INTERCULTUREEL WERKEN MET ERFGOED

IN SECUNDAIR ONDERWIJS

EEN LEIDRAAD

Leen Alaerts



'DE WERELD IS EEN SPIEGEL DIE UIT DE HEMEL VIEL. HIJ BRAK IN DUIZENDEN STUKKEN. ELKE PERSOON BEZIT EEN STUKJE, MAAR DENKT DAT HIJ DE HELE WAARHEID BEZIT.'

(MARC COLPAERT, CULTUURFILOSOOF)

SLIMFREGNED.BE

INHOUDSTAFEL

INHOUD

Inleiding 2

Interculturele dialoog 2

Troeven erfgoededucatie 3

Motivering 3

Internationale aanbevelingen 3

Vlaamse eindtermen 4

Nood in het secundair onderwijs 5

Opzet 5

Ontwerpkader 6

1. Kies voor een verbindend thema 8
2. Kies veelvormig, concreet en ondergewaardeerd erfgoed 8
3. Bouw meerdere perspectieven in 9
4. Maak diversiteit in de klas zichtbaar 9
5. Creëer een veilige ruimte of 'forum' 10
6. Bespreek verwachtingen en gespreksregels 10
7. Geef identiteit verschillende lagen 12
7. Streef naar gelijkwaardigheid, niet naar gelijkheid 14
8. Creëer een meertalige leeromgeving 15

Toolkit 16

1. Verkenning erfgoed 16

Contrasteer 16

Gelijkenissen en verschillen 16

Vergelijken 16

Ordenen 16

Vreemd voorwerp 16

Perspectiefwissel 16

Contextwissel 16

2. Interculturele verkenningsoefeningen 17

Speeddaten of carrousel 17

Gelijkenissen en verschillen 17

Tijdrace 17

Bingo 17
Opsporingsbericht 17
Kennismakingsvragen 17
3. Identiteit in meerdere secties 18
Ster-oefening 18
Identiteitsladder 18
Meme of metafoor 19
Systeemmap van je identiteit 19
Landkaart van je identiteit 19
Stadswandeling 19
IJsberg van een voorwerp 20
Levensverhaal op podcast 20
Beeldverhaal 20
Digital Storytelling 20
4. Gemeenschap en anderen 21
Familiequeeste 21
Systeemmap van je relaties 21
Systeemmap van groepen 21
Wereldcafé over vooroordelen 22
Etiquette 22
Critical incident 23
Stellingenspel 23
Thematische lespakketten 24
Voeding en huishouden 25
Kleding 25
Overgangsrituelen 26
Gezondheidszorg 26
Tandverzorging 27
Bibliografie 28

INLEIDING

Interculturele dialoog

Deze leidraad wil leerkrachten en erfgoedmedewerkers inspireren om een interculturele dialoog tot stand te brengen in erfgoededucatie. Een interculturele dialoog is een authentieke ontmoeting tussen de culturele referentiekaders van de deelnemers. Dat betekent dat leerlingen zichzelf bloot geven, zich bewust worden van hun eigen identiteit en meer inzicht krijgen de culturele eigenheden van anderen. (Yentur, 2017 en UNESCO, 2013)

Een dialoog is een heel ander type gesprek dan een discussie. In een discussie staan rationele argumenten, neutraliteit en overtuigingskracht centraal. De gesprekssstijl is veeleer onpersoonlijk en objectief. De kwaliteit van de inbreng wordt bepaald door de inhoudelijke diepgang. In een dialoog daarentegen spelen emoties een grote rol en is ieder type inbreng waardevol. Leerlingen hoeven niet per se eloquent te zijn, schooltaal te hanteren, rationeel te blijven of inhoudelijk sterke argumenten aan te brengen. Deze eisen zorgen er immers voor dat leerlingen die beter de taal van de meerderheid spreken, hun mening sterker in de markt kunnen zetten.

Het is niet vanzelfsprekend om tot een interculturele dialoog te komen. Er moet een sterk wederzijds vertrouwen en een veilig klimaat zijn. Om tot een dergelijke leeromgeving te komen, moeten de deelnemers het eens zijn met de volgende twee premisses: ze vinden het verrijkend om andere meningen en culturen te verkennen (1) en laten anderen niet samenvallen met hun mening of cultuur (2).

Niet iedereen onderschrijft echter deze twee premisses. Heel wat mensen ervaren menings- en cultuurverschillen juist als onwenselijk of bedreigend. Mensen worden ook niet zelden vereenzelvigd met de religie, cultuur, huidskleur of politieke overtuiging waartoe ze behoren. Als deze twee premisses echter niet gerespecteerd worden, leidt diversiteit tot vooroordelen, stereotypering en onverdraagzaamheid. Verschillende vormen van xenofobie, discriminatie, racisme zijn in wezen gericht op het kleineren, uitbannen of domineren van mensen met een andere cultuur of mening. (Van Alstein, 2018)

Hoewel niet iedereen deze premisses omarmt, vormen ze het fundament van een democratische en pluralistische samenleving. Voor het voortbestaan van een democratie is het daarom essentieel dat de samenleving sterk inzet op het aanleren van deze attitudes, stelt politiek filosoof Patrick Loobuyck. Volgens hem zijn alle leerlingen in dat opzicht - ongeacht hun achtergrond - nieuwkomers. Iedere generatie moet opnieuw leren wat het inhoudt om deel uit te maken van een pluralistische en democratische samenleving. De meest effectieve manier om deze democratische grondhouding aan te leren, is jongeren in zo veel mogelijk contexten te laten ervaren hoe het democratisch proces werkt. Een klas, een gezin een vriendengroep functioneert idealiter als een mini-democratie, waar verschillende zienswijzen, belangen, perspectieven en achtergronden met elkaar in gesprek gaan. (Van Alstein, 2018)

Troeven erfgoededucatie

Erfgoededucatie biedt beschikt over heel wat troeven om een interculturele dialoog tot stand te brengen. Ten eerste versterkt erfgoed de kennis over andere talen en culturen, wat mensen toelaat om meer inzicht te verwerven in de grammatica van de eigen cultuur en die van anderen. Via erfgoededucatie krijgen leerlingen een geschakeerd beeld van cultuuruitingen, waardoor ze beseffen dat culturen steeds hybride, dynamisch en veelvormig zijn. (EU, 2016)

Ten tweede is erfgoed niet enkel verledengericht, maar maakt het ook verbinding met heden én toekomst. Erfgoed streeft niet alleen naar de bewaring van materieel en immaterieel erfgoed, maar biedt eveneens inzicht in de manier waarop het verleden ons en onze toekomst bepaalt. Op die manier stimuleert erfgoed een herdefiniëring van je eigen identiteit en de onderlinge verschillen. (EU, 2016)

Ten derde draagt erfgoededucatie steeds een emotioneel geladen component in zich. Niet zozeer kennis, maar inlevingsvermogen staat centraal. Anders dan heel wat andere schoolvakken, streeft erfgoededucatie identificatie na. Terwijl het geschiedenisonderwijs focust op neutraliteit en het begrijpen van een historisch tijdskader, is er in een erfgoedcontext ruimte om zelf betekenis te geven. (Van den Bossche, 2016)

Tot slot heeft erfgoededucatie van meet af aan een ervaringsgerichte en coöperatieve didactiek gehanteerd, waar samenwerking, interdisciplinariteit, creativiteit en gesprekken gestimuleerd werden. Deze didactiek sluit nauw aan bij de interculturele dialoog. (Van Lakerveld, 2009 en Van Eeckhout, M., 2013).

Motivering

Verschillende drijfveren gaven aanleiding tot deze leidraad. Enerzijds zijn er externe motieven: zowel internationaal, als in Vlaamse context dringen beleidsmakers aan om sterker in te zetten op cultureel bewustzijn en interculturele competenties. Anderzijds is er de nood in het onderwijsveld. Hoewel er veel goede wil is bij leerkrachten en directies, is een inclusief diversiteitsbeleid in veel scholen momenteel geen realiteit. We gaan kort in op de motieven voor deze leidraad.

INTERNATIONALE AANBEVELINGEN

UNESCO stelt al decennia dat "*Learning to live together*" een van de grootste uitdagingen in multiculturele samenlevingen - zoals die in Europa bestaan - is. Daarbij haalt de VN-organisatie aan dat kunst en erfgoed krachtige instrumenten zijn om het wederzijds begrip te versterken en op die manier etnocentrisme, stereotypering en vooroordelen tegen te gaan. Een beter begrip van elkaars cultureel erfgoed draagt immers bij tot het beter respecteren van elkaar levenswijze. (UNESCO, 2013) Ook de Europese Unie zet momenteel sterk in op cultureel bewustzijn en interculturaliteit. De EU beveelt evenzeer aan om via erfgoededucatie aan deze competenties te werken. Culturele diversiteit manifesteert zich, aldus de werkgroep rond "Cultureel bewustzijn en expressie", uitgesproken in het erfgoed van de mensheid. (EU, 2016)

VLAAMSE EINDTERMEN

Met de invoering van de nieuwe eindtermen in het secundair onderwijs (september 2019) zijn cultureel bewustzijn en interculturaliteit effectieve eindtermen geworden. Daar waar zij voorheen onder de vakoverschrijdende eindtermen vielen en dus inspanningsverplichtingen waren, verlangt de wetgever sinds de hervorming dat elke school deze eindtermen aantoonbaar realiseert. Dat wil zeggen dat secundaire scholen deze eindtermen moeten evalueren en er meer geïntegreerd aan moeten werken.

Voor **interculturele competenties**, of competenties inzake samenleven gaat het in de eerste graad om de volgende eindtermen. In deze leidraad werden ze licht herschreven en geformuleerd als doelstellingen. (Vlaamse Regering, 2018)

Leerlingen kunnen:

- De gelaagdheid van hun eigen identiteit en die van anderen duiden:
    - Bespreken hoe verschillende aspecten van een identiteit een rol spelen, m.n. gender, sociale, culturele, economische, deelstatelijke, nationale en internationale aspecten;
    - Aandacht en interesse tonen voor de evolutie van verschillende (groeps)identiteiten doorheen tijd en ruimte;
    - Het relationeel karakter van identiteiten erkennen;
    - Hun eigen achtergrond en persoonlijke beleving verkennen;
    - Zelfkennis ontwikkelen over verschillende aspecten van hun eigen identiteit: hun voorkeuren, waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën,…
    - De symbolen van de Vlaamse gemeenschap, België en de Europese Unie herkennen;
- Respectvol en constructief omgaan met diversiteit:
    - Diversiteit in de samenleving verkennen, met aandacht voor de fysieke, cognitieve, sociale en culturele aspecten;
    - Respectvol omgaan met meningen en cultuuruitingen van diverse individuen en groepen;
    - Inzicht verwerven in de mechanismen van vooroordelen, stereotypering, statusverschillen en groepsdruk;
    - Het onderscheid maken tussen onverdraagzaamheid en discriminatie in de samenleving;
    - Strategieën verkennen om tot constructieve oplossingen voor conflictsituaties te komen;
- Leerlingen kunnen geïnformeerd en beargumenteerd met elkaar in dialoog gaan:
    - Hun mening over maatschappelijke gebeurtenissen en trends onderbouwen met betrouwbare informatie en geldige argumenten.

