Zo'n dertig jaar geleden verwachtten ontwikkelingsdeskundigen veel van community development als middel om de bevolking in de armoedelanden aan te moedigen gebruik te maken van nog niet benutte mogelijkheden in de eigen omgeving.¹ Met veel enthousiasme propageerden internationale organisaties van de Verenigde Naties, zoals FAO en UNESCO, dit werk.² Sedert de jaren vijftig vonden ook in Latijns Amerika op grote schaal community development-projecten plaats gesteund door de Alliance for Progress. Immers community development, dat in de geïndustrialiseerde wereld een centrale rol had gespeeld in het ombuigen van crisissituaties en het ontwikkelen van de armere gebieden, zou ook in de ontwikkelingslanden wel succesvol moeten zijn.

Na een aanvankelijk voorspoedige start kreeg de benadering steeds meer kritiek te verduren. Vroege critici als Huizer³ maakten duidelijk dat de armen er in ieder geval nauwelijks beter van werden. De ware bedoeling van community development, zo bleek Adriana Puiggrós⁴, was om ook de meest achtergebleven gebieden en streken voor te bereiden op de consumptie-maatschappij en te integreren in het neokapitalistische systeem. Zo beschouwd was het een subtiele manier om via vrijwillige arbeid een infrastructuur op te bouwen voor verdere economische ontwikkeling, exploitatie en vooral afhankelijkheid.⁵ Bovendien door de blik van de bewoners naar de eigen lokale situatie te richten zonder relaties te leggen met de onrecht-

Marc Lammerink (1949) studeerde sociologische economie (1974) aan de RU te Groningen en andragologie (1981) te Amsterdam. Vanaf 1981 tot 1987 gro-
tendeels in Nicaragua werkzaam in het kader van een universitair samenwer-
kingsproject. Momenteel als Training Consultant verbonden aan ETC (Con-
sultants for development projects) te Leusden.

Adres: Santpoorterstraat 17, 2023 DA Haarlem.

vaardige samenleving werden potentiële onrusthaarden weggenomen. Mayo schrijft dat 'community development clearly has been used by both countries (England and United States) as an attempt to build up local bulwarks (and vested interests) to communism'.⁶

Bovenstaande kritiek heeft vooral vanaf het eind van de jaren zeventig in Nederland en Engeland geleid tot het zoeken naar benaderingen, die wel in staat waren de organisatie en het welzijn van de armere bevolkingsdelen te bevorderen c.q. te komen tot de maatschappelijke activering van achterstandscategorieën. In de Engelse discussie ging het daarbij vooral om de uitwerking van de vraag: 'Can there be a radical community organising?'⁷ en in Nederland kwam 'belangenbehartiging door zelforganisatie' als paradigma voor een theorie van samenlevingsopbouw in discussie⁸ vanuit de aanhangers van de theorie van de sociale bewegingen. De opbouwwerkers hadden hun mond vol over bewonersparticipatie, maar toonden over het algemeen weinig handelingsbekwaamheid als het op de uitvoering aankwam.

In Latijns Amerika was in de jaren zeventig een hele eigen ontwikkeling aan de gang. In de jaren zestig waren er al ervaringen die vanuit een conflict-benadering binnen community development werkten.⁹ Echter met name de theorie en praktijk rond *educación popular*¹⁰ en participatief actieonderzoek van de laatste decennia heeft een nieuwe ontwikkeling te zien gegeven op het gebied van participatie en organisatie van de zogenaamde volkssectoren. Het Nederlandse opbouwwerk kan leren van deze ontwikkelingen in Latijns Amerika met hun aanzetten voor een nieuwe strategie. Zo'n strategie wordt hier node gemist. Harry Broekman stelde: 'Bezien we de afgelopen tien jaar, dan blijkt het opbouwwerk in Nederland nuchterder geworden, en werden nieuwe terreinen ontsloten, maar binnen noch buiten het werk werden nieuwe methodieken ontwikkeld'.¹¹

Van 1981 tot 1987 werkte ik vanuit *educación popular* en participatief actieonderzoek in Nicaragua.¹² Een tweetal ervaringen hebben mij geïnspireerd tot dit artikel. Het eerste voorbeeld heeft te maken met de opzet van een nascholingscursus op de Universiteit, die ik samen met een Guatemalteekse psycholoog uitvoerde. Die cursus had tot doel om professionele welzijnswerkers te scholen in participatief actieonderzoek en *educación popular* opdat hun bijdrage aan het welzijn van de bewoners in de armere wijken effectiever zou worden. In het tweede voorbeeld gaat het om de ervaring, die we opdeden met een project in het vissersdorp Masachapa, een uitvloeisel van de nascholingscursus.

Educación popular in Latijns Amerika

In Nederland hebben deze beide benaderingen van onderop uit Latijns Ame-

rika weinig bekendheid. Alleen het werk van Paulo Freire is hier uitvoerig belicht, overigens werk dat hij zelf reeds lang als verouderd beschouwt.¹³ Wat behelst nu globaal de benaderingen van educación popular?