Cultureel bewustzijn en culturele expressie vormt een aparte sleutelcompetentie binnen het raamwerk. Daaronder vallen de eindtermen: (Vlaamse Regering, 2018)

- Leerlingen kunnen uitingen van kunst en cultuur waarnemen en conceptualiseren. Daarin worden hulpmiddelen aangereikt zoals zintuigelijk waarneembare kenmerken, onderwerpen en achtergrond rond kunst- en cultuuruitingen. Op die manier kunnen leerlingen hun waarneming van kunst en cultuur verdiepen.
- Leerlingen ontwikkelen een mondiale blik op kunst en cultuur doorheen de tijd en hebben aandacht voor de hedendaagse culturele diversiteit. Kunst- en cultuuruitingen hebben een socialiserende rol: ze helpen je te oriënteren in maatschappelijke, historische en geografische contexten.
- Leerlingen kunnen betekenis geven aan het kenmerkende van een cultuur in hun ontmoeting met kunst- en cultuuruitingen. Omgaan met kunst en cultuur wordt vooral gezien als een proces van interpreteren en waarderen van de innerlijke en de omringende wereld. Daarbij gaat het om

waarde hechten aan kunst- en cultuuruitingen, ze evalueren en er een eigen appreciatie of depreciatie over uitspreken.

Cultureel bewustzijn en erfgoededucatie worden bovendien geschraagd door het theoretisch raamwerk van Cultuur in de Spiegel. (Van Heusden, 2010 en Vermeersch, 2016)

NOOD IN HET SECUNDAIR ONDERWIJS

Onderzoek van de KULeuven toonde overtuigend aan dat de meerderheid van de Vlaamse scholen er momenteel onvoldoende in slaagt om een inclusief en intercultureel schoolklimaat tot stand te brengen. Dit heeft veelal te maken met de heersende visie op wat wenselijk is. De studie stelt dat de meeste Vlaamse scholen hetzij een kleurenblinde houding, hetzij een beleid dat gericht is op assimilatie hanteren. Een kleurenblinde houding gaat voorbij aan bestaande verschillen in eigenheid en status tussen leerlingen. Een beleid dat gericht is op assimilatie legt sterk de nadruk op het aanbrengen, soms opleggen van de dominante taal of cultuur. De focus ligt op het verkleinen van culturele en etnische verschillen. Uit deze studie, waarin 66 Vlaamse scholen en meer dan 3000 leerlingen waren betrokken, blijkt dat de mate waarin leerlingen zich thuis voelen op school bepalend is voor hun schoolse prestaties. Zowel een kleurenblinde, als een assimiliatiegerichte houding vergroot aldus de studie de kloof tussen de leerprestaties van leerlingen uit culturele minderheidsgroepen en leerlingen uit de culturele meerderheidsgroep.

Gelukkig zijn er ook scholen die een inclusief en intercultureel diversiteitsbeleid hanteren. Daar krijgen leerlingen ruimte om uiting te geven aan hun eigen culturele identiteit en gaan leerlingen in verschillende schoolcontexten met elkaar in gesprek. Diversiteit geldt hier als een interessant uitgangspunt voor leerprocessen. In deze scholen blijkt de sociale kloof gaandeweg te verkleinen zonder dat de prestaties van de leerlingen uit de meerderheidsgroep daaronder lijden. Deze leidraad hoopt een steentje bij te dragen aan een meer inclusieve en interculturele onderwijsbenadering. (Celeste, 2019)

Opzet

Deze leidraad focust op erfgoededucatie in het leerplichtonderwijs en dus niet in vrijetijdsverband. Desalniettemin bevat deze bundel geen kant- en klare lessenreeks. Ze wil erfgoedmedewerkers en leerkrachten inspireren om zelf en liefst samen aan de slag te gaan. Na deze inleiding, reiken we handvatten in drie delen aan. Het eerste deel bestaat uit een ontwerpkader dat de ontwerpprincipes voor een interculturele dialoog in erfgoedcontext samenbrengt. Vervolgens brengt deze leidraad leeractiviteiten samen die inzetbaar zijn in interculturele erfgoededucatie in de vorm van een toolkit. Tot slot bevat het derde deel uitgewerkt didactische pakketten rond de thema's voeding, tandverzorging, overgangsrituelen, gezondheidszorg en kleding. Deze thema's zijn flexibel inzetbaar in verschillende onderwijscontexten.

ONTWERPKADER

De kern van deze leidraad is dit ontwerpkader. Dit kader bundelt de ontwerpprincipes of richtingaanwijzers om tot een veilige en interculturele leeromgeving te komen.

Dit ontwerpkader kwam tot stand in een combinatie van literatuurstudie en praktijk. Enerzijds deed de projectgroep deskresearch rond intercultureel leren en erfgoededucatie. Anderzijds zette het projectteam een pilootproject op in oktober 2019, waarin de basisprincipes werden getoetst aan de praktijk.

Dit pilootproject was een partnerschap tussen Cultureel Erfgoed Annuntiaten Heverlee; UC Leuven-Limburg Lerarenopleiding en expertisecentrum Education & Development; Centrum voor Levende Talen, NT2 en OKAN, Kessel-lo. Studenten in de lerarenopleiding gingen in dit project een interculturele dialoog aan rond hun voedingsgewoontes met NT2-studenten enerzijds en met OKAN-leerlingen anderzijds. Zowel in de ontwerpfase als in de evaluatiefase werd dit pilootproject uitgebreid bediscussieerd en van feedback voorzien door betrokkenen en experten uit onderwijs en erfgoed. Deze feedback werd verwerkt in dit ontwerpkader. Het pilootproject is aangepast terug te vinden in het derde deel van deze leidraad onder het thema voeding en huishouden.

Samengevat, schuift deze leidraad de volgende ontwerpprincipes naar voor:

1. Kies voor een verbindend thema
2. Kies concreet, ondergewaardeerd en veelvormig erfgoed
3. Bouw meerdere perspectieven in
4. Maak diversiteit in de klas zichtbaar
5. Creëer een veilige ruimte of ‘forum’
6. Bespreek verwachtingen en gespreksregels
7. Geef identiteit verschillende lagen
8. Streef naar gelijkwaardigheid, niet naar gelijkheid
9. Creëer een meertalige leeromgeving

ONTWERPKADER INTERCULTUREEL WERKEN MET ERFGOED



1.KEUZE THEMA

Zorg voor verbinding

2. KEUZE ERFGOED

Veelvormig, concreet en ondergewaardeerd





3. PERSPECTIEF

Bouw meerdere perspectieven in

4. DIVERSITEIT IN DE KLAS

zichtbaar maken





5. VEILIGHEID

Creëer een veilige ruimte

6. REGELS

bespreek verwachtingen en gespreksregels





7. IDENTITEIT

in verschillende lagen

8. GELIJKWAARDIGHEID

streven naar gelijkwaardigheid ipv gelijkheid





9. MEERTALIG

creëer een meertalige leeromgeving

1. Kies voor een verbindend thema

Een veel voorkomende valkuil bij het kiezen van thema's of onderwerpen in erfgoededucatie en geschiedenis is – vaak onbewust - het eurocentrisme. Hoewel leerkrachten en erfgoedmedewerkers zich hier meestal niet bewust zijn, wordt toch vaak gekozen voor een thema als 'de stad in de middeleeuwen'; 'textielindustrie in de lage landen'; 'migratie naar Amerika'. Zelfs bij 'multiculturele thema's als 'de moskee' of 'missies in Congo' blijft Europa de norm. De wij-zijtegenstellingen zullen in deze context niet verminderen. Dergelijke thema's worden in een interculturele leeromgeving dus best niet gekozen. (Janssenswillen, 2019)

Daarom pleit het projectteam ervoor om een thema te kiezen dat vertrekt vanuit een menselijke behoefte. Mensen hebben wereldwijd nood aan bepaalde basisbehoeften zoals voeding, veiligheid, huisvesting, structuur, samenhorigheid, spiritualiteit, onderwijs en zorg, expressie en kennis. Natuurlijk worden sommige behoeften in sommige culturen sterker aangevoeld dan in andere. Zo zijn in westerse samenlevingen behoeften als acceptatie, erkenning en zelfontwikkeling (Maslow) zeer belangrijk, terwijl in vele andere culturen vooral eer, groepsbelangen en een goede naam (Pinto) centraal staan. (Burman, 2019)

Het voordeel van een thema dat vertrekt vanuit een menselijke behoefte is dat alle leerlingen er aansluiting bij vinden, ongeacht hun achtergrond. Iedereen kan zich hierin herkennen en heeft voorkennis. Op die manier vermijdt je dat dominante leerinhouden worden opgedrongen of bepaalde groepen meer weten. Mogelijke thema's om rond te werken kunnen zijn: huishouden, familie, verhuizen, onderwijs, gezondheid, voeding, seksualiteit, spel, woning, ziekte of media..

2. Kies veelvormig, concreet en ondergewaardeerd erfgoed

Vanzelfsprekend zal ook het type erfgoed in sterke mate de kwaliteit van de dialoog bepalen. Kies hierbij voor erfgoed dat veelvormig, concreet en bij voorkeur weinig prestigieus is. Tracht dus verschillende vormen, maten en media te betrekken. Erfgoed biedt hier heel veel mogelijkheden. Er is zowel onroerend als roerend, zowel materieel als immaterieel voorhanden. Binnen roerend erfgoed kunnen tal van voorwerpen overwogen worden: kleding, voeding, juwelen, schilden, relikwieën, zegels, munten, meubelen, tapijten, maar ook tal van kunstvormen en voorwerpen binnen muziek, dans, drama, beeld, design, decoratie, mode, en media, zoals film, televisie, kranten of internet. Ook de enorme rijkdom aan geschreven tekstenvallen onder roerend erfgoed: poëzie, proza, fictie, non-fictie, keuren, oorkonden, verdragen, manifesten, tijdschriften, … Daarnaast is er natuurlijk onroerend erfgoed: gebouwen, archeologische sites, steden, landschappen of nooit bezochte ruimtes. Tot slot laat immaterieel erfgoed toe om in te zoemen op verhalen, tradities, rituelen, getuigenissen, sporten, overtuigingen, recepten … ambachten zoals houtbewerking, textiel, smeedkunst, …maar ook subculturen, sociale structuren, gezondheid, lifestyle en talige diversiteit, dialecten.

Dit erfgoed gaat best over de *petites histoires*. Kies dus voor voorwerpen, verhalen en gebeurtenissen over mensen van vlees en bloed. Deze kleine anekdotes en vertelseltjes werken veelal motiverend omdat ze authentiek en levensecht zijn. (Brunelli en Patrizi, 2011)Zoek het ook niet te ver. Op school zelf ligt heel wat onontgonnen materiaal aan. Benut het aanwezige potentieel van leerlingen, van de leerkrachten en van de schoolomgeving. (Van den Bossche, 2016)

Daarbij is het volgens ons geen obstakel dat er gekozen wordt voor voornamelijk lokaal end dus Europees, Belgisch of Vlaams erfgoed. Vanzelfsprekend is het ook interessant om te werken met erfgoed dat

afkomstig is uit verschillende hoeken van de wereld of aan de slag te gaan met het familie-erfgoed in een multiculturele klas, maar dat is geen voorwaarde om te komen tot een interculturele dialoog. Belangrijk is vooral dat het erfgoed verbindend werkt. Aangezien alle leerlingen deel uitmaken van een bepaalde school, buurt en samenleving, is lokaal erfgoed of schoolerfgoed in de regel gedeeld. Leerlingen leven immers samen in dezelfde school- en leefomgeving.

Het is wel aan te bevelen om in interculturele context te werken met minder prestigieus of zelfs ondergewaardeerd erfgoed . De 'typische' gebouwen, de schoolvisie of de gekende mythes op school hebben sterker de neiging om de bestaande (school)identiteit aan te brengen en dus assimilerend te werken. Ga dus bij voorkeur op zoek naar onderschat of vergeten erfgoed: oud schoolgerei, verplaatste beelden, afgedankte meubels, verouderde handboeken of ondergesneeuwde anekdotes.

Deze zoektocht hoeft niet tijdsintensief te zijn. Vaak stoot je door bijvoorbeeld (oud-)collega's aan te spreken, al snel op prachtige erfgoedschatten. Er zijn ook heel wat toegankelijke databanken als Erfgoedplus, Erfgoedinzicht, Donnet, Cagnet, Historiana of Europeana die mooie collecties ter beschikking stellen. Verder kunnen de plaatselijke heemkundige kring, de online inventaris van een stadsarchief of de online Erfgoedkaart je op weg te helpen. En ook het Archief voor Onderwijs biedt per thema een collectie beeld- en geluidsarchief aan.

3. Bouw meerdere perspectieven in

Een gesprek over andere wereldbeelden, ideologieën of culturen impliceert natuurlijk dat er niet één perspectief aan bod komt. Om een dialoog te kunnen aangaan moeten we meerdere meningen verkennen. Als er maar één waarheid wordt onderschreven, dreigen andere standpunten ontkend of ondergesneeuwd te geraken. Dan kan erfgoededucatie een proces worden waarin bepaalde visies worden opgelegd. Een geïdealiseerd verleden, waarin de verwezenlijkingen van de sommige groepen worden verheerlijkt, is dan niet veraf. Erfgoededucatie kan dan een exclusief karakter krijgen. Vanzelfsprekend staat een dergelijk gebruik van erfgoed ver af van een interculturele dialoog. (Scheffer, 2008)

Een belangrijke stap naar het 'constructief omgaan met diversiteit' is dus verschillende stemmen aan bod te laten komen. Dat kan door meningsverschillen en controverses over een onderwerp aan bod te laten komen; verschillende betrokkenen of stakeholders aan het woord te laten; andere culturele eigenheden te belichten en natuurlijk ruimte te laten voor de mening van leerlingen over deze perspectieven. (Janssenswillen, 2019)

4. Maak diversiteit in de klas zichtbaar

Elke klas is op meerdere vlakken divers. Er zijn leerlingen met verschillende religies, seksen, geaardheden, subculturen, kunstbelevingen, mediagebruik, leervermogen, thuissituaties, sociaaleconomische omstandigheden, sportploegen … Mocht je je klas toch als eerder homogeen ervaren, kan je er voor kiezen om verschillende klassen bij elkaar te brengen en bijvoorbeeld onderwijsniveaus mixen. In ieder geval start een interculturele dialoog met het valoriseren van deze heterogeniteit.

Een eerste stap in een interculturele dialoog is dan ook de culturele eigenheiden, gevoeligheden en meningen van leerlingen expliciet maken. Dat kan door leerlingen zelf voorwerpen of foto's te laten meebrengen, maar ook door hen gewoon te laten vertellen over hun dagelijkse gewoontes en interesses. De

kennismakingswerkvormen zoals de carrousel of speeddating uit de toolbox kunnen hier inspiratie bieden. Een dergelijke interactie maakt iedere leerling onmiddellijk expert in de dialoog. Niemand heeft immers meer voorkennis dan hijzelf over zijn leefomgeving, tradities of geplogenheden.

5. Creëer een veilige ruimte of 'forum'

Niet iedere klas is een veilige context, waar alle leerlingen zichzelf kunnen zijn. Er spelen in iedere klas statusverschillen, waardoor de inbreng van sommige leerlingen wordt weggewuifd of belachelijk gemaakt. In dat geval klappen leerlingen dicht of gaan ze in verdedigingsmodus. Daarom creëer je best een symbolisch of fysiek forum.

Dat kan door naar een andere ruimte te gaan of de klasopstelling te wijzigen. Leerlingen zullen zichzelf zelden blootgeven in een klas waar de banken frontaal naar het bord staan. Ook een grote cirkel waarin inbreng verwacht wordt van 25 leerlingen, werkt meestal weinig productief. Experimenteer dus met verschillende organisatievormen: kleinere teams, paarwerk of doorschuifsystemen. De toolbox tracht hier inspiratie te bieden.

Als je een klasgesprek met de hele klas voert, is het ook goed om een duidelijk 'forum' te installeren. Een forum was in de oudheid een marktplein waar mensen elkaar ontmoeten en van mening wisselden. Het evolueerde tot een bestuurlijk centrum, waar de senaat beslissingen nam. Je kan in de klas een forum installeren door te werken met een praatstok, door een binnenste conversatiecirkel te maken waarrond de toeschouwers zitten, of door bepaalde stoelen in de ruimte te zetten, waar leerlingen het woord nemen. Het voordeel van een forum is dat leerlingen er fysiek op kunnen stappen, maar ook terug zichzelf kunnen worden als ze het podium verlaten. Dat maakt het makkelijker om de spanningen en emoties na een intens gesprek los te laten. Door een apart forum te creëren, is er ook minder kans dat leerlingen zichzelf of anderen laten samenvallen met hun mening of hun culturele eigenheden.

Een interessante metafoor om dit forum te benoemen, biedt het concept 'Agonisme' van Chantal Mouffe. Zij ziet een democratische dialoog als een 'spel' met duidelijke spelregels, speldoel en een afgebakende speelduur. Agon is de god van de sport en de rivaliteit. In een sport is er geen vijandschap, maar atleten nemen het tegen elkaar op binnen het kader van een spel. Mouffe stelt dat in een democratische dialoog het uitwisselen van ideeën, het zoeken naar compromissen en het maken van afspraken de essentie van het spel zijn. Menings- of cultuurverschillen zijn dus niet iets om je ongemakkelijk over te voelen of iets dat je uit de weg moet gaan, maar juist basiskenmerken van het spel. Het forum is het speelveld waar verschillende cultuurparticipanten het spel betreden en het als spelers tegen elkaar opnemen. Iemand die een andere mening heeft, valt dan ook niet langer samen met die mening, maar vertolkt op het forum de stem van bepaalde groepen. (Van Alstein, 2018).

6. Bespreek verwachtingen en gespreksregels

Binnen dit forum gelden bepaalde omgangsvormen, morele normen en beleefdheidsregels. Deze regels moeten beledigingen, spot, hatelijke uitspraken, onwaarheden , immorele uitlatingen, zoals iemand dood wensen of folterpraktijken, goedkeuren, en asociale gedragingen zoals gejouw of gespuw onmogelijk maken. Gesprekken waarin dergelijke uitlatingen – zelfs al hebben ze een humoristische ondertoon –

toegestaan, zijn een onveilige context, waar een interculturele dialoog onmogelijk is. Deelnemers gaan zich bedreigd voelen, waardoor ze aanvalsstrategieën hanteren.

Ruben Mersch beschreef transparant hoe offensief of zelfs agressief gedrag leidt tot destructieve denkpatronen als: wij-zij-denken; het versterken van de eigen groep; hokjesdenken; op de man spelen; het willen uitbannen van meningsverschillen en wegzetten van de ander als onbekwaam of egoïstisch. Deze aanvallende reacties zijn menselijk, maar functioneren als springstof in een intercultureel gesprek. Het is weinig constructieve inbreng, die leidt tot verwijten, spanningen, discriminatie en polarisatie. (Mersch, 2018)

Daarom moeten gespreksregels expliciet gemaakt worden. Gespreksregels zijn niet alleen cruciaal om onbeleefd of immoreel gedrag te vermijden, ze maken ook onbewuste omgangsvormen expliciet. Op die manier vermijd je dat groepen met een meer dominant cultureel kapitaal sterker op de hoogte zijn van wat verwacht wordt dan anderen. Als de spelregels onduidelijk zijn, creëert dit onveiligheid, zeker bij leerlingen die het gevoel hebben dat ze zelf niet mee de gangbare omgangsvormen kunnen bepalen.

Daarnaast is het belangrijk dat de regels door iedereen op ieder moment worden nageleefd. De mate waarin leerlingen zich veilig voelen valt of staat met de naleving van de expliciete regels. Overtreders moeten dus onmiddellijk aangesproken worden. Gezien de aard van een interculturele dialoog, is het echter niet aan te bevelen om deze regels 'op te leggen' en top-down toe te zien op de naleving. Leerlingen zouden de regels zelf moeten onderschrijven en zelfs eigen maken.

Om deze gedragenheid te creëren, moet je als begeleider veel aandacht en tijd besteden aan het verantwoorden, concretiseren, verdiepen en aanvullen van de gespreksregels. Dit is geen tijdverspilling ten koste van de 'inhoud', maar een wezenlijk onderdeel van een interculturele dialoog. Vraag leerlingen dus zowel voor als tijdens het gesprek of ze akkoord zijn met deze regels; of ze deze regels willen aanpassen of er iets aan willen toevoegen of weglaten. Verantwoord ook waarom jij deze regels belangrijk vindt. Laat leerlingen zelf voorbeelden zoeken van gewenste en ongewenste reacties. Zeker naar aanleiding van een kwetsende uitspraak, is het wenselijk dat de begeleider vraagt aan de anderen wat ze vinden van een bepaalde uitlating. Pin een leerling ook niet vast op zijn inbreng, maar bespreek op een meer algemeen niveau: kan deze uitspraak? Waarom wel, waarom niet?

Er zijn verschillende kaders die gespreksregels voor leerlingen samenbrengen. Online vind je o.a. de Kijkwijzer voor een democratische dialoog. Basisregels zijn: luister actief, onderbreek niet, laat ruimte voor ieders inbreng, vraag om meer informatie en duw niemand in een vakje. Een meer uitgebreide set gespreksregels is: (Alaerts, 2019)

- Maak je eigen inbreng zo veel mogelijk concreet door voorbeelden te geven.
- Haal er geen zaken bij die er niet bij horen. Blijft bij het onderwerp.
- Bouw voort op inbreng van anderen.
- Laat anderen uitpraten. Onderbreekt anderen niet.
- Laat iedereen aan het woord. Vraag anderen om hun mening.
- Vraag zelf het woord. Duid aan waarom je iets wil inbrengen.
- Luister actief en geïnteresseerd naar de inbreng van anderen.
- Tracht verbanden of associaties te leggen met eigen ervaringen of eerdere inbreng.
- Gedraag je vriendelijk en beleefd, zowel in toon, lichaamstaal als woordgebruik.
- Tracht ook de standpunten die afwijken van het jouwe, te begrijpen.
- Tracht anderen zo weinig mogelijk te ver/beoordelen.
- Duw anderen niet in vakjes. Doe geen veralgemenende uitspraken over andere mensen of groepen.