In de vele ervaringen van educación popular vallen een aantal overeenkomstige doelen te onderscheiden: bevordering van de actieve participatie van de bevolking bij de vervulling van de directe eigen behoeften; stimulering van een proces van (zelf)organisatie; kritische herwaardering van de eigen lokale geschiedenis en (volks)culturele tradities; ontwikkeling van het 'volksweten' (indigenous knowledge) en door verbinding ontwikkeling van nieuwe kennis.

In de methode vormen de actuele wereld, de ervaringen, de reële noden en behoeften van de deelnemers het vertrekpunt van een spiraalvormig verlopend leerproces. Vanuit dit vertrekpunt worden door de deelnemers in een proces van collectieve analyse, waarin de dialoog centraal staat, de bestaande kennis gesocialiseerd en nieuwe kennis ontwikkeld. De nieuwe kennis kan worden getest op haar bruikbaarheid, maar uiteindelijk gaat het er in het leerproces van educación popular om dat de nieuwe inzichten zich met de specifieke situatie van de deelnemers verbinden, waardoor nieuwe praktijken ontstaan. In educación popular, zo stelt Luis Serra¹⁴, gaat het vooral om de praktisch-kritische activiteit van de mens, die tegelijkertijd in staat is de eigen omgeving te veranderen in wisselwerking met eigen denken en concrete vaardigheden.

Er dient een nieuwe relatie tussen het weten en het handelen te ontstaan. Immers het oog krijgen voor onderdrukkende factoren die ten grondslag liggen aan slechte omstandigheden is niet voldoende als niet ook de bereidheid groeit om daar gezamenlijk verandering in te brengen. En de reflectie op die veranderingen is weer het nieuwe aangrijpingspunt voor verder leren.

Kenmerkend in projecten van educación popular is derhalve de lokale afstemming, de kleinschaligheid en het horizontale en wederkerige karakter van de verhoudingen tussen de betrokkenen. In tegenstelling tot wat ik schreef over community development blijken in de talloze initiatieven van educación popular in de regel het verzet, de weerbaarheid en de zelfbeschikking toe te nemen. Het leerproces binnen de educación popular is gericht op politieke actie, waarbij solidariteit en organisatie belangrijk zijn. Een Latijnsamerikaanse auteur noemde de educación popular dan ook de educatieve dimensie van politieke actie.¹⁵

In de tweede benadering, die van participatief actieonderzoek, staat in Latijns Amerika het komen tot een socialisatie van onderzoeksprocessen centraal. De lokale bevolking wordt niet louter als kennisbron gezien, maar als actief subject dat in staat is zijn eigen realiteit te veranderen. Er is derhalve veel aandacht voor de participatie in het gehele onderzoeksproces.

Het onderzoeksproces omvat het vertrouwd raken met de bevolking, de vorming van het onderzoeksteam, de selectie van te onderzoeken problematiek, de analyse en verdieping, de discussie en het uitproberen van nieuwe opties en de terugkoppeling van informatie naar de bevolking en de verspreiding van de nieuwe kennis.¹⁶ Binnen dit hele proces staat de participatie van de lokale bevolking centraal. De onderzoekers willen zo de mensen waarom het gaat gereedschap in handen geven om zelfstandig in de toekomst onderzoek te kunnen doen naar problemen. Ook in participatief actieonderzoeksprojecten is over het algemeen veel aandacht voor de kritische herwaardering van de lokale geschiedenis en volksculturele waarden.

Zoals al duidelijk is geworden hebben de benadering van educación popular en participatief actieonderzoek veel overeenkomsten. Auteurs vanuit de educación popular-hoek noemen participatief actieonderzoek dan ook een integrale dimensie van het proces van educación popular. Echter omgekeerd kan haast hetzelfde gezegd worden. In de loop der tijd zijn de oorspronkelijk verschillende uitgangspunten en oriëntaties van beide benaderingen steeds meer naar elkaar toegegroeid. Beide processen lopen zodanig in elkaar over, dat deze het beste kunnen worden gezien als verschillend geplaatst op een continuum van niveaus en types van participatie en organisatie.¹⁷

Waarin onderscheidt zich de toepassing in Nicaragua van die in de rest van Latijns Amerika? Nicaragua neemt een speciale plaats in. Daar zijn de sociaal-politieke verhoudingen sinds 1979 fundamenteel veranderd, zodat er met vallen en opstaan een cultuurpolitiek wordt ontwikkeld waarbinnen educación popular een erkende plaats heeft.¹⁸ In Nicaragua kon de methodische benadering van educación popular worden uitgewerkt vanuit officiële nationale ondersteuning. Dit was al tijdens de alfabetiseringscampagne van 1980 te merken. In andere Latijnsamerikaanse landen vonden projecten van educación popular meestal in de marge plaats. Overigens participatief actieonderzoek was in Nicaragua tot 1985 nauwelijks bekend.