- Tracht anderen niet te overtuigen.
- Wees bereid om je eigen mening te herzien.
- Vraag om meer informatie als je iets niet begrijpt.
- Zoek informatie op als je iets niet weet.
- Beledig nooit. Maak geen grappen die kwetsend zijn.
- Geef een compliment als je de inbreng van iemand anders interessant vindt.
- Tracht te bemiddelen als twee andere leerlingen verschillen van mening.

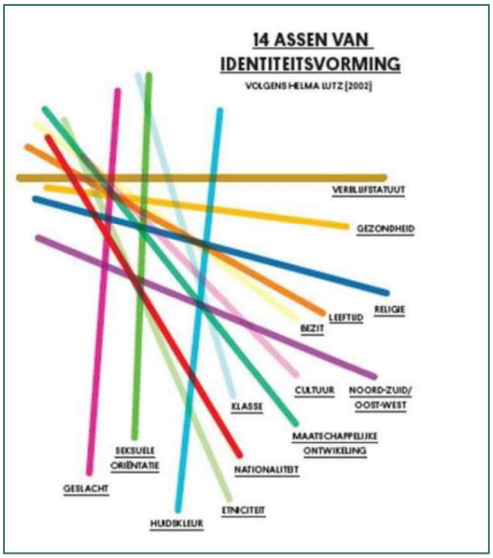
Mersch gaat een stap verder en beschrijft concreet hoe een intercultureel gesprek moet gevoerd worden. Hij stelt o.a. de volgende gespreksregels voorop: (Mersch, 2018)

- Voer een discussie niet om te winnen, wel om verschillende meningen te verkennen; ga er van uit dat de meeste mensen een andere mening hebben dan jij; schrijf nooit slechte intenties toe aan je tegenstander
- Speel op de bal, nooit op de persoon
- Besef dat de hokjes waarin jij de ander propt meestal niet zelf gekozen zijn
- Besef dat groepsdenken alles erger maakt
- Besef dat je de meeste dingen die je denkt, hebt overgenomen van je omgeving
- Besef dat de ander een individu is en niet verantwoordelijk voor de praktijken van de groep waartoe hij behoort
- Durf twijfelen aan jezelf
- Vergelijk mensen nooit met ongedierte of wat dan ook
- Probeer je in de schoenen van de tegenstander te verplaatsen
- Denk na over de waarden die je tegenstander verdedigt
- Benadruk het gemeenschappelijke
- Geef het ego van je tegenstander een boost
- Durf sorry te zeggen
- Claim geen moreel monopolie
- Erken dat je minder weet dat je denkt te weten
- Vragen stellen werkt vaak beter dan argumenten geven
- Leg de lat voor je eigen argumenten even hoog als voor de argumenten van anderen

7. Geef identiteit verschillende lagen

In een intercultureel gesprek spelen vooroordelen ten opzichte van andere groepen steeds bewust of onbewust een rol. Vooroordelen tegenover andere mensen en ideeën zijn normaal en menselijk. Ieder mens heeft bepaalde culturele voorkeuren die bepaald zijn door zijn/haar eigen cultureel referentiekader. Het is dus geen schande. Vooroordelen zijn nodig, of minstens handig. Om de wereld bevattelijk te maken, delen mensen de wereld op in vakken en schrijven ze veralgemenende eigenschappen toe aan bepaalde groepen, ideeën of kennis. Het is onmogelijk om te navigeren in deze complexe wereld zonder deze categorieën. Het heeft dus ook geen zin om te ontkennen dat je met een bepaalde blik kijkt en dus ook vooroordelen hebt. Geef dus aan dat leerlingen best erkenning geven aan hun vooroordelen. (Vantieghem, 2019)

Vooroordelen kunnen echter leiden tot stereotypering van bepaalde groepen. Die stereotypes leiden zelden tot een respectvol beeld over andere groepen. Ze staan veelal empathie of verbinding met de andere in de weg. Vaak werken ze zelfs minachting van de andere groep en wij-zij-denken in de hand. Heel vaak zijn stereotyperingen een onderdeel van een ruimere machtsdynamiek, waarbij de dominante groep via een bepaalde beeldvorming zijn gelijk bevestigt. Stereotypes als geldbeluste Joden, criminele Marokkanen, profiterende werklozen, drugsverslaafde zwarten, naïeve linksen of roddelende vrouwen zorgen voor discriminatie. Dergelijke beeldvorming is niet onschuldig en moet dus – ook in de vorm van humor - actief bestreden worden in een intercultureel gesprek. (Hoffman, 2018)



Een interessant denkkader om stereotypering tegen te gaan is intersectioneel of kruispunt-denken. Intersectioneel denken vertrekt vanuit het inzicht dat mensen een kruispunt zijn tussen verschillende secties. Een sectie is een kenmerk of aspect van je identiteit. Bijvoorbeeld etniciteit, klasse, levensfase, handicap, sekse, gezondheid, religie, levensbeschouwing, geaardheid, professionele socialisatie, taal, nationaliteit vormen elk een andere sectie. De 14 assen van Lutz (2002) bieden een mooi overzicht van de verschillende sessie. Binnen iedere sectie zijn er minstens twee groepen, waarvan de ene een hogere status heeft dan de andere. (Burman, 2019)

Intersectioneel denken legt bloot hoe deze verschillende secties samen je identiteit en je maatschappelijke status bepalen. Deze verschillende kenmerken werken op elkaar in en maken dat mensen uit dezelfde groep een heel andere ervaring hebben. Een rijke nieuwkomer heeft bijvoorbeeld veel meer privileges dan een arme. Bovendien zijn verschillen dynamisch. Het beeld van een vrouw verandert als ze ouder wordt, blank is of als ze sociaaleconomisch sterker staat. (Arikoglu, s.d. geraadpleegd 2020)

Intersectioneel denken vermijdt stereotypisch denken op twee manieren. Enerzijds krijg je meer zicht op de gelaagdheid van je eigen identiteit. Je eigen maatschappelijke positie wordt ook zichtbaar, waardoor je ook beter zicht krijgt op hoe je wereldbeeld gevormd wordt. Je wordt je bewust van je eigen vooroordelen en vooronderstellingen. Anderzijds maakt intersectioneel denken zichtbaar dat (minderheids)groepen geen homogene groepen zijn. Vrouwen, zwarten, moslims, migranten of homoseksuelen worden bepaald door verschillende secties. Een nieuwkomer is niet alleen migrant, maar heeft ook een levensbeschouwing, leeftijd, sekse, opleidingsniveau, mentale en fysieke gezondheid, huidskleur, geaardheid, taalcompetenties en sociaal-culturele achtergrond. Mensen kunnen dus niet gereduceerd worden tot de kenmerken van één maatschappelijke groep. Het heeft dan ook geen zin om mensen vast te pinnen op één aspect van hun identiteit, bijvoorbeeld moslim, vluchteling of gehandicapt. (Arikoglu, s.d. geraadpleegd 2020)

7. Streef naar gelijkwaardigheid, niet naar gelijkheid

In een interculturele dialoog spelen niet alleen emoties en vooroordelen een rol, maar ook statusverschillen. Binnen iedere sectie is er een groep die meer status en macht heeft dan de andere groep. Het verschil tussen man-vrouw; wit-zwart; homo-hetero; Belg-niet-Belg; autochtoon-allochtoon; arm-rijk; jong-oud; gezond-ongezond is niet neutraal. Binnen de samenleving krijgen bepaalde groepen meer sociale, economische en/of culturele voordelen of privileges dan andere groepen. Er is een machtsdynamiek gaande tussen de verschillende groepen. Een van de kerndoelstellingen van intersectioneel denken is dan ook het expliciet maken van de machtsdynamiek die zich binnen iedere sectie tussen de groepen afspeelt. (Burman, 2019)

De meeste mensen ontkennen echter dat er een statusverschil is. O.a. de Amerikaanse onderzoeker Obasogie omschrijft deze houding als kleurenblind. Een kleurenblinde benadering van diversiteit benadrukt dat iedereen gelijke kansen moet krijgen en stelt dat de regels voor iedereen dezelfde zijn. Deze houding werkt weliswaar gelijkheid in de hand, maar geen gelijkwaardigheid. Op die manier ga je immers voorbij aan de effectieve verschillen en heersende discriminatie tussen groepen en mensen. Meerdere onderzoeken tonen immers aan dat de loonkloof, het verschil in opleidingskansen, carrièremogelijkheden of tewerkstellingsgraad, tussen blanken-gekleurden; anderstaligen-Nederlandstaligen; jongeren-ouderen; mannen-vrouwen erg reëel is. Een kleurenblinde houding gaat er daarentegen vanuit dat iedereen gelijke kansen krijgt, terwijl bepaalde (minderheids)groepen in werkelijkheid te kampen hebben met uitsluitingsmechanismes.

Het bovenvermelde onderzoek aan de KULeuven toonde overtuigend aan dat scholen zeer vaak voor een kleurenblind diversiteitsbeleid kiezen, waarin alle leerlingen volgens dezelfde normen beoordeeld worden. Etnische en culturele verschillen of doelgroepen krijgen in deze scholen geen specifieke aandacht en er wordt sterk ingezet op het vermijden van discriminatie. Dit beleid leidt echter geenszins tot gelijke onderwijskansen. Als er geen aandacht is voor sociale, talige of culturele achterstelling voelen leerlingen met een ‘andere’ thuiscontext zich weinig thuis op school en presteren ze significant slechter. (Celeste, 2019)

Om een kleurenblinde houding te vermijden, is het erkennen van dit verschil in macht en status tussen de verschillende maatschappelijke groepen een eerste stap. Door deze privileges te ontkennen, blijven ze immers gehandhaafd. De meerderheid of de dominante groep heeft onbewust alle belang bij een kleurenblinde houding. Daarom is de erkenning van dit gebrek aan gelijkwaardigheid even essentieel als moeilijk: het botst op de gevestigde orde. (Dries, 2018)

Erfgoed leent zich zeer goed om de machtsdynamiek tussen verschillende maatschappelijke groepen bloot te leggen. Dat kan door te werken rond de weerzin die bepaalde vormen van erfgoed oproepen. Vaak worden cultuuruitingen die geassocieerd worden met groepen die een lagere status hebben als minder mooi of relevant beschouwd. Esthetische kaders worden niet zelden bepaald door statusverschillen. Het cultureel kapitaal van een dominante groep is altijd groter dan dat van een lager aangeschreven groep. Iets vergelijkbaars geldt voor controversiële onderwerpen. Dit zijn vaak thema’s die die de meerderheidsgroep liever uit de weg gaat, omdat ze een pijnlijk verhaal vertellen over deze groep of omdat ze een bepaalde status of machtsbasis uit balans brengen. Denk maar aan de medewerking van vele Vlamingen aan de Holocaust, de rol van België in Congo of de uitsluiting van vrouwen..