Zowel de benadering van educación popular als die van participatief actieonderzoek kunnen in Nicaragua een bijdrage leveren aan de bewustwording van oude en nieuwe structuren, aan het ontwikkelen van democratische en coöperatieve sociale relaties, aan het versterken van opbouwende kritiek om zo de kans te verkleinen dat zich in Nicaragua een bureaucratistisch en paternalistisch soort staat consolideert.¹⁹

Educación popular in universitair onderwijs

De directrice van de afdeling Welzijnswerk van de Universiteit had mij verzocht om een nascholingscursus op het gebied van 'sociaal onderzoek en volksparticipatie' op te zetten. Naast de docenten van de afdeling zouden

collega's uit de verschillende overheidsinstellingen en massaorganisaties kunnen deelnemen, immers de afdeling diende zich ook buiten de universiteit te gaan profileren.

Er was een groot gebrek aan goed opgeleide mensen en het was noodzakelijk dat de welzijnswerkers zich ontbureaucratiserden en beter in staat zouden zijn om zich te richten op de belangen en noden van de armere bevolking. Deze welzijnswerkers hadden daarvoor in hun opleiding, die grotendeels plaatsvond tijdens de dictatuur, geen bevredigende methodieken geleerd. Het ging in de cursus om een scholing in methodieken van onderzoek en actie, die afgestemd waren op de situatie van de welzijnswerkers en pasten in de Nicaraguaanse context. Tijdens de cursus zou ervaring moeten worden opgedaan met die methodieken, opdat ze daarna op de verschillende werkplekken konden worden toegepast.

Als coördinatoren meenden we dat vormen van praktijkgericht onderzoek, die in Latijns Amerika onder verschillende namen circuleren, zoals participatief onderzoek, militant onderzoek, militante observatie en participatief actieonderzoek ons een deel van het theoretische materiaal boden voor de scholing. We stelden ons voor te komen tot de uitvoering van een onderzoeksscholing, die overeenstemde met de filosofie en de methode van die vormen van praktijkgericht onderzoek, die we zouden introduceren. Niet-horizontale, traditionele methodes van onderwijs waren hiermee in strijd. Zo trachtten we via de toepassing van educación popular een coherent, creatief en participatief scholingsproces op gang te zetten, waarin we een wederkerige relatie tussen doelstellingen, methoden en inhoud nastreefden. Voor ons was het de eerste systematische toepassing van educación popular binnen het universitaire onderwijs.

De cursus vond plaats in de periode juli 1985 tot eind december 1985 en juli 1986 tot maart 1987. Gedurende die perioden kwamen de deelnemers één dag per week bijeen. Aan de cursus namen vijftientig welzijnswerkers en docenten deel, die in twaalf verschillende instellingen werkten en geselecteerd waren door de Welzijnswerkafdeling vanwege hun directe werkzaamheden in wijken en buurten en sommige vanwege hun ervaring met de toepassing van educación popular.

De eerste cyclus van de scholingscursus was opgedeeld in drie fasen: Aansluiten bij de praktijk, reflecteren en theoretiseren vanuit die praktijk, en ontwikkelen van een nieuwe praktijk.

De tweede cyclus had als doel om ervaring op te doen met alternatieve onderzoeksmethoden, die volksparticipatie in de definitie en transformatie van sociale problemen mogelijk maakten en die rekening hielden met de nationale en institutionele realiteit.

We startten opnieuw met het uitgaan van de praktijk. Daarin maakten we

gezamenlijk de stand van zaken op ten aanzien van de resultaten en voorkeuren, peilden de behoeften aan bijscholing op basis van een ieder's ervaringen met het nieuwe onderzoeksmodel en onderzochten de mogelijkheden en beperkingen in de verschillende instellingen en ministeries om dergelijke onderzoeksprojecten te kunnen uitvoeren.

In een zogenaamde creativiteitsworkshop ontwikkelden de deelnemers participatieve onderzoeks- en werktechnieken voor toepassing in de verschillende etappes van de projecten. Ze ontwierpen technieken die bruikbaar waren voor het vertrouwd raken met de bevolking, voor team- en groepsvorming, voor de selectie van te onderzoeken problematiek, voor de analyse en verdieping, voor discussie en voor de terugkoppeling van informatie naar de buurt in verschillende fasen van onderzoek. Een viertal onderzoeken ging van start.

In deze tweede cyclus van de onderzoeksscholing bleek de weerbaarheid van de universitaire praktijk. De nieuw aangestelde directrice van de afdeling Welzijnswerk had besloten de deelname van de docenten in te trekken, omdat 'er geen tijd voor was'. De werkelijke reden was dat een aantal docenten nogal sceptisch was over de mogelijkheden van educación popular en participatief actieonderzoek binnen de universitaire verhoudingen en daarbuiten.

Onderwijs-opbouwwerkproject in Masachapa

In januari 1986 kwam een oud-bewoner van het vissersdorp Masachapa op ons kantoor. Hij had gehoord dat wij aan opbouwwerk deden. Wilden we niet eens ideeën uitwisselen met de mensen van de bewonersorganisatie in zijn geboortedorp? Men kampte daar met een heel ingewikkelde situatie: grote problemen, maar weinig bereidheid bij de overwegend arme en conservatieve bevolking om die problemen op te lossen. Zo maakte ik kennis met Masachapa en met Sigfrido Ampie, de dorpsarts en coördinator van de bewonersorganisatie. Hij vertelde ons hoe verwaarloosd het dorp was, en weet dat aan de regering en aan de 3000 bewoners zelf. 'Het probleem van de organisatie komt misschien wel omdat hier vooral vissers wonen. Die hebben het eten onder "handbereik"...' Zouden wij misschien kunnen helpen door de mensen te scholen in de vaardigheden die nodig waren voor de gemeenschapsontwikkeling. De dorpsarts dacht daarbij vooral aan de jeugd. Die waren tenminste nog niet zo negatief...

Sigfrido Ampie, de dorpsarts, maakte de vergelijking van Masachapa met Macondo, het dorp uit het boek van Gabriel Garcia Marquez *Honderd jaar eenzaamheid*.²⁰ In Macondo komen en gaan de jaren en het lijkt alsof er nooit iets verandert. De regeringen volgen elkaar op, maar in Macondo blijft

alles hetzelfde. Zo'n dorp was Masachapa, een vissersdorpje aan de kust van de Stille Oceaan, nog geen zestig kilometer van Managua. Sigfrido zei: 'Alles wat u hier ziet was van Somoza, de mensen waren een soort gekoloniseerd. Nu hebben protestantse sektes zich over deze "zielen" ontfermd. (...) Vroeger werd hier op 3 mei het feest van het Heilige Kruis gevierd. Gezellig hoor, met muziek, vuurwerk, praalwagens. Met spelletjes voor de kinderen, missen in de kerk, stieren – en heel veel "guaro", heel veel rum. Maar dat was vroeger. Het feest is al tien jaar niet meer gevierd. Alles hield op, behalve de "guaro" '.

De misère had het dorp in zijn greep. Er was drinkwater, maar het was slecht. Latrines waren er veel te weinig. De huizen waren vervallen, het huisvuil werd zelden opgehaald. Geen wonder dat de kinderen er aan diarree en malaria stierven. De volwassenen waren voor het merendeel analfabeet. Alcoholisme en prostitutie behoorden tot de veel voorkomende problemen.

De dorpsarts: 'We hebben hier wel verpleegsters gehad. Maar konden die ergens anders iets meer verdienen, dan gingen ze daarheen'. En of de revolutie niets verbeterd had? 'Er zijn hier wel wijkcomités gevormd, maar die hielden geen rekening met de bevolking. Ze kwamen met politieke richtlijnen, maar concrete dingen hebben we nooit gezien. (...) Kijk naar het vuilnis: overall in het dorp ligt het, en het interesseert niemand een sikkepit.'

Masachapa was niet het enige dorp waar de wijkcomités niet functioneerden. In 1985 deed Leticia Herrera, nationaal coördinatrice van de wijkcomités (CDS), een oproep om van de comités 'weer een buurt- en wijkbeweging te maken, die in staat was om antwoorden te geven op de directe noden en problemen van de bevolking'. De laatste jaren was de organisatie immers veel te veel gebureaucratiseerd en partijdig geworden. Er moesten nieuwe onpartijdige verkiezingen voor de wijkcomités worden gehouden, maar verder was het beleid nog weinig uitgewerkt.

Toen in 1985 nieuwe verkiezingen voor het wijkcomité werden gehouden in Masachapa, kozen de bewoners iemand tot voorzitter die zich jarenlang had ingezet voor het verbeteren van de leefomstandigheden in hun dorp: de dorpsarts Sigfrido Ampie. En de antwoorden op de 'directe noden van de bevolking'? Eén ding was duidelijk: de voorzitter van de nieuwbakken bewonersorganisatie kon die antwoorden in zijn eentje niet geven. En de bewoners van Masachapa voelden er weinig voor om zich te organiseren en de problemen gezamenlijk aan te pakken. Sigfrido Ampie zou niet weten hoe hij ze zover moest krijgen. 'Ik weet niets van opbouwwerk', zei hij.

Nadat ik verslag deed op de Afdeling voor Welzijnswerk, ontstond bij de docenten tegen alle verwachtingen in het idee om op basis van educación popular en onderzoek een gezamenlijk project te ontwikkelen met het vissersdorp, waaraan ook de derdejaarsstudenten Welzijnswerk zouden deel-

nemen. Vanuit twee onderwijsprogramma's, te weten Opbouwwerk en Sociaal Onderzoek, zouden de docenten proberen om de theoretische en praktische aspecten te verbinden met de specifieke werkelijkheid van dit vissersdorp.