8. Creëer een meertalige leeromgeving

Meertaligheid is een veelomvattend begrip. Het gaat zowel om moeder- als vreemde talen; talen met een hoge maatschappelijke status, als lage maatschappelijke status; laaggeletterdheid en academisch taalgebruik; dialecten versus standaardtaal; verbaal en non-verbaal taalgebruik. Taal is sterk verbonden met denken en cultuur en tevens een rijke erfgoedbron. De omgang met taal zegt veel over de manier waarop mensen met cultuur omgaan. Net zoals bij andere cultuuruitingen kan deze omgang kleurenblind zijn, gericht zijn op assimilatie (cf. supra) of intercultureel.
Het huidige Vlaamse taalonderwijs stelt zich doorgaans weinig intercultureel op. Verscheidene onderzoeken tonen aan dat het taalonderwijs in Vlaanderen vooral gericht is op assimilatie. Meer dan voor andere cultuuruitingen geldt dat leerlingen, ongeacht hun taalachtergrond, dezelfde meet moeten halen. Leerkrachten zijn zich zelden bewust van de hoge taalverwachtingen die ze koesteren ten opzichte van àlle leerlingen. Met de beste bedoelingen zetten ze sterk in op correcte spelling en zinsconstructie, begripsvorming en het eigen maken van een rijke schooltaal. Hoewel het aanleren van deze vaardigheden noodzakelijk is, leidt deze veeleisende houding ten opzichte van leerlingen met een anderstalige of taalarme achtergrond niet zelden tot achterstelling. De correlatie tussen anderstaligheid en schoolachterstand, -uitval en een studie-oriëntatie naar lager gewaardeerde richtingen in Vlaanderen is stuitend. (Agirdag, 2018)
Om tot een meertalige context te komen, helpt het om erfgoed te erkennen als een vreemde taal die leerlingen zichzelf eigen moeten maken. Niet alleen is heel wat erfgoed talig – oude handboeken, reglementen, catechismus, verhalen, … vergen een grote taalkennis, ook niet-talig erfgoed, zoals schilden, relikwieën, heiligenbeelden, borduurwerkjes, zegels of munten zijn ontoegankelijk voor de meeste leerlingen zonder.
Als je erfgoed erkent als een vreemde taal, erken je dat er een groot verschil bestaat in beginsituatie. Niet iedere leerling heeft dezelfde voorkennis en interesses. Een eerste stap is dan ook deze uiteenlopende beginsituatie te zien. In een tweede stap erken je evenzeer dat leerlingen aangepaste ondersteuning of scaffolds nodig hebben. Scaffolds zijn flexibel inzetbare ondersteuningsinstrumenten voor leerlingen. Ze kunnen de vorm aannemen van een verklarende woordenlijst, een samenvatting of conceptmap, een toelichting van de context, icoontjes of andere visuele ondersteuning. Je kan ook werken met buddy's waarbij leerlingen die sterker in taal zijn, hun buddy ondersteunen in het eigen maken van de teksten. Het voordeel van deze scaffolds is dat leerlingen deze instrumenten naar eigen behoefte kunnen inzetten en geen uitzonderingsregels creëren voor bepaalde groepen. (Van Avermaet, 2018)
Naast scaffolds is het belangrijk dat er aan begripsvorming wordt gewerkt in een meertalige leeromgeving. Zo kan je aandacht te besteden aan etymologie. Oude benamingen, Latijnse termen, vergeten uitdrukkingen en metaforen bieden heel wat mogelijkheden om te werken aan conceptualisering. Leerlingen met allerlei taalachtergronden krijgen op die manier meer inzicht in de woordstammen en evolutie van begrippen.
Ten slotte biedt erfgoed heel wat kansen om meerdere talen aan bod te laten komen. Het is bijvoorbeeld interessant om voor weinig gekende begrippen, zoals wecken, pekelen, konfijten een vertaling te zoeken in meerdere talen. Hetzelfde geldt voor oude namen van kruiden, plaatsen, of religieuze voorwerpen.
Interessanter is nog: ook lokaal erfgoed is niet ééntalig. Tot in de jaren 1960 was Vlaanderen een meertalige regio, waar elk toonaangevend document (minstens eveneens) in het Frans werd opgesteld. Franstalige media golden tot in het midden van de 20ste eeuw als kwaliteitsvoller dan hun Vlaamstalige tegenhangers. In vele contexten zoals wetenschap en religie werd ook het Latijn gebezigd. Laat de kans om met anderstalige bronnen te werken niet liggen. Het is bijzonder interessant om deze Franse of Latijnse juist wel aan bod te laten komen in een interculturele dialoog.

TOOLKIT

Deze toolkit bevat een veelheid aan leeractiviteiten die je flexibel kan inzetten in verschillende contexten. Daarbij wordt de volgende indeling gehanteerd: eerst zijn enkele werkvormen opgenomen die een verkenning van het erfgoed toelaten. Vervolgens komen de interculturele verkenningsoefeningen aan bod. Een derde luik omvat methodes om meerdere aspecten van je identiteit te exploreren. Daarna volgen werkvormen die de relatie van deelnemers met anderen of vreemden zichtbaar maken en een laatste deel gaat over coöperatieve erfgoedopdrachten.

1. Verkenning erfgoed

Er zijn verschillende mogelijke opdrachten die je kan gebruiken om erfgoedbronnen te verkennen. Deze zijn voornamelijk gebaseerd op de inspiratiegids buurten met erfgoed. (Van den Bossche, 2016)

CONTRASTEER

Je geeft een voorwerp, weetje of verhaal en leerlingen plaatsen hier een voorwerp, weetje of verhaal tegenover.

GELIJKENISSEN EN VERSCHILLEN

Gelijkenissen en verschillen: je geeft twee voorwerpen of verhalen en zoekt zo veel mogelijk gelijkenissen en/of verschillen tussen beide. Je kan ook gelijkenissen en verschillen tussen het erfgoed en jouw interesses of gewoontes zoeken.

VERGELIJKEN

Je geeft leerlingen twee sets van erfgoed en je geeft aan op welke vlakken ze moeten vergelijken. Leerlingen kunnen de vorm vergelijken, de verschillende menselijke domeinen tegenover elkaar plaatsen, de betekenis contrasteren, de vormgeving vergelijken, …

ORDENEN

Je geeft leerlingen een set met erfgoedbronnen, aspecten van een identiteit of enkele kernbegrippen laat hen deze veelheid ordenen. Leerlingen kunnen dit geografisch ordenen: op een kaart; chronologisch ordenen: op een tijdslijn of naar waarde ordenen en bijvoorbeeld de zaken die ze het meest belangrijk achten bovenaan een ladder of een ruit plaatsen en de aspecten die ze minder belangrijk vinden onderaan.

VREEMD VOORWERP

Leerlingen kiezen een willekeurig voorwerp en geven er een betekenis aan. Dit kunnen zowel voorwerpen zijn die ze kennen als voorwerpen die ze niet kennen. Dit kunnen voorwerpen uit verschillende culturen zijn of typisch Vlaamse voorwerpen. Leerlingen moeten een overtuigende uitleg doen over het voorwerp tegenover mensen voor wie het voorwerp vreemd is. Dit kan een verzonnen uitleg zijn, een goede gok, maar ook een realistische uitleg. Je kan hier ook in variëren. Op die manier worden ook voor de hand liggende gebruiksvoorwerpen, bijzonder.

PERSPECTIEFWISSEL

Je geeft een bron of een set met bronnen en je laat leerlingen vanuit verschillende perspectieven een reconstructie maken. Je bekijkt erfgoed telkens op een andere manier: als een koning, als een handelaar, als een priester, als een vrouw, als een kind, als een zieke, als een moslim, …

CONTEXTWISSEL

Je geeft een bron en plaatst deze telkens in een andere context. In de keuken, badkamer, op de markt, in de troonzaal. In elke context kan je brainstormen over de betekenis van een bepaald artefact.

2. Interculturele verkenningsoefeningen

Om tot een interculturele dialoog te komen, werk je bij aanvang van de les best met verschillende interculturele verkenningsoefeningen of ijsbrekers, zodat leerlingen beter zicht krijgen op elkaars eigenheden, gewoonten en meningen. De hieronder beschreven zijn voornamelijk gebaseerd op het Interculturele werkvormenboek. (Vinck, 1999)

SPEEDDATEN OF CARROUSEL

Bij speeddaten vormen de deelnemers paartjes per twee of drie. Ze krijgen een vraag of meerdere vragen of thema's die ze moeten bespreken. Het is de bedoeling dat de deelnemers zo snel mogelijk zo veel mogelijk informatie uitwisselen. Na ongeveer 5 min. schuiven de deelnemers door naar een ander paartje of trio. De carrousel is een variant van speeddaten, waarbij de deelnemers twee cirkels vormen, een buitenste en een binnenste cirkel. Er vormt zich telkens een paartje tussen iemand uit de buitenste en iemand uit de binnenste cirkel. De deelnemers uit de buitenste cirkel schuiven verder door.

GELIJKENISSEN EN VERSCHILLEN

Deelnemers staan per twee en zoeken zo snel mogelijk zo veel mogelijk gelijkenissen. Vb. we zijn allebei meisjes, hebben allebei een broer, … Vervolgens schuiven de deelnemers door. Je kan dezelfde oefening doen voor verschillen.

TIJDRACE

Er zijn twee groepen en een aantal rubrieken zoals leeftijd, droom, beroep, lievelingsgerecht, lievelingsfilm, aantal broers-zussen, … die aangegeven staan op een groot raster, waarbij alle namen van de andere groep aangeduid worden. Het is de bedoeling dat je met de groep zo veel mogelijk over de andere groep te weten komt in een vooraf bepaalde tijd. Telkens je iets weet over een groepslid uit de andere groep, vul je dit in op het raster.

BINGO

Elke deelnemer heeft een bingokaart, waarop de namen van alle deelnemers staan aangeduid. Alle deelnemers moeten zo snel mogelijk een gelijkenis zoeken met elke deelnemer en schrijven die op de bingokaart. Vb. ons lievelingsgerecht pizza, we hebben allebei zwemmen als hobby, … Zodra je met iedere deelnemer een gelijkenis hebt gevonden, is je bingokaart vol en roep je bingo. Je hebt gewonnen. De anderen kunnen voor de tweede, derde of vierde plaats strijden.

OPSPORINGSBERICHT

De deelnemers werken per twee en moeten een opsporingsbericht van hun partner maken. Ze moeten vragen stellen, elkaars uiterlijkheden beschrijven en een foto nemen. Dit opsporingsbericht presenteren ze aan elkaar. Eventueel kunnen de deelnemers ook een robotfoto tekenen van de andere. Vanzelfsprekend zijn er varianten je kan ook een facebookprofiel of een profiel op een datingsite maken.

KENNISMAKINGSVRAGEN

Mogelijke kennismakingsvragen die je kan gebruiken in de verschillende leeractiviteiten:

- Wat is je lievelingseten?
- Wat drink je het liefst?
- Wat eet je veel? Wat eet je (te) weinig?
- Welke huishoudelijke taken neem jij op?
- Van welke soort muziek houd je?
- Kijk je soms televisie? Wat kijk je graag? Welke film, programma, reportage vind je goed?
- Speel je soms een (gezelschap)spel of game? Welk spel speel je graag?

- Sport je? Welke sport doe je?
- Wie is jouw beste vriend? Wat vind je fijn aan deze vriend?
- Welke feestdag is voor jou heel belangrijk? Hoe vier je die feestdag?
- Wat wilde je worden toen je klein was? (job)
- Wat zou je doen als je heel rijk zou zijn?