We namen contact op met Sigfrido en andere leden van het comité en spraken met hen een 'contract' af van zes bijeenkomsten, waarin onze steun in eerste instantie zou bestaan uit scholing en onderzoek ter versterking van de buurtorganisatie en waarin de bewoners én de studenten zouden leren wat gemeenschapsontwikkeling en belangenbehartiging door middel van zelforganisatie betekenden.

En zo gebeurde het dat vanaf april in het activiteitenplan van de school de samenwerking met het wijkcomité van Masachapa was opgenomen. Samen met de docente Opbouwwerk maakten we een globaal plan voor zes werkbijeenkomsten van elk één dag rond het thema zelforganisatie. Daarnaast bereidden we de studenten voor op hun taak als begeleiders van de werkbijeenkomsten in Masachapa.

Met de verantwoordelijke docente van Sociaal Onderzoek planden we een kort praktijkonderzoek op basis van het onderzoeksmodel uit de nascholingscursus. Vier groepjes studenten leerden hoe zij samen met de bewoners in het dorp zo'n onderzoekje konden doen. De overige college-uren van de beide onderwijsprogramma's gebruikten we voor de verdere voorbereiding, scholing én voor een ruimere inkadering, evaluatie en theoretische reflectie op het project. Binnen de Nicaraguaanse universiteit was dit een unicum.

Opkomst zou groot zijn...

Op één van de eerste maandagen van mei kwam een universiteitsbusje met 28 zenuwachtige derdejaarsstudenten en drie docenten (onder wie ikzelf), Masachapa binnenrijden. Men had ons verzekerd dat de opkomst op de eerste bijeenkomst groot en enthousiast zou zijn. Van tevoren waren vrijwilligers alle huizen van het dorp langs geweest. Op een open plek in het dorp, een ontmoetingsplaats voor de dorpingen vlakbij het haventje, zou het gaan gebeuren. Alleen... op het afgesproken tijdstip was er nog niemand op komen dagen.

De studentes voelden zich behoorlijk onwennig in hun nieuwe rol en giehelden heel wat af. Twee uur later ging de bijeenkomst alsnog door. Er waren tien dorpingen om deze bij te wonen... Veel andere dorpingen vroegen zich achterdochtig af waar al die plotselinge belangstelling uit de stad vandaan kwam. Het gerucht deed de ronde dat we jongeren opspoorden voor de militaire dienstplicht.

Voor die eerste dag was een onderzoekje gepland. In kleine groepjes be-

zochten de studentes, geleid door de declinerende dorpelingen, elk een buurtje van Masachapa. Hun opdracht om zicht te krijgen op de dagelijkse werkelijkheid en vast te stellen wat de belangrijkste problemen waren, bracht hen ook in de armoediger delen van het dorp. Dát maakte indruk, want dat waren de bewoners niet van 'die uit Managua' gewend. En toen in de middag de eerste indrukken door de deelnemende bewoners en studenten op flappen werden geschreven, stonden er al flink wat nieuwsgierigen op een afstandje toe te kijken. In de volgende bijeenkomst was de deelname verdriedubbeld.

Dagelijkse werkelijkheid van Masachapa, vaststelling van de belangrijkste problemen, deelname en organisatie van de bevolking, organisatie en planning van de gemeenschapsontwikkeling waren de hoofdthema's van ons scholingswerk in de daarop volgende weken. Elke week was er een andere groep studentes, die samen met een docent de werkbijeenkomsten begeleidde.

Zoals dat met educación popular de gewoonte is, maakten we veel gebruik van theater, spelletjes en allerhande andere technieken, om de deelname te stimuleren. Op de open plek vlak bij het haventje kregen we altijd veel bekijks van dorpsbewoners, die nog niet meededen.

In de onderzoekjes stelden de overige studentes zich op de hoogte van de geschiedenis van het dorp aan de hand van mondelinge getuigenissen en leerden over de economie in een vissersdorp. Ze keken hoe de familieverhoudingen functioneerden. De kwaliteit en invloed van de maatschappelijke instellingen, te weten de gezondheidspost, het schooltje, post en telegraaf en het vervoer werden aan een kritisch onderzoek onderworpen. Dit ging in nauwe samenwerking met de bewoners, die al doende een nieuw inzicht in de problematiek van hun dorp kregen.

Het project breidde zich uit. Er deden steeds meer dorpsbewoners mee. Ook de studentes kregen na een aarzelend begin vertrouwen in hun eigen kunnen en ontpopten zich als ware educadores populares en praktijkonderzoeksters. Hetzelfde gold voor de twee docenten. In het begin lieten zij het bij de voorbereiding nog wel eens afweten. In de loop van de tijd nam hun zelfvertrouwen toe en werden ze steeds actiever.

Na drie bijeenkomsten planden de dorpelingen de eerste acties. Ze maakten het dorp en het strand schoon. Ze bereidden de bestrating voor van een weggetje, dat naar de haven loopt. En ze probeerden een visserscoöperatie op te zetten. Het wantrouwen van de dorpelingen verdween; de dorpsarts en ook wij verbaasden ons erover hoe snel de deelname aan het project zich uitbreidde.

Een piñata op z'n nica's

Na zes weken werd het tijd om alles eens op een rijtje te zetten. Wat was er gelukt, wat hadden we geleerd, wat waren de resultaten van de onderzoekjes? We wilden die terugrapportage in een levendige vorm aan de overige bewoners presenteren om deze zo toegankelijk mogelijk te maken, omdat veel bewoners niet konden lezen. Vanaf 's morgens vroeg was het al een heel gesleep om alles op tijd klaar te krijgen. De studentes hadden vroeg in de ochtend tekeningen opgehangen en hadden een diaserie en toneelstukjes voorbereid.

En de bewoners? Ze hadden een restauranthouder zover gekregen dat hij zijn terras aan het strand voor de bijeenkomst ter beschikking stelde. De vissers stonden van hun vangst elk een vis of een kreeft af. Een groep vrouwen bereidde daarvan een heerlijke vissoep, die halverwege de dag aan lange tafels werd opgediend. Dat was nadat de eerste presentaties achter de rug waren. De dorpsbewoners maakten aanmerkingen op de verhalen van de studentes, vulden aan, discussieerden heftig. Maar ook lieten zij de voortgang zien van de projectjes, die ze zelf hadden opgestart in het dorp.

Aan het eind van de middag volgde een vrolijke piñata op zijn nica's. Een surprisepop, die voor deze gelegenheid door de studentes was volgestopt met briefjes met historische wetenswaardigheden over het dorp en natuurlijk snoepgoed. De pop werd aan een boom opgehangen midden op het terras en de aanwezigen moesten geblinddoekt en al dansend met een stok proberen die kapot te slaan. Het is een oud vastenavondgebruik. Op het hoogtepunt van het feest gooide een sterke aardshok helaas roet in het eten. Binnen een mum van tijd was het terras volledig verlaten...

Zo werd de piñata de voorlopige afsluiting van een collectief leerproces en een dorpsfeest tegelijk.

Masachapa uit het slop

De bewonersorganisatie ging steeds beter functioneren. In het najaar van 1986 werd het wijkcomité uitgeroepen tot Voorhoede in de organisatie van de streek. De overkoepelende regionale organisatie wilde meteen alle dorpen in de omtrek een dergelijke scholing laten ondergaan...

In Masachapa is er definitief iets veranderd. Er zijn nu anno 1989 verschillende comités en basisgroepen. Een visserscoöperatie, een coöperatie van tortillaverkopers en van vrouwen die vis verkopen, een vrouwencollectief en een oudervereniging van het schooltje. Al die comités werken op de één of andere manier met het wijkcomité samen en zorgen waar mogelijk ondersteuning van de overheid te krijgen. Masachapa is uit zijn sluimer ontwaakt.

Ook voor de docenten en studentes van de School voor Welzijnswerk was het project een positieve ervaring. Deze confrontatie met de alledaagse werkelijkheid in een armoedig dorp maakte de studentes realistischer ten aanzien van hun toekomstig werk en zekerder van hun vaardigheden. Dat was goed te merken tijdens de presentatie van hun onderzoeksscholingsproject en audiovisuele programma op het jaarlijkse universitaire wetenschappelijk concours, waarin onderzoeken van studentes worden beoordeeld. Ze deden dit met zoveel kracht en enthousiasme, dat hen de hoogste beoordeling binnen de sociale wetenschappen ten deel viel.

De school is na het gebleken succes in Masachapa voortgegaan op de nieuw ingeslagen weg. In het voorjaar van 1989 waren docenten en studenten betrokken bij 17 vergelijkbare projecten in verschillende wijken van Managua en de regio's. Die buurtgerichte projecten worden uitgevoerd in nauw overleg en op verzoek van de CDS'en, die de nieuwe oriëntatie van de welzijnswerkers goed hebben ontvangen. Sedert de aanstelling van Omar Cabezas in 1988 als de nieuwe secretaris-generaal van deze volksorganisatie waait daar een nieuwe wind. Zijn CDS-troika heeft ertoe geleid dat binnen de nationale CDS het werken aan de bewustwording en organisatie van de bevolking werkelijk serieus wordt genomen.

Vissers, studenten en docenten leren van elkaar

Welke conclusies zijn te trekken uit de ervaringen die zijn opgedaan in het project? Allereerst is er binnen de afdeling Welzijn een nieuwe oriëntatie van community development ontstaan, die landelijk bekendheid heeft gekregen. De methode van participatief actieonderzoek en educación popular zijn nu in het curriculum en de praktijkstages geïntegreerd. Natuurlijk speelde de politieke context van Nicaragua een grote rol in die snelle acceptatie. Maar veel belangrijker was het succes naar buiten. Het trok de aanvankelijk schoorvoetende docenten als het ware 'over de streep' om op een andere dan de traditionele manier te gaan werken.