3. Identiteit in meerdere secties

Zoals aangegeven in het ontwerpkader, is het belangrijk dat je in een interculturele leeromgeving meerdere secties of meerdere aspecten van je identiteit verkent. Dit kunnen de secties van Lutz zijn (zie boven) maar je kan ook met andere kaders werken.

Mogelijke identiteitsaspecten die je ter sprake kan brengen in de verschillende werkvormen, kunnen zijn:



Door Barbara Van Wijnendaele

STER-OEFENING

In deze oefening maken leerlingen een ster over hun eigen identiteit. Jouw naam staat centraal in de ster. Op de hoeken van de ster zet je verschillende aspecten van je identiteit: je dromen, je vrije tijd, je gezinssituatie; je beste vrienden; je thuiscultuur, je opleiding, je religie en je held(en). (DemoKlap Atlas, Burman, 2019)

IDENTITEITSLADDER

De deelnemers krijgen een overzicht van mogelijke identiteitsaspecten, bijvoorbeeld: jeugdbeweging, beperking, studieniveau, economisch vermogen, afkomst, … Het is de bedoeling dat leerlingen vervolgens minstens 10 kenmerken van hun eigen identiteit opschrijven op losse briefjes. Nadat leerlingen elk 10 briefjes hebben, moeten ze deze briefjes ordenen in een ladder. Bovenaan plaatsen ze de kenmerken van hun identiteit die ze het meest belangrijk vinden. Onderaan de eigenschappen die ze het minst belangrijk vinden. Vervolgens wisselen leerlingen per twee of per drie uit. Ze bespreken elk hun ladder of ruit en trachten dit te verantwoorden. Je kan leerlingen ook vragen om hun identiteitskenmerken op een ruit te ordenen. Dit is doorgaans makkelijker. (Van Wijnendaele, 2017)

MEME OF METAFOOR

Leerlingen krijgen de opdracht een meme of metafoor te bedenken van zichzelf. Een meme is een beeld met een quote er bij. Een metafoor is een karakteriserend beeld. De meme of metafoor moet verschillende aspecten van de identiteit aan bod laten komen. Het is dus belangrijk dat de deelnemers eerst zicht hebben op de verschillende componenten van hun identiteit. Je kan deelnemers ook per twee laten werken en een metafoor over de ander laten bedenken. Vanzelfsprekend zijn er varianten. Je kan ook een logo, symbool laten bedenken. (Van Eeckhaut, 2013)

SYSTEEMMAP VAN JE IDENTITEIT

Systeemdenken tracht de verbanden tussen verschillende componenten, factoren en actoren te visualiseren in een mindmap of een andere figuur. Het systeem kan de vorm aannemen van een piramide, een visgraat, een tabel, een boom, een tijdverloop, … Door een systeemmap te maken, krijg je zicht op hoe de verschillende aspecten van een systeem zich verhouden ten opzichte van elkaar. In dit geval maken deelnemers een systeemmap van hun identiteit.[1]

Dat gebeurt in verschillende stappen. Eerst benoemen ze de verschillende aspecten van hun identiteit. Vervolgens schrijven ze hun naam op een groot blad. Ze plaatsen de verschillende identiteitskenmerken op het blad. Als het iets belangrijk is voor hen, schrijven ze dit heel groot en dichter bij hun naam. Minder belangrijke identiteitsaspecten schrijven ze meer in de rand en kleiner. Ze kunnen natuurlijk ook met kleur werken en kaders rond bepaalde woorden plaatsen. In een derde stap duiden ze de verbanden aan ten opzichte van de opgeschreven eigenschappen. Ze duiden tegenstellingen, katalysatoren, correlaties, verwantschappen door pijlen, accolades of gelijkheidstekens te plaatsen. (Alaerts, 2019)

LANDKAART VAN JE IDENTITEIT

De landkaart van je identiteit is een soort systeemmap. In dit geval neem je een kaart, dat kan ook digitaal, en duid je aan welke plaatsen belangrijk zijn op verschillende levensdomeinen: sport, cultuur, familie, vrienden. Aan deze plaats voeg je een foto en toelichting toe, die visueel maakt wat er gebeurt/gebeurd is op deze plaats.

STADSWANDELING

Leerlingen krijgen de opdracht om groepjes van twee tot vier zelf een wandeling uit te stippelen in de stad of gemeente waar ze wonen of naar school gaan. Voor vertrek krijgt elk groepje een reeks kaartjes. Op deze kaartjes staan verschillende levensdomeinen aangeduid: sport/spel, cultuur, gezondheid/zorg, feest, voeding, onderwijs/school, beleid, sociale ondersteuning/hulpdiensten, transport, religie, vrienden. Op elk kaartje staan voorbeelden van plaatsen en gebouwen in de stad of gemeente, die hiermee verband houden. Voor cultuur staat er bijvoorbeeld een cultuurcentrum, bibliotheek, museum of concertzaal op.

Elke leerling trekt twee of drie kaartjes van verschillende levensdomein. Vervolgens kiest elke leerling een plaats dat met dat levensdomein te maken heeft en waar hij of zij graag of vaak komt. Elke leerling bedenkt ook een korte anekdote die hij of zij heeft meegemaakt of gehoord over de te bezoeken locatie. Vervolgens stippelen de leerlingen samen hun route uit. Je kan de opdracht verrijken door bijzondere of verborgen plaatsen toe te voegen die de leerlingen moeten zoeken en bezoeken. Leerlingen bezoeken best ongeveer zes locaties die ze zelf gekozen hebben. Onderweg vertellen ze de verhalen over hun buurt. Op iedere locatie nemen de leerlingen een selfie met de groep. Van deze selfies maken ze een fotoreportage die ze tonen in de klas.

---

[1] Voor meer informatie rond systeemdenken kan je de website: wereldburgerschapseducatie.ucll.be raadplegen. Onder de knop 'werkvormen' staat een uitgebreid stappenplan opgenomen rond het opzetten van een systeemmap. (Alaerts, 2019)

In groepen die meer uitdaging nodig hebben, kan je hen tevens vragen om per locatie na te denken over 'future dreams': hoe ziet deze locatie er in een ideaal scenario over 30 jaar uit? Wat zou je veranderen? Hoe kan deze locatie duurzamer, aantrekkelijker, sociaal-menselijker worden? Hetzelfde kan je doen voor persoonlijke 'future dreams': wat zou je zelf graag meer/anders willen doen op cultureel, sportief, familiaal, … vlak?

IJSBERG VAN EEN VOORWERP

Leerlingen brengen één of meerdere artefacten of voorwerpen mee die ze belangrijk vinden of die ze veel gebruiken. Vervolgens maken ze een IJsberg van dit voorwerp. Deze ijsberg is geïnspireerd op het denkkader van Edgar Schein (1992 en 1999). De piramide is onderverdeeld in vier niveaus.

- Op het topje zet je het voorwerp zelf. Dat kan ook kleding, een gerecht of een foto van een gebouw zijn.
- Op het tweede niveau duiden leerlingen aan wat ze met dit voorwerp doen. Dit zijn concrete handelingen.
- Op het derde niveau bespreken ze waarom ze dit voorwerp belangrijk vinden of waarom ze dit voorwerp hebben gekozen.
- Tot slot koppelen ze dit voorwerp aan de waarden die ze belangrijk vinden. Ze kunnen daarbij kiezen uit een lijst aan waarden.[2] (Dries, 2018)

LEVENSVERHAAL OP PODCAST

Dit is een vorm van oral history. Leerlingen krijgen de opdracht om hun levensverhaal te vertellen via een podcast, maar niet zonder handvatten. Ze zetten daarbij verschillende stappen. Eerst kiezen leerlingen drie (of meer) kapstokken waar ze over willen vertellen. Kapstokken zijn belangrijke levensdomeinen, zoals beroep, vervoer, familie, vrienden, vrije tijd, wonen, voeding, geloof … Over elk van de gekozen levensdomeinen (best max. 3) zoeken ze een anekdote. Die anekdote is heel concreet en gebonden aan een bepaalde plaats en tijd. Er zijn duidelijk betrokkenen of actoren. Vanzelfsprekend kunnen deelnemers er voor kiezen om deze te anonimiseren. Belangrijk is dat deelnemers kunnen aanduiden waarom ze deze anekdote hebben gekozen als een illustratie van hun eigen levensverhaal. (Dries, 2018)

BEELDVERHAAL

Een variant op het levensverhaal is het beeldverhaal. In dat geval krijgen deelnemers de vraag om drie tot vijf denkbeeldige foto's te maken over sleutelmomenten in hun leven. Ze hoeven die foto niet echt te zoeken en te tonen, maar beschrijven aan elkaar een momentopname die hen in uit hun eigen verleden is bijgebleven. Het gaat om innerlijke beelden van heel concrete gebeurtenissen in hun leven. Zo vertellen ze bijvoorbeeld hoe ze stonden te wachten aan de schoolpoort op hun eerste schooldag, het moment waarop hun papa opnieuw trouwde, … Ook hier is afbakening belangrijk. Geef bijvoorbeeld aan over welk levensdomein ze een beeld moeten opdelven uit hun geheugen. (Van den Bossche, 2016)

DIGITAL STORYTELLING

Je kan leerlingen ook vragen om een montage van filmpjes of foto's te maken, waaraan ze muziek en commentaar aan kunnen toevoegen. Er zijn heel wat apps die tieners vlot kunnen gebruiken. De drempel om op die manier iets te vertellen over hun persoonlijke kijk op een onderwerp, op een gebeurtenis of op hun eigen karakter is voor de meesten niet hoog. (Van den Bossche, 2016)

[2] Een lijst van mogelijke waarden vind je op: http://www.miramero.com/blog/basis/waarden-overzicht/

4. Gemeenschap en anderen

Identiteit gaat natuurlijk niet alleen over jezelf maar ook over jouw relatie met je omgeving. Onder deze rubriek volgen enkele mogelijke opdrachten die leerlingen meer zicht geven op hun relatie met hun gemeenschappen, hun naasten, maar ook met mensen of groepen die ze als vreemd ervaren.

FAMILIEQUEESTE

De familiequeeste vraagt leerlingen om twee generaties uit hun omgeving te interviewen. Daarbij gaan ze liefst zo ver mogelijk terug in de tijd. Als het mogelijk is gaan ze dus het gesprek aan met hun overgrootouders, maar dat mogen ook hun ouders, grootouders,f tantes of nonkels zijn. In dit gesprek gaan leerlingen in op de belangrijkste culturele dimensies zoals: socio-economische mobiliteit, opleiding en studiekansen, rolpatronen en gender, religie en normen en waarden. Mogelijke vragen die ze kunnen stellen zijn: (Van Pelt, 2019)

- Waar ben je geboren?
- Waar woon je nu?
- Ben je vaak verhuisd en waarom?
- Hoeveel kinderen zijn er in jouw kerngezin (het gezin waarin je zelf opgroeide)?
- Heb je gestudeerd? Indien ja, hoe werd er naar studeren gekeken binnen jouw familie? Wie mag studeren? Welke studies zijn goed? Wie betaalt de studies?
- Hoe zat het met de mobiliteit in je gezin? hoe verplaatsten mensen zich? Hadden jullie een eigen wagen?
- Wat was de sociaal economische situatie van je familie? (was er een stabiel inkomen? Was er een zekerheid?)
- Welke gebeurtenissen draag je mee? Welke gebeurtenissen hebben jou beïnvloed?
- Welke waarden en normen kreeg jij mee van je ouders? Je bent in het leven geslaagd als je…Je wordt gewaardeerd als … Je bent OK als … Waar zette je je tegen af?
- Wat deden jouw ouders als werk en wat doe jij? Waar? Is dit voltijds - deeltijds?
- Welke rollen heb jij in het leven? Welke rollen zie je bij je ouders? Is er een verschil tussen man en vrouw?
- Ben je religieus opgevoed? Ben je zelf religieus?
- Wat maakt jou gelukkig?