Enerzijds speelde daarin het enthousiasme van de studenten een rol en de succesvolle presentatie op het universitaire wetenschappelijke concours, waarvan een gedeelte van de roem ook op de docenten afstraalde. Maar ook de openlijke belangstelling van collega-welzijnswerkers en de steun van de eigen vakorganisaties waren van belang. Pas nadat ze dit van anderen hadden gehoord realiseerden de docenten zich de dimensie van hun werk. Het gaf hun vertrouwen in de koers die ze waren ingeslagen en kracht om door te gaan.

Anderzijds had het werken in Masachapa de docenten een stuk zekerder gemaakt van latente vaardigheden, die voorheen niet aangesproken waren.

Ook maakte de confrontatie met de situatie in Masachapa hun duidelijk, dat er een behoefte bestond aan die vaardigheden in de Nicaraguaanse samenleving. Ze konden, na het proces van organisatie gestart te hebben, het er nu niet meer bij laten zitten. Het mobiliseerde een maatschappelijk engagement, wat kennelijk ondanks de revolutie nog niet eerder binnen de universiteit was aangesproken.

Hoe valt achteraf het positieve resultaat van dit community development-project in de zin van maatschappelijke activering van achterstandscategorieën te verklaren? Waarin verschilt het van traditionele aanpakken en wat waren de lessen voor nieuwe projecten?

Naast de al genoemde redenen, die te maken hebben met de gehanteerde methode, zullen we er nog een aantal noemen. Een belangrijke beweegreden in het begin voor deelname was de belangstelling vanuit het hoofdstedelijke 'bolwerk universiteit' voor het vissersdorp, de aanwezigheid van een externe change-agent. Maar zeker ook speelde mee, voor de vissers op een andere wijze dan voor de vrouwen uit het dorp, de aanwezigheid van zoveel vrouwelijke studenten. Daardoor was er snel een grote interne steun. Dat was iets waar we van tevoren nooit aan hadden gedacht. Voor de vissers was het een welkome afwisseling van het vaak zo saaie bestaan en een motivatie om naar de bijeenkomsten te komen. De vrouwen uit het dorp voelden zich minder onzeker, omdat de begeleidsters allen vrouwen waren.

In het verloop van het proces kwam pas de meer politieke aanspreking, bij de vrouwen eerder dan bij de mannen. Hun werd het eerst het verband tussen ziekten en de omgevingsfactoren duidelijk. Zij waren dan ook de initiatiefneemsters van de schoonmaakactie, voor hen de eerste actie en ervaring met zelforganisatie. Door onze horizontale, creatieve en op participatie gerichte werkwijze en inhoud gerelateerd aan de dagelijkse werkelijkheid wisten we een bewustwordingsproces op gang te brengen. Bovendien weken we af van de door de bewoners zo verguisde sandinistische retoriek. We waren voor hen niet direct in te delen bij de 'marxistisch-leninistische sandinist', die 'zeep maken van de ouden van dagen en kinderen opeten...'. Wij waren ook niet in te delen bij de mensen die kwamen vertellen hoe het allemaal moest en dan vervolgens nooit meer terugkwamen. Het onderzoek naar de eigen geschiedenis en de versterking van de eigen culturele waarden hadden de waardigheid van de deelnemers versterkt.

Voor de vissers waren vooral het praktijkonderzoek naar de economie van de visserij van belang en het inzien van de voordelen en mogelijkheden van organisatie bij de verkoop van vis en de aankoop van netten en benzine. De op de specifieke situatie van Masachapa toegesneden werkwijze maakte het mogelijk een nieuw elan bij de bewoners aan te boren, wat leidde tot een proces van belangenbehartiging door zelforganisatie. Een elan dat tegelij-

kertijd paste in een nationale politiek. Ze kregen ondersteuning van de eerst terecht bekritiseerde overheidsinstellingen.

De werkwijze week ook duidelijk af van traditionele community development-projecten. Het ging ons niet alleen om de activering op zich, maar ook om het project waar het proces zich op richtte. In onze benadering zochten de vissers en vrouwen oplossingen voor problemen, die centraal werden ervaren, en probeerden ze daarbij bovendien actief de overheid in te schakelen.

Kleinschaligheid en lokale afstemming was een belangrijk aspect van dit proces. Juist de verstrengeling van meer algemene problemen met de specifieke problematiek van dit vissersdorp was zo belangrijk in het welslagen. Elke plaats, situatie, ervaring hebben een eigen benadering nodig, ook al is wel steeds dezelfde methodische aanpak te volgen. Het antwoord op de vraag hoe je kleinschaligheid en lokale afstemming toch op grote schaal kunt vermenigvuldigen zonder te vervallen in de standaardisering van de methode en de inhoud, heeft alles te maken met een goede beheersing en creatieve en consequente toepassing van de methodologie van educación popular.

In de samenwerking met de lokale leider en het wijkcomité was het belangrijk, dat we een duidelijk 'contract' hadden afgesloten met afspraken over de duur en de richting van onze samenwerking.

Het voorbeeld van Masachapa lijkt een geslaagd experiment met een nieuwe benadering van maatschappelijke activering. Het bleek zowel voor studenten en docenten, als voor de bewoners een belangrijke leerervaring. Op deze manier werd de waarde van educación popular en participatief actieonderzoek bewezen op twee niveaus: op het universitaire niveau en op het niveau van de maatschappelijke activering van vrouwen en vissers. Met weinig middelen werden twee vliegen in één klap geslagen. De vrouwen en vissers van Masachapa én de studenten en docenten uit Managua leerden van elkaar ieder op hun eigen manier wat ze wilden leren.

Noten

1. Zie G.J. Kruijer, *Bevrijdingswetenschap – een partijdige visie op de Derde Wereld*, Meppel 1983, p. 263.

2. In het proefschrift van Ruud van der Veen, *Maatschappelijke activering van achterstandscategorieën*, Groningen 1982, p. 26-29, wordt de oorsprong en ontwikkeling van community development en community organization nader toegelicht.

3. G. Huizer, Evaluating community development at the grass-roots, *América Indígena*, Vol. XXV, no. 3, 1965, p. 279-301.

4. Adriana Puiggrós, *Imperialismo y Educación en América Latina*, 1980, p. 143-163. Voor de analyse van een aantal Latijnsamerikaanse ervaringen zie P. Worsley, *The three worlds, culture and world development*, Londen 1984, p. 145-149.

5. Zie Marjorie Mayo, Community development: a radical alternative?, in: Rob Bailey en Mike Brake (red.), *Radical social work*, Londen 1977, p. 133.

6. Mayo, *ibid.* p. 132.

7. Zie bij voorbeeld Roy Bailey en Mike Brake, *ibid.*, John Cowley e.a., *Community or class struggle?* Londen 1977; Peter Hahn (red.), *Community politics*, Londen 1976; London-Edinburgh Weekend Return Group, *In and against the state*, Londen 1979.

8. W. Beck, Samenlevingsopbouw van illusie naar concrete utopie, *Marge*, jrg. 1, no. 1, 1977, waarin het paradigma wordt geïntroduceerd en W. Beck en M. Blom, *Een cultuurpaleis in een arbeiderswijk?*, Deventer 1980.

9. G. Huizer, A community development experience in a Central American Village. Some reflections and observations, *América Indígena*, vol. XXIV, no. 3, p. 221-231.

10. In dit artikel wordt de term 'educación popular', wat letterlijk volkseducatie betekent, niet vertaald. Popular in het Spaans heeft een politieke connotatie en verwijst naar arbeiders, kleine boeren, landlozen en bewoners van krottenwijken. De Nederlandse term krijgt een andere connotatie en zou derhalve verwarring scheppen.

11. Harry Broekman, Recente methodiekontwikkeling in het opbouwwerk, *Tijdschrift voor Agologie*, 1984, p. 357.

12. Ik was in Nicaragua van 1984 tot eind 1987 werkzaam in het kader van het samenwerkingsproject Andragogy and Community Development van de VU-Amsterdam, het Derde Wereld Centrum van de Katholieke Universiteit van Nijmegen en een Nicaraguaanse universiteit.

13. Paulo Freire, *Der Lehrer als Politiker und Künstler*, Hamburg 1981.

14. Luis Serra, *Old and new education*, Nijmegen 1987 (Studium Generale).

15. Oscar Jara, *Educación popular: la dimension educativa de la acción politica*, Costa Rica 1981, p. 10.

16. Belangrijke exponent is O. Fals Borda, een Colombiaanse socioloog. Van zijn hand verschenen vele boeken en artikelen, onder andere 'Science and the common people', in *Research for the people – Research by the people*, Zweden 1980.

17. V. Gianotten en T. de Wit, *Organización Campezina: el objetivo politico de la educación popular y la investigación participativa*, Amsterdam 1985, p. 450.

18. M.P. Lammerink, Naar een nieuwe revolutie in het onderwijs, in: *Nicaragua: de erfenis van Sandino – een balans van zeven jaar revolutie*, Amsterdam 1984, p. 136.

19. Luis Serra, *ibid.*, p. 8.

20. Gabriel Garcia Marquez, *Honderd jaar eenzaamheid*, 1979.

Summary

In this article the author describes his experiences in Nicaragua with the so-called popular education as a new approach for grass-root development. He depicts two projects, one dealing with the training of action researchers and another dealing with community development in a fishermenvillage. According to the author Dutch community development can learn from the experiences in Latin America with popular education.