SYSTEEMMAP VAN JE RELATIES

Systeemdenken leent zich uitstekend om een beter zicht te krijgen op een netwerk van relaties. (toelichting systeemdenken: zie systeemmap van je identiteit) Het doel in deze opdracht is op een visuele manier weer te geven hoe je je verhoudt tot anderen. Het kan interessant zijn om dit met voorwerpen te doen, zoals knopen, afvalmaterialen of legoblokjes. In een eerste fase geef je aan welke personen je wil betrekken op je systeemmap. Vervolgens plaats je eerst jezelf op een afgebakende oppervlakte. In een derde fase plaats je de anderen tegenover jou, veraf, dichtbij, groot, klein, … Terwijl je dit doet, benoem je hoe je relaties met deze personen zijn en geef je dus telkens een antwoord op de vraag: waarom plaats je jezelf of anderen daar? Wie of wat ervaar je als ondersteunend? Wie of wat ervaar je als bedreigend? (Alaerts, 2019)

SYSTEEMMAP VAN GROEPEN

Je kan ook een systeemmap maken van de groepen waartoe je behoort. In dat geval geef je een voorwerp of symbool aan de groepen waartoe je behoort én die je belangrijk vindt: vriendengroepen, familie, ouders, supportersclub, subcultuur, geloofsgemeenschap, … Nadat je elke groep een voorwerp hebt

toegekend, denk je na over wat je positief en negatief vindt aan het behoren tot deze groep. Vervolgens geef je het voorwerp van elke groep een plaats op een afgebakende oppervlakte. In een laatste stap positioneer je jezelf ergens tussen deze groepen. Terwijl je jezelf plaatst, duidt je aan hoe deze groepen invloed uitoefenen in je leven.

WERELDCAFÉ OVER VOOROORDELEN

Een wereldcafé is een werkvorm waarbij eerst over verschillende thema's wordt gebrainstormd in groepjes van vier tot zes deelnemers. Zoals in een hoekenwerk schuiven de groepjes door naar de verschillende thema's. In een tweede fase verdiept één groepje zich in één thema en in de laatste fase worden de deelthema's besproken in plenum.

Het is interessant om een wereldcafé te organiseren over vooroordelen, vooronderstellingen en clichés. In een eerste fase laat je leerlingen nadenken over verschillende mogelijke groepen in de samenleving, waar ze rond willen werken. Hierbij kan je denken aan de veertien assen uit intersectionaliteit. De leerkracht of begeleider schrijft de verschillende groepen op de achterzijde van een enveloppe. Vervolgens verdelen leerlingen zich in groepjes van twee tot vier en kiezen voor een maatschappelijke groep waar ze rond willen brainstormen. Ze krijgen de enveloppe mee en schrijven op briefjes verschillende vooroordelen en clichés t.o.v. deze groep. Dat kunnen allerlei uitspraken, adjectieven en moppen zijn. Deze briefjes steken ze in een enveloppe. Als hun brainstorm afgelopen is, gaan ze naar de begeleider en kiezen een andere maatschappelijke groep. Ze krijgen een nieuwe enveloppe met een andere maatschappelijke groep mee en geven hun gevulde enveloppe af. Dit doen ze drie tot zes keer. Telkens worden alle briefjes met de vooroordelen over een bepaalde maatschappelijke groep verzameld in één enveloppe. De volgende groep leerlingen kijkt niet naar de vooroordelen die de vorige groep opschreef, maar start een eigen brainstorm. Nadat leerlingen over drie tot zes maatschappelijke groepen vooroordelen en clichés hebben opgeschreven, krijgt ieder groepje leerlingen een maatschappelijke groep die ze verder uitdiepen. Ze openen de enveloppe en ordenen alle briefjes met vooroordelen, vooronderstellingen of clichés in drie categorieën: (1) de negatieve vooroordelen die leiden tot stereotypering en die dus volgens de groep niet constructief zijn; (2) de clichébeelden die de groepsleden begrijpen, kunnen verklaren of verbinden met een context; (3) de vooroordelen die de groep niet begrijpt en niet kan situeren. In een laatste fase bespreekt elke groep de ordening die ze maakten en lichten dit toe. De anderen krijgen de kans om hierop te reageren: aanvullingen te doen, zaken te bevestigen of te weerleggen. Je kan de levende veronderstellingen als leerkracht of begeleider verklaren door te verwijzen naar de statusverschillen die spelen binnen iedere sectie. (Hoffman, 2019)

ETIQUETTE

In dit simulatiespel ervaren leerlingen hoe het is om bevooroordeeld behandeld te worden. Je maakt als leerkracht of begeleider een aantal stickers of etiketten met daarop een oordeel, zoals: eigenwijs, humeurig, lui, schijnheilig, klef, opschepperig, vies racist, leider, ongemanierd, agressief, intellectueel, geestig, dom. Het kunnen ook types zijn: huishoudster, feministe, macho, manager, socialist, queer, fundamentalist, versierder, … Je verdeelt de leerlingen in groepjes van maximum 6 personen en geeft hen een eenvoudige samenwerkings-opdracht die plezierig is om te doen, maar niet te veel aandacht vraagt. Ze kunnen een toren bouwen, een grote kleurplaat inkleuren, koken een gezelschapsspel spelen, sporten, … De briefjes met oordelen of types plak je op de voorhoofden van de leerlingen. De leerling mag zelf niet weten welke etiquette op zijn voorhoofd werd geplakt, maar de anderen moeten zich gedragen tegenover de leerling alsof dat vooroordeel hun eigen oordeel is. Als er dus dom staat, moeten de deelnemers zich tegenover die persoon gedragen alsof hij dom is. Dit moet echter subtiel gebeuren, zodat de drager of draagster niet meteen door heeft wat het oordeel is dat over hem of haar geveld wordt. Vanzelfsprekend mogen ze niet verraden welk oordeel op hun voorhoofd plakt. Tijdens de nabespreking debriefen de

leerlingen hoe het voelde om bevooroordeeld behandeld te worden. Na dit simulatiespel kan je als leerkracht of begeleider verwijzen naar de statusverschillen die aanwezig zijn tussen verschillende maatschappelijke groepen en bepaalde maatschappelijke groepen evenzeer te kampen hebben met vooroordelen. (Vinck, 1999)

CRITICAL INCIDENT

Het Critical incident is een reflectie-oefening, waarbij leerlingen kritisch reflecteren op een 'vreemdheidservaring'. Ze zetten daarbij de volgende stappen: (Hoffman, 2018)

- Kies een situatie of ervaring waarin je geconfronteerd werd met iets of iemand die je als vreemd ervoer. Neem best een ervaring die een emotionele reactie opriep, die verwarrend was en/of die het waard lijkt om verder te onderzoeken. Dat hoeft zeker geen uitzonderlijke ervaring te zijn of gepaard gaan met een forse woordenwissel. Deze ervaring kan zich ook onderhuids hebben afgespeeld en enkel merkbaar geweest zijn in blikken of lichaamstaal.
- Stap 1: Beschrijf: wat gebeurde er? Wat voelde en dacht je op het moment van de gebeurtenis. Wat was je eerste reactie? Wat was de reactie van de ander?
- Stap 2: Analyseer: wat maakte deze situatie of ervaring vreemd voor jou? Op welke vlakken/identiteitssecties verschilde de ander van jou?
- Stap 3: Interpreteer: in hoever speelden vooroordelen, stereotypering, statusverschillen, en/of discriminatie een rol? Hoe werken de verschillende secties op elkaar in? Welke rol speelden deze mechanismes?
- Stap 4: Concludeer: In hoever toonden de betrokkenen een interculturele houding, dan wel een kleurenblinde of assimilionistische houding?

STELLINGENSPEL

Stellingen kunnen zeker een goede aanleiding vormen om de interculturele dialoog op te starten. Natuurlijk leiden niet alle stellingenspelen tot dialoog. Voor meer informatie rond stellingenspelen verwijzen we graag naar de website wereldburgerschapseducatie.ucll.be, Kialo en schooldebatteren.

THEMATISCHE LESPAKKETTEN

In dit deel vind je enkele uitgewerkte lespakketten, waarin leerlingen dialogeren met en over het aangereikte erfgoed. Het was daarbij geenszins de bedoeling een historisch overzicht te bieden van dit thema, laat staan volledigheid na te streven. In onderstaande lespakketten is ook niet steeds opnieuw ingebouwd dat er aandacht moet zijn voor bovenstaande ontwerpprincipes. Dat zorgde voor veel overlap..

Elk lespakket werkt aan dezelfde interculturele doelstellingen. De opsomming van de interculturele doelstellingen zijn niet opnieuw opgenomen voor ieder pakket, maar komen overeen met de eindtermen uit de inleiding.

Er werden erfgoedpakketten uitgewerkt rond: voeding en huishouden, kleding, overgangsrituelen, tandverzorging en gezondheidszorg.

Elk lespakket bestaat uit:

- Een werkblad voor de leerlingen
- Infofiches per hoek met erfgoed en toelichting

Elk pakket neemt de vorm aan van een hoekenwerk. De organisatie ziet er als volgt uit:

- De banken zijn geschikt in eilandjes, waarop de infofiches per thema zich bevinden. Elke hoek heef een eigen infofiche met foto's van het erfgoed en toelichting.
- Leerkracht licht de doelstellingen toe en verwachtingen toe. Hij/zij communiceert de gespreksregels.
- De klas verdeelt zich in (liefst) heterogene groepjes van vier tot vijf leerlingen. In deze groepjes werken leerlingen het hele hoekenwerk samen. In grote groepen kunnen er parallel twee hoeken rond hetzelfde thema worden aangereikt.
- Leerlingen verdelen de taken:
    - Twee leerlingen treden op als tijdsbewakers: zij zorgen dat de groep in de voorziene tijd het werkblad kan doorlopen.
    - Twee leerlingen treden op als verslaggevers: zij zorgen dat ze de conclusies van iedere hoek kunnen delen met de klas na afloop van het hoekenwerk.
- De leerlingen doorlopen het hoekenwerk door de vragen op het werkblad te overlopen.
    - De eerste denkoefening doen ze meestal individueel.
    - De volgende vragen bespreken ze in groep.
    - Het noteren van de antwoorden is niet noodzakelijk om de interculturele doelstellingen te bereiken, maar kan de inzichten over het erfgoed wel vastzetten. Afhankelijk van de focus kan je als leerkracht kiezen om leerlingen al dan niet te laten noteren.
- Na afloop van het hoekenwerk bespreek je iedere hoek klassikaal. De verslaggevers presenteren de conclusies van hun groep voor de klas. De anderen krijgen de kans om vragen te stellen en te reageren of aan te vullen.

Elk pakket neemt ongeveer twee lesuren (100') in beslag.

Voeding en huishouden

Uitgewerkt door Leen Alaerts en Ria Christens

Wat en hoe we eten verschilt van cultuur tot cultuur en van tijd tot tijd. Ook hoe we het huishouden doen is niet altijd en overal hetzelfde. In dit lespakket gaan we in op de ongeschreven regels hier en elders, vroeger en nu en verkennen op die manier: wat doen we hetzelfde, wat doen we anders?

Er zijn vier thema's:

- Gezonde voeding
- Oorsprong van voeding
- Tafelmanieren en gewoontes
- Huishouden

Doelstellingen:

Leerlingen kunnen

- Benoemen wat gezonde voeding vroeger en vandaag inhield;
- Hebben inzicht in de mate waarin ze zelf gezond eten;
- De verschuivende hoofdbestanddelen van onze voeding herkennen;
- De verschuivende tafelmanieren en beleefdheidsregels benoemen;
- De gelijkenissen en verschillen in hoe men schoonmaakte, benoemen.

Kleding

Uitgewerkt door Quentin Schoonyans, Ria Christens en Leen Alaerts

Dit hoekenwerk gaat in op de kledingstijl van mensen: hoe verschilt hun manier van kleden met die van anderen? Hoe kleedden mensen zich vroeger? Leerlingen onderzoeken ook hoe de vervaardiging van kleding is geëvolueerd en hoe de maatschappelijke positie van mensen kleding bepaalt.

Er zijn drie thema's:

- Het maken van kleding
- Kleding wereldwijd
- Kleding en status doorheen de tijd

Doelstellingen:

Leerlingen kunnen:

- Gelijkenissen en verschillen tussen kleren van anderen aanduiden;
- Gelijkenissen en verschillen tussen kleren vroeger en vandaag aanduiden;
- De redenen waarom verschillende sociale groepen een bepaald type kleren dragen toelichten
- het verschil in vervaardiging benoemen

Overgangsrituelen

Uitgewerkt door Renée Mostien (3 eerste thema's) Adriaan Sommeryns (overlijden), Ria Christens en Leen Alaerts

Er zijn verschillende fases in een mensenleven. De kindertijd, de tienertijd, de tijd als volwassene en het levenseinde. De overgang van de ene levensfase naar de andere gaat gepaard met rituelen. Deze overgangsrituelen waren meestal religieus geïnspireerd. Zo heeft elke godsdienst zijn eigen overgangsrituelen ontwikkeld. Dit themapakket gaat aan de hand van erfgoed in op de overgangsrituelen in verschillende wereldgodsdiensten.

Dit hoekenwerk is uitgebreider dan de andere pakketten.

Volgende vier thema's komen aan bod:

- Geboorterituelen
- Volwassenwording
- Huwelijk
- Overlijden

Doelstellingen:

- Gelijkenissen en verschillen tussen objecten bij het geboorteritueel in de Rooms-Katholieke Godsdienst en het Jodendom benoemen:
- Gelijkenissen en verschillen tussen objecten bij de volwassenwording in het Hindoeïsme en Boeddhisme benoemen;
- Gelijkenissen en verschillen tussen objecten bij de trouw in de Islam en het vrijzinnig humanisme benoemen;
- Gelijkenissen en verschillen tussen objecten bij het overlijden in overlijdensrituelen benoemen.

Gezondheidszorg

Uitgewerkt door Cedric Martens, Ria Christens en Leen Alaerts

België beschikt over een sterk zorgsysteem en sociale zekerheid. Volgend krantenbericht vat de sterktes en zwaktes goed samen:

"België stijgt van de 8ste naar de 5de plaats op de Europese gezondheidsindex. Goede punten krijgen we voor onze snelle en goede behandelingen, hoge kindervaccinatie en de betaalbaarheid van onze gezondheidszorg. Pijnpunten zijn de lange wachtlijsten in de mentale zorg en het feit dat patiënten beter geïnformeerd moeten worden. Daarnaast slikken we te veel antibiotica. "Bijna 9 op de 10 Belgen weten dat antibiotica niet werkt voor bijvoorbeeld griep, maar toch blijft ons verbruik, ondanks de daling van de voorbije jaren, nog steeds te hoog. " 25 februari 2019 © Radio 1

Gedurende het hoekenwerk maken we kennis met kenmerken van onze gezondheidszorg. We ontdekken de lange weg die het zorgsysteem heeft afgelegd en staan stil bij enkele pijnpunten doorheen onze geschiedenis.

Volgende vier thema's komen aan bod:

- Huisarts
- Vaccinatie
- Antibiotica
- Geestelijke gezondheid

Doelstellingen

- Leerlingen kunnen:
- Kennis maken met de verschillen en overeenkomsten tussen de gezondheidszorg uit het verleden en dat van vandaag;
- Enkele veelvoorkomende hedendaagse problemen binnen de gezondheidszorg (zoals bv: antibioticaresistentie, anti-vaccinatiebewegingen, enz.) aankaarten en mensen attent maken op de gevaren hiervan;
- Respectvol in discussie treden over mogelijk enkele controversiële thema's binnen de gezondheidszorg;
- Aantonen dat de gezondheidszorg een voortdurend evoluerend proces is;
- Het besef opwekken dat de tijdsgeest bepalend is voor de normen binnen de gezondheidszorg. (Wat nu als barbaars wordt beschouwd was vroeger mogelijk veelbelovend en revolutionair.);
- Inzicht geven in de relativiteit en veranderlijkheid van de gezondheidszorg.;Je eigen standpunt kunnen verdedigen met respect voor andermans opinie, waarden en normen.

Tandverzorging

Uitgewerkt door Eline Poot, Ria Christens en Leen Alaerts

In dit hoekenwerk bekijken de leerlingen hoe zij staan tegenover de gezondheid van hun tanden en bespreken dit met anderen. Ze gaan ook in op vragen als: wie stond vroeger in voor ingrepen aan de tanden? Wat doen we hetzelfde? Wat doen we anders?

Er zijn drie thema's:

- Tandhygiëne
- Tandbederf
- Tandheelkunde

Doelstellingen:

Leerlingen kunnen:

- Gelijkenissen en verschillen tussen tandhygiëne vroeger en vandaag benoemen;
- Gelijkenissen en verschillen tussen tandheelkundige ingrepen vroeger en vandaag benoemen;
- De veranderlijkheid van gewoontes bij tandhygiëne verklaren;
- De evolutie van het tandartsenberoep bespreken.

BIBLIOGRAFIE

Agirdag, O. K.-R. (2018). *Meertaligheid en onderwijs: Nederlands plus.* Amsterdam-Boom.

Alaerts, L. V. (2019). Systeemdenken. In L. V. Alaerts, *Wereldburgerschapseducatie.ucll.be.* www: UCLL.

Arikoglu, F. S. (s.d., geraadpleegd 2020). *Intersectioneel denken, handleiding voor professionelen die intersectionaliteit of kruispuntdenken in de eigen organisatie willen toepassen.* Brussel: Ella-Unia.

Beacco, J.-C. B.-E. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for pluriligual and intercultural education.* Strasburg: Raad van Europa/Council of Europe.

Berghmans, H. (2015). *Luisteren en spreken vanuit het hart: verbindende en geweldloze communicatie.* Averbode: Altoria.

Burman, G. B. (2019). Urban Education. In T. J. Smits, *Leraren opleiden in een superdiverse samenleving. Kennisontwikkeling voor de onderwijspraktijk* (pp. 41-90). Leuven-Den Haag: Acco.

Celeste, L. B. (2019). Can school diversity policies reduce belonging and achievement gaps between minority and majority youth? Multiculturalism, colorblindness and assimilationism assessed. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1-16.

Colpaert, M. (2007). *Tot waar de beide zeeën samenkomen. Verbeelding een sleutel tot intercultureel opvoeden.* Leuven-Brussel: LannooCampus en Canon Cultuurcel.

Dries, M. v.-M. (2018). *Met nieuwe ogen. Meervoudig kijken en verbinden in het sociale domein.* Bossum: Uitgeverij Coutinho (5de druk).

Hoffman, E. V. (2018). *Diversiteitscompetentie, Niet culturen maar mensen ontmoeten elkaar.* Bossum: Uitgeverij Coutinho.

Janssenswillen, P. V. (2019). *Inspiratiegids Meerstemmig Erfgoed. Multiperspectiviteit in erfgoededucatie.* Hasselt: Projectgroep meerstemmig erfgoed. Artoos group.

Kramer, J. (2016). *Deep democracy. De wijsheid van de minderheid.* Zaltbommel: Thema, uitgeverij van Schouten & Nelissen.

Matheusen, F. (2018). *Van zondebok naar zebra. Deep democracy: een nieuwe kijk op besluitvorming en conflicthantering.* Kalmthout: Pelckmans Pro.

Mersch, R. (2018). *Van mening verschillen: een handleiding.* Gent: Borgerhoff & Lamberigts.

Obasogie, K. (2014). *Blinded by sight: seeing race through the eyes of the blind.* Stanford, California: University Press.

Regering, V. (2018). Voorontwerp van decreet betreffende de onderwijsdoelen voor de eerste graad van het secundair onderwijs. (p. 135). Brussel: Vlaamse Regering, onderwijsminister Hilde Crevits.

Sheffer, P. (2008). *Het land van aankomst.* Amsterdam: De bezige bij.

UNESCO. (2013). *Intercultural Competences, Conceptual and Operational Framework.* Parijs: UNESCO, Intersectoral Platform for a Culture of Peace and Non Violence, Bureau for Strategic Planning.

Union, E. (2016). *Cultural Awareness and Expression Handbook. European Agenda for Culture, work plans for culture, 2015-2018*. Luxemburg: Open method of Coordination working group of EU Member States experts on the Development of the key Competence 'Cultural awareness and Expression'.

Van Alstein, M. (2018). *Omgaan met controverse en polarisatie in de klas*. Kalmthout: Pelckmans Pro - Vlaams Vredesinstituut.

Van Avermaet, P. S. (2018). *The multilingual Edge of Education*. Londen: Palgrave Macmillan.

Van den Bossche, J. (2016). *Handleiding: dieper dan Shakespeare, hoger dan de Catedraal, Erfgoededucatie in de schoolbuurt*. Brussel: Agentschap Onroerend Erfgoed, Vlaamse overheid.

Van Eeckhaut, M. (2013). *Kunst- en erfgoededucatie. Theorie en Prakijk*. Leuven: Acco.

Van Lakerveld, J. G. (2009). *Aqueduct, Competentiegericht onderwijs in een erfgoedcontext*. Bilzen: Alden Biesen - EU Life Long Learning Programme.

Van Pelt, S. (2019). *Intercultureel werken in Sociaal werk*. Heverlee.

Van Wijnendaele, B. (2017). Vorming Interculturaliteit. Heverlee.

Vantieghem, W. V. (2019). *Vol potentieel, Krachtig lesgeven in diversiteit*. Leuven: Acco.

Vinck, C. T. (1999). *Intercultureel spelenboek*. Leuven: Centrum Informatieve Spelen/Aanstokerij, NICW, J&P Partners en Jint.

Yentür, A. C. (2017). *Kijkwijzer Democratische Dialoog*. Brussel: Erasmushogeschool, kenniscentrum Urban Coaching & Education